



stichting
primair
onderwijs



DYSLEXIEPROTOCOL GROEPEN 1 T/M 8

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord

I Een nadere definiëring van het begrip dyslexie

- 1.1 Definitie van dyslexie
- 1.2 Kenmerken van dyslexie
- 1.3 Diagnose van dyslexie

II Onderwijs aan kinderen met lees- en spellingproblemen

- 2.1 Vroegtijdige onderkenning van lees- en spellingproblemen
- 2.2 Doorgaande lijn naar de bovenbouw
- 2.3 Opvattingen over effectieve leesbegeleiding
- 2.4 Dwaalwegen in de behandeling van leesproblemen

III Preventie van lees- en spellingproblemen in groep 1-2

- 3.1 De leerkracht centraal
- 3.2 Naar een geletterde leeromgeving
- 3.3 Stimulering van beginnende geletterdheid
- 3.4 Vroege signalering van achterstanden in geletterdheid
- 3.5 Effectieve begeleiding van leerlingen met een achterstand
- 3.6 Samenwerking en overdracht

IV Vroegtijdige onderkenning en interventie in groep 3

- 4.1 Leesonderwijs in groep 3
- 4.2 Belangrijke basisprincipes
- 4.3 Effectieve begeleiding
- 4.4 Het protocol van groep 3 (stappenplan)

V Onderkenning en aanpak van lees- en spellingproblemen in groep 4

- 5.1 Risicoleerlingen in groep 4
- 5.2 Het protocol van groep 4 (stappenplan)

VI Onderkenning en aanpak van lees- en spellingproblemen in groep 5-8

- 6.1 Voortgang systematisch blijven volgen
- 6.2 Stappenplan voor groep 5-8

VII Rol van de ouders

VIII Dyslexieonderzoek / Diagnostiek in de gezondheidszorg

IX Ter afsluiting

X Bijlagen

XI Voorbeeldtekst voor schoolgids

Vanwege de leesbaarheid is dit document in de mannelijke vorm geschreven.

Voorwoord

De Peelraam-scholen hebben een dyslexiebeleid ontwikkeld op basis van het protocol *“Leesproblemen en Dyslexie”*, bedoeld voor de groepen 1-2 (2010), 3, 4 en 5-8 (2011). De protocollen zijn ontwikkeld door het Expertisecentrum Nederlands en geschreven door Ludo Verhoeven e.a.. Hierin worden praktische adviezen gegeven voor signalering en begeleiding van leesproblemen en dyslexie, gebaseerd op recent onderzoek en voorzien van checklists, tips en adviezen voor leerkrachten en leesspecialisten. Ook wordt informatie gegeven over nieuwe toetsen en de vergoedingsregeling. Het protocol sluit aan bij de tussendoelen van beginnende dan wel gevorderde geletterdheid.

Het Peelraam-protocol is bedoeld om leerkrachten een houvast te bieden bij het vroegtijdig onderkennen en aanpakken van leesproblemen. Hoe eerder leesproblemen worden opgespoord, des te groter is de kans dat een interventieprogramma succes heeft.

Door uit te gaan van een protocol waarin volgens vastomlijnde kaders wordt gewerkt, kan de aanpak van leesproblemen op een controleerbare en efficiënte wijze geschieden.

Het protocol heeft als *doelstelling*, dat:

- alle kinderen met een voldoende leesniveau doorstromen naar het voortgezet onderwijs;
- de begeleiding van zwakke lezers en kinderen met ernstige lees- en spellingproblemen verbetert;
- kinderen met ernstige lees- en/of spellingproblemen een voldoende niveau van functionele lees- en schrijfvaardigheid behalen;
- de leerkracht samen met de interne begeleider een dossier opbouwt voor kinderen met leesproblemen waarin toetsgegevens, handelingsplannen en evaluaties van de begeleiding systematisch zijn geordend, zodat een doorgaande lijn van zorg gewaarborgd is tot en met de overgang naar het voortgezet onderwijs.

Met dit dyslexiebeleid willen wij aangeven hoe wij als Peelraam-scholen in de praktijk vorm willen geven aan het protocol *“Leesproblemen en Dyslexie”* en hoe wij willen komen tot verbetering van het onderwijs aan leerlingen met (potentiële) leesproblemen.

Eerst wordt het begrip dyslexie nader gedefinieerd.

Vervolgens worden belangrijke principes voor het onderwijs aan kinderen met lees- en spellingproblemen omschreven.

Daarna wordt achtereenvolgens voor de groepen 1-2, voor groep 3, voor groep 4 en voor de groepen 5-8 aangegeven hoe lees- en spellingproblemen kunnen worden onderkend en aangepakt.

Om af te sluiten met een schrijven over de rol van de ouders in dit proces en hoe om te gaan met de nieuwe vergoedingsregeling (Gezondheidsraad).

I EEN NADERE DEFINIËRING VAN HET BEGRIIP DYSLEXIE

1.1 Definitie van dyslexie

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (Stichting Dyslexie Nederland, 2008).

Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve, en m.n. taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn (Blomert, 2006b).

1.2 Kenmerken van dyslexie

Achterstand

Het vaardigheidsniveau van lezen op woordniveau en / of spelling ligt significant onder hetgeen van het individu, gegeven diens leeftijd en omstandigheden, gevraagd wordt.

De belemmeringen die dyslexie met zich meebrengt, beperken zich niet tot de lees- en spellingtaken.

Bekende bijkomende problemen kunnen zijn:

- een trage verwerkingssnelheid van (talige) informatie;
- niet begrijpen van complexe vragen terwijl ze het antwoord wel weten;
- moeite met het onthouden van meervoudige instructies;
- moeite met het onthouden of moeizaam ophalen van namen uit het geheugen;
- verstoorde auditieve en / of visuele perceptie;
- een stoornis in de spraak-/taalontwikkeling, zoals woordvindingsmoeilijkheden;
- motorische vaardigheden: zwakontwikkelde fijne motoriek;
- rekenproblemen: o.a. hoofdrekenen.

Didactische resistentie

Het probleem in het aanleren en toepassen van het lezen en / of spellen op woordniveau blijft bestaan, ook wanneer voorzien wordt in adequate remediërende instructie en oefening.

1.3 Diagnose van dyslexie

Het diagnostisch onderzoek ligt in handen van kinder- en jeugdpsychologen en orthopedagogen met een erkende bekwaamheidsregistratie in de psychodiagnostiek. Met betrekking tot de diagnose worden drie niveaus onderscheiden, te weten:

Onderkende diagnose: toewijzen van een individu aan de categorie “dyslexie”.

Verklarende diagnose: samenhangend beeld van de factoren dat ten grondslag ligt aan de dyslexie.

Indicerende diagnose: globale richtlijnen voor de optimale aanpak voor de betreffende leerling.

In dit protocol gaan we ervan uit, dat een leerling mogelijk* dyslectisch is, wanneer hij op tenminste drie opeenvolgende meetmomenten een score V- haalt op de Drie-Minuten-Toets (of vergelijkbare toets) en / of een score V- op de Schaal Vorderingen Spellingvaardigheid (of een vergelijkbare toets), ondanks extra begeleiding door de leerkracht of remedial teacher op school.

Voor de intensiteit van de begeleiding houden we de richtlijn aan uit het rapport van de Gezondheidsraad: tenminste drie keer per week 20 minuten gerichte instructie en oefening met de leerkracht/remedial teacher, aangevuld met zelfstandig en/of met een tutor boeken lezen. De begeleiding zal gericht zijn op het behalen van een zo hoog mogelijk niveau van functionele geletterdheid. Daarbij staan gerichte inoefening van de basisvaardigheden en relevante strategieën centraal, zolang er bij de leerling mogelijkheden tot verbetering bestaan. Daarnaast wordt er in de bovenbouw aandacht besteed aan compensatiestrategieën waarmee de leerling zoveel mogelijk de lessen kan blijven volgen en een optimale intellectuele ontwikkeling door kan maken.

* het woord ‘mogelijk’ is een toevoeging van de Stichting Peelraam.

II ONDERWIJS AAN KINDEREN MET LEES- EN SPELLINGPROBLEMEN

2.1 Vroegtijdige onderkenning van lees- en spellingproblemen

Belang van doelgericht handelen

Ernstige achterstanden in het leren lezen en spellen kunnen worden voorkomen, dan wel worden teruggedrongen door hiaten in de ontwikkeling in een zo vroeg mogelijk stadium van het lees- en spellingonderwijs te onderkennen en aan te pakken.

Een zo vroeg mogelijke interventie garandeert de meeste kans op succes.

Al in groep 1 en 2 kunnen problemen met de fonologische verwerking van taal worden gesignaleerd.

In groep 3 kan echter pas worden vastgesteld in hoeverre er sprake is van problemen in het lees- en spellingproces zelf. Wanneer er sprake is van een hardnekkig tekort in de automatisering van het lezen en spellen, dan kan het zijn dat essentiële deelvaardigheden onvoldoende functioneren.

In groep 4 moet er extra aandacht zijn voor kinderen met zwakke decodeervaardigheden en voor kinderen die moeite hebben met het begrijpen van teksten als gevolg van een beperkte woordenschat.

Ook in de hogere groepen blijft het belangrijk het lees- en spellingproces van de leerlingen nauwkeurig te diagnosticeren.

Taakgerichte benadering gericht op functionele geletterdheid

Dyslexie ontwikkelt zich op basis van een neurofysiologisch bepaalde beperking om de vaardigheden op te bouwen die nodig zijn om te kunnen lezen en schrijven. De aard van deze neurofysiologische aanleg is nog niet bekend zodat de stoornis niet direct te behandelen is. Omdat het gaat om een ontwikkelingsprobleem, kun je door interventie wel het verloop van de problematiek en daarmee de ernst van de beperking beïnvloeden. Dat geldt ook voor bijkomende problemen op intellectueel, emotioneel en sociaal gebied.

Volgens de gezondheidsraad moet de begeleiding van dyslectische kinderen gericht zijn op:

- het zo snel mogelijk bereiken van een zo hoog mogelijk niveau van automatisering van de woordherkenning en schriftbeeldvorming (technisch lezen en spellen);
- het kunnen omgaan met een laag niveau van deze automatisering (compenserende strategieën);
- het voorkomen van intellectuele achterstand in verhouding tot het geheel van de individuele mogelijkheden;
- het voorkomen of verminderen van emotionele en sociale gevolgen.

2.2 Doorgaande lijn naar de bovenbouw

Het uiteindelijke doel van lees- en spellingonderwijs is, dat alle leerlingen aan het eind van de basisschool geschreven taal kunnen en willen gebruiken om informatie te verwerken en kennis te verwerven om zo hun intellectuele mogelijkheden verder uit te breiden.

Ook al is er in de onderbouw alles aan gedaan om lees- en spellingproblemen bij zoveel mogelijk leerlingen te verhelpen, toch zullen er in de bovenbouw altijd leerlingen zijn die extra hulp nodig hebben bij lezen, spellen en stellen.

Enerzijds zijn dit *kinderen bij wie al vanuit de onderbouw bekend is dat ze lees- en spellingproblemen hebben*. Globaal genomen zijn dat leerlingen met dyslexie, leerlingen met een zwakke taalontwikkeling en leerlingen die het Nederlands (nog) niet volledig beheersen.

Voor deze leerlingen is een planmatige aanpak van de lees- en/of spellingproblemen noodzakelijk. Daarbij moet ook aandacht besteed worden aan motivationele en sociaal-emotionele factoren.

Anderzijds is het ook mogelijk dat *bij sommige leerlingen pas in de bovenbouw geconstateerd wordt dat ze niet zo goed kunnen lezen*. Zij hebben hun zwakke decodeervaardigheden lange tijd kunnen camoufleren. Bij hen zal begeleiding gericht zijn op het verbeteren van de leesstrategieën en zonodig op het zo efficiënt mogelijk gebruik maken van hulpmiddelen.

Er zijn echter leerlingen die gedurende de gehele basisschool hun zwakke decodeervaardigheden kunnen camoufleren, totdat ze in de brugklas onderwijs in vreemde talen krijgen en dan problemen ondervinden met lezen en spellen in die talen.

De begeleiding is er volledig op gericht dat de leerlingen met een zo hoog mogelijk niveau van functionele geletterdheid doorstromen naar het voortgezet onderwijs. Het minimale streven is dat de leerling eenvoudige teksten kan lezen over alledaagse onderwerpen en over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld (niveau 1F). Dit is van belang voor zijn sociaal-emotionele ontwikkeling en voor zijn verdere schoolloopbaan.

2.3 Opvattingen over effectieve leesbegeleiding

Het is de bedoeling dat zo veel mogelijk kinderen in de groepen 1 t/m 4 de basisprincipes en basisvaardigheden van het lezen en schrijven onder de knie krijgen. Om een zo hoog mogelijk niveau van functionele geletterdheid te bereiken worden hoge eisen gesteld aan de pedagogisch-didactische aanpak. Belangrijk hierbij zijn:

Pedagogisch-didactische aanpak

- *Leren in een betekenisvolle context*
Een leersituatie moet betekenis hebben voor het kind en zijn interesse wekken. Daarbij is goede, directe instructie heel belangrijk voor kinderen met leesproblemen.
- *Sociaal leren*
Kinderen met leesproblemen hebben vaak zwakke metacognitieve vaardigheden op lees- en schrijfgebied. Deze metacognitie kan gestimuleerd worden door actief om te gaan met de stof en er samen met anderen over te praten. Kinderen met ernstige leesproblemen hebben echter meer baat bij individuele en interactieve begeleiding door leerkracht of leesspecialist. Ook hierbij is interactie van groot belang.
- *Strategisch leren*
Goede lezers maken uit zichzelf gebruik van meerdere strategieën en kunnen deze flexibel inzetten. Kinderen met leesproblemen hebben hiervoor expliciete instructie nodig.

Uitbreiden van de effectieve leestijd

De begeleiding van kinderen met (beginnende) leesproblemen moet gericht zijn op automatisering van het leesproces en op directe woordherkenning en –identificatie. De kinderen zullen veel moeten lezen om dit te bereiken.

Convergente versus divergente differentiatie

Individuele leesbegeleiding moet een uitbreiding zijn van de groepsleesles. Zo wordt de leesontwikkeling van zwakke lezers versneld en worden de leesprestaties van de leerlingen in één groep zoveel mogelijk bij elkaar gehouden (convergente differentiatie, b.v. Zwaluwlezen en Ello). Bij divergente differentiatie besteden alle leerlingen bijna evenveel tijd aan lezen en gaan de leesprestaties steeds sterker uiteenlopen. Een voorbeeld hiervan is lezen in homogene niveaugroepjes.

Convergente differentiatie lijkt voor zwakke lezers het meest effectief. Op een gegeven moment kan het beter zijn een apart programma aan te bieden, met als doel het zoveel mogelijk versnellen van de leesontwikkeling.

Begeleiding in of buiten de groep

Uitgangspunt is dat leerlingen met leesproblemen zoveel mogelijk binnen de groep begeleid worden. Dit is beter voor hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Alleen wanneer het aantoonbaar beter is voor het kind kan leesbegeleiding buiten de groep gegeven worden.

De rol van ouders

Ouders kunnen zorgen voor een stimulerende leesomgeving thuis. Ze kunnen ook een rol in de begeleiding van hun kind spelen, mits begeleid door leerkracht of leesspecialist.

2.4 Dwaalwegen in de behandeling van leesproblemen

Er bestaan in Nederland behandelmethoden op het gebied van leesproblemen waarvan de effecten niet geëvalueerd zijn of waarvan de uitgangspunten niet wetenschappelijk onderbouwd zijn. De meest voorkomende methoden of hulpmiddelen op dit gebied zijn:

- beelddenken;
- visuele problemen, prismabril en brillen met gekleurde glazen;
- senso-motorische trainingen;
- medicijnen.

III PREVENTIE VAN LEES- EN SPELLINGPROBLEMEN IN GROEP 1-2

Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2

Vernieuwde uitgave van het kleuterdeel uit het Protocol leesproblemen en Dyslexie voor groep 1-4 (hoofdstuk 2) en het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs (hoofdstuk 3).

Hanneke Wentink, Ludo Verhoeven, Maud van Druenen
2008.

Handreikingen voor leerkrachten van groep 1 en 2 voor vroegtijdige signalering en effectieve begeleiding van kleuters die achterblijven in hun ontwikkeling van beginnende geletterdheid.

Er kan gebruik gemaakt worden van de cd-rom “Werken met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie” (Wentink&Verhoeven, 2003). Hierop staan voorbeelden van verschillende manieren waarop leerkrachten geletterdheid binnen een (kleuter-) groep kunnen bevorderen. Er is bovendien een website gemaakt, waarop een digitale versie van de signaleringslijst, het handelingsplan, de leerlingrapporten en alle toetsen uit de bijlagen van dit kleuterkatern te vinden zijn. Deze documenten zijn te downloaden van www.taalonderwijs.nl/dyslexie.

Elk hoofdstuk wordt afgesloten met enkele actiepunten. Wanneer het leerkracht-handelen wordt aangepast en daarbij de actiepunten als leidraad worden genomen, zal de professionele houding t.a.v. leesproblemen/dyslexie verbeteren.

III-I DE LEERKRACHT CENTRAAL

1.1 Aandacht voor geletterdheid bij kleuters

Kinderen vroeg in contact brengen met geschreven taal is goed voor de ontwikkeling. De ervaringen die kinderen in de voorschoolse periode opdoen, hebben een grote invloed op het niveau van geletterdheid waarmee ze de basisschool instromen. Bij aanvang van het basisonderwijs is op het gebied van geletterdheid sprake van een grote variatie tussen kinderen.

In de kleuterperiode kan worden vastgesteld bij welke kinderen de ontwikkeling in geletterdheid dreigt te stagneren. Voor deze kinderen komt het erop aan dat er tijdig stappen worden ondernomen om latere lees- en spellingproblemen tegen te gaan. Juist door tijdige signalering en interventie in de kleuterperiode kunnen bij veel leerlingen leesproblemen op latere leeftijd worden voorkomen, dan wel op tijd worden onderkend. Hierdoor zal de kans op leesfrustratie bij de leerling in de loop van het basisonderwijs aanzienlijk verminderen. Het is daarom belangrijk om in de kleutergroepen de ontwikkeling van geletterdheid goed in kaart te brengen en bij stagnatie extra begeleiding te bieden.

1.2 Leesproblemen en dyslexie

Ongeveer 10% van de leerlingen op de basisschool moeite met lezen. Ongeveer 4% van de leerlingen in het regulier basisonderwijs heeft dyslexie (Blomert, 2006).

1.2.1 Wat is dyslexie

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (Stichting Dyslexie Nederland, 2008).

Een korte opsomming van de moeilijkheden waar kinderen met een risico voor dyslexie eventueel al in de kleutergroepen tegenaan kunnen lopen:

Problemen bij algemene lesactiviteiten:

- trage verwerking van (talige) informatie als gevolg van een algemeen automatiseringsprobleem. De prestaties nemen zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk;
- niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten. Dit komt doordat ze moeite hebben met het plannen en vasthouden van de volgorde van denkstappen;
- moeite met onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze de afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren. Dit heeft te maken met het feit dat dyslectici vaak een beperkt kortetermijngeheugen hebben;
- moeite met onthouden of ophalen van namen uit het geheugen;
- woordvindingsmoeilijkheden.

Problemen bij voorbereidende leesactiviteiten:

- moeite met het onthouden van de klank-letterkoppelingen (letterkennis);
- moeite met het snel en accuraat analyseren van gesproken woorden in losse klanken (auditiële analyse);
- moeite met het samenvoegen van losse klanken tot een gesproken woord (auditiële synthese);
- moeite met het aangeven van de positie van een klank in een woord;
- moeite met het verklanken van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd.

Problemen bij voorbereidende rekenactiviteiten:

- problemen met het ordenen van objecten.

1.2.2 De oorzaak van dyslexie

De precieze oorzaak is nog niet bekend. Wel is er sprake van een erfelijke component.

1.2.3 Waarom aandacht voor dyslexie bij kleuters

Onderzoek heeft aangetoond dat kleuters met een risico voor leesproblemen of dyslexie die in de kleuterperiode gerichte hulp hebben gekregen op het gebied van letterkennis en fonologische vaardigheden, in groep 3 een betere start maken met leren lezen. De hulp in de kleutergroepen is dus voornamelijk preventief bedoeld. Begeleiding in de kleutergroep gestart, kan direct vanaf het begin van groep 3 worden voortgezet, als aanvulling op de groepsleeslessen.

1.3 Misvattingen

Er bestaan in Nederland op het gebied van dyslexie en kleuters nogal wat aannamen die leiden tot de nodige misverstanden. Meest voorkomende misvattingen:

- schrijven in spiegelbeeld;
- afwijkende oogbewegingen;
- dyslexie en meertaligheid;
- medicijnen en voedingssupplementen;
- niet leesrijp...groep 2 opnieuw.

1.4 Voorkomen en verhelpen van achterstanden

Uitgaande van een positieve houding ten aanzien van geletterdheid bij kleuters, is het van belang zorg te dragen voor een geletterde leeromgeving in uw groep (hoofdstuk 2), waarin u geletterde activiteiten aanbiedt (hoofdstuk 3), waarin u achterstanden in de ontwikkeling van geletterdheid tijdig signaleert (hoofdstuk 4) en waarin u leerlingen met een achterstand op een effectieve manier helpt (hoofdstuk 5). Tot slot dient de overdracht naar de volgende groep dusdanig te worden vormgegeven dat de nieuwe leerkracht goed zicht heeft op de ontwikkeling gedurende de kleuterperiode en hier naadloos op kan aansluiten (hoofdstuk 6).

III-II NAAR EEN GELETTERDE LEEROMGEVING

Om geletterdheid in de klas te stimuleren is een uitdagende, geletterde leeromgeving essentieel.

2.1 Stimulerende omgeving op school

De manier waarop de schoolomgeving is ingericht, is sterk bepalend voor de manier waarop kinderen met taal bezig kunnen en willen zijn. Hoe zorg je voor een geletterde omgeving en waar moet je rekening mee houden om een geletterde omgeving te creëren.

2.1.1 Aanbieden verschillend leesmateriaal

Ruim aanbod van aantrekkelijke lees- en schrijfmaterialen. Verschillende soorten boeken in verschillende genres. Het aanbieden en gebruiken van verhalende (fictieve) en informatieve (non-fictieve) boeken over hetzelfde onderwerp. De koppeling van een emotioneel kader middels een fictief verhaal met de werkelijkheid zorgt voor een betekenisvolle context, waardoor leerlingen hun woordenschat en kennis van de wereld vergroten.

De boeken in de klas dienen regelmatig verwisseld te worden.

2.1.2 Inrichten van een lees- en schrijfhoek

De kinderen kunnen zelfstandig aan de slag gaan met geletterde activiteiten. In de leeshoek niet alleen leesboeken, maar ook een cd-speler met koptelefoon. In de schrijfhoek allerlei schrijfmateriaal: potloden, stiften, overtrekletters, stempels, een magneetbord met letters en een computer met tekstverwerker.

2.1.3 Toegankelijk maken van materialen

Hoogte van de kasten en laden is aangepast aan de lengte van de kinderen. Materialen voorzien van pictogrammen met geschreven kaartjes. Eigen naamkaartjes.

2.1.4 Werken met een lettermuur of ABC-muur

In het geletterde klaslokaal hangt een lettermuur of ABC-muur waarop alle letters van het alfabet te zien zijn. In de klas kan een letter centraal worden gesteld. Met deze letter kunnen aanvullende activiteiten worden ondernomen.

2.1.5 Werken met een digitaal schoolbord

Door gebruik te maken van digitale middelen kunt u de werkelijkheid, zoals de kleuters die in de wereld buiten de school ervaren, makkelijk binnen de groep halen.

2.2 Betekenisvolle activiteiten in de klas.

Het is belangrijk om kinderen een optimale taalleeromgeving aan te bieden waarin betekenisvolle activiteiten, activiteiten die de leerling motiveren en waar hij iets over wil leren, centraal staan. Opgedane kennis koppelen aan concrete zaken en aan hun eigen ervaringen. Regelmatig veranderingen aanbrengen in de leeromgeving werkt aantrekkelijk en uitdagend.

Ankers: Maak gebruik van ankers. Een anker is iets wat kinderen aanspreekt en nieuwsgierig maakt. Door dit anker wordt een gemeenschappelijk uitgangspunt gecreëerd en wordt de motivatie vergroot.

Routines: wanneer bepaalde betekenisvolle activiteiten dagelijks op een voor leerlingen bekende en vanzelfsprekende manier terugkomen, kunnen deze worden omschreven als een routine. Goed gekozen routines lokken communicatie uit.

2.3 Voorbeeldfunctie van de leerkracht

Als leerkracht laten zien dat u lezen en schrijven belangrijk vindt, door bijvoorbeeld hardop te verklanken wat u schrijft, maar ook door regelmatig interactief voor te lezen.

2.4 Ondersteunende thuissituatie

Ouders zoveel mogelijk aanmoedigen om voor te lezen en samen prentenboeken te bekijken. Thuis zijn er ook voldoende aanleidingen om te schrijven. Het doen van rijm- en taalspelletjes. Tal van goede kinderprogramma's op tv hebben een positieve invloed op de taalontwikkeling.

III-III STIMULERING VAN BEGINNENDE GELETTERDHEID

Het is raadzaam om onderwijs in geletterdheid in het rooster op te nemen om er zo voor te zorgen dat het een systematische plek krijgt binnen het onderwijsprogramma. De activiteiten van geletterdheid worden besproken a.d.h.v. de tussendoelen beginnende geletterdheid.

3.1 Interactief voorlezen

Boekoriëntatie (tussendoel 1) en Verhaalbegrip (tussendoel 2).

Door voorlezen leren kinderen hoe ze om moeten gaan met boeken en verhalen.

3.1.1 Praten over het verhaal

Bij het stimuleren van de taalontwikkeling is het belangrijk dat er veel interactiemogelijkheden worden geboden.

3.1.2 Voorlezen aan een kleine groep

Vooraf bedoeld voor kinderen die thuis weinig ervaring opdoen met voorlezen of voor de kinderen die wat betreft hun verhaalbegrip en oriëntatie op boeken achterlopen. Juist de teksten die klassikaal worden gebruikt lenen zich uitstekend voor interactief voorlezen aan een groepje risicoleerlingen. Op deze manier heeft het interactief voorlezen een voorbereidende functie (pre-teaching).

3.1.3 Uitbreiden van de woordenschat

Verhalen bieden een mooie ingang om de woordenschat en het woordbegrip van een leerling uit te breiden. Een beperkte woordenschat is een belemmerende factor bij het leren lezen.

3.1.4 De kracht van herhaling

Herhaling is een sleutelwoord wanneer bij kleuters aandacht besteed wordt aan boekoriëntatie en verhaalbegrip. Ook voor de woordenschatontwikkeling is het van belang.

3.1.5 De sociale functie van voorlezen

Kinderen vinden het fijn als ze voorgelezen worden, zeker wanneer er een veilige leesomgeving gecreëerd wordt waarbinnen ze hun aandacht helemaal kunnen richten op het verhaal.

3.2 Aandacht voor functies en structuur van geschreven taal

Functies van geschreven taal (tussendoel 3) en Relatie tussen gesproken en geschreven taal (tussendoel 4). Kinderen leren spelenderwijs dat geschreven taal betekenis heeft, dat je ermee kunt communiceren en dat schrijven en lezen verschillende vaardigheden zijn. Daarnaast ontdekken ze dat er een relatie bestaat tussen gesproken en geschreven taal.

3.2.1 Modelgedrag

Spontane spellingen bij leerlingen uitlokken door zelf in de klas regelmatig te schrijven.

3.2.2 Kleuters zelf laten schrijven

Onderzoek heeft aangetoond dat bij kleuters al zo veel mogelijk gesproken en geschreven taal gecombineerd moet worden in activiteiten rondom geletterdheid.

3.2.3 Sommige kleuters extra stimuleren

Kinderen die zelf niet gaan experimenteren met geschreven taal dienen daarin gestimuleerd te worden.

3.3 Taalbewustzijn en het alfabetisch principe

Taalbewustzijn (tussendoel 5) en Alfabetisch principe (tussendoel 6).

Wanneer leerlingen taalvaardiger worden, worden zij zich bewust van de vormaspecten van taal.

Taalbewustzijn wordt ook wel metalinguïstisch bewustzijn of objectivatie genoemd. Klank-letterkoppeling noemen we alfabetisch principe.

3.3.1 Visueel en auditief aanbieden

In het kleuteronderwijs dienen niet alleen de inhoudelijke aspecten van taal aan de orde te komen, maar ook de vormaspecten. Het fonologisch (woorden, delen van woorden) en fonemisch (klanken, letters) bewustzijn valt zeker te stimuleren. Door de combinatie van auditief en visueel aanbod wordt het inzicht in de klankstructuur van woorden vergroot.

3.3.2 Betekenisvolle context

Bied activiteiten die gericht zijn op het bevorderen van het fonemisch bewustzijn steeds spelenderwijs aan vanuit een betekenisvolle, motiverende context.

3.3.3 Taalspel

Activiteiten waarin de fonologische en fonemische vaardigheden worden gestimuleerd, worden vaak samengevat onder de term “taalspel”.

Auditieve analyse

Ook wel fonemische analyse. Activiteiten waarbij kleuters bijvoorbeeld de eerste, de middelste of de laatste letter van een gesproken woord weglaten, toevoegen of vervangen.

Auditieve synthese

Bij auditieve synthese worden lossen klanken (fonemen) samengevoegd tot één woord.

Letterkennis

Letterkennis is de belangrijkste voorspeller van lees- en spellingsucces. Er is een wederkerige relatie tussen letterkennis enerzijds en fonemisch bewustzijn anderzijds. Gebruik om de letterkennis te bevorderen visuele

materialen. Omdat letters abstracte symbolen zijn is het raadzaam om de letter in combinatie met een concrete afbeelding aan te bieden.

3.3.4 Sommige kleuters extra stimuleren

Kinderen die niet uit zichzelf experimenteren met letters, moeten daarin worden gestimuleerd.

3.4 Functioneel schrijven en lezen

Functioneel “schrijven” en “lezen” (tussendoel 7).

Als kleuters veel omgaan en oefenen met letters, door ze te verklanken en te schrijven, bouwen ze letterkennis op en zullen ze de letters steeds meer functioneel gaan toepassen. Naast schrijven moeten kinderen de mogelijkheid krijgen om te experimenteren met lezen.

Wanneer kleuters gestimuleerd worden te schrijven is het volgende van belang:

1. het schrijffonderwerp moet zinvol zijn;
2. het moet een doel hebben;
3. het moet aan iemand gericht zijn.

III-IV VROEGE SIGNALERING VAN ACHTERSTANDEN IN GELETTERDHEID

Om de ontwikkeling van geletterdheid bij kleuters zo goed mogelijk te volgen, is het belangrijk dat u als leerkracht toetst, observeert en registreert. Met toetsen gaat u vooral na of een leerling een bepaald niveau heeft bereikt. Bij observeren richt u zich daarnaast ook op het proces dat de leerling doorloopt. De geregistreerde toetsresultaten en observatiegegevens vullen elkaar aan en geven samen een goed beeld van de ontwikkeling van een leerling.

4.1 Signaleringslijst voor kleuters

Met de signaleringslijst wordt de beginnende lees- en schrijfontwikkeling bij kleuters gevolgd en nagegaan hoe een leerling zich op het gebied van beginnende geletterdheid ontwikkelt. Het bevat de belangrijkste observaties per tussendoel en biedt daarnaast ruimte om gegevens wat betreft specifieke risicofactoren weer te geven.

In beide kleuterjaren tweemaal per jaar de lijst invullen: januari en juni. Op basis van de gegevens bepaalt u aan welke aspecten u extra aandacht moet besteden.

4.1.1 Specifieke risicofactoren

In de signaleringslijst voor kleuters zijn risicofactoren opgenomen die kunnen leiden tot problemen met leren lezen:

1. het moeizaam kunnen benoemen en onthouden van willekeurige reeksen (onderzoek Snow, Burns, Griffin, 1998), het ophalen van informatie uit het langetermijngeheugen verloopt traag (in de bijlage: Kleurentoets voor kleuters (Smits, 2002);
2. het voorkomen van lees- en spellingproblemen in de familie;
3. een vertraagde spraak-/ taalontwikkeling;
4. opgroeien in een beperkt geletterde thuisomgeving;
5. onvoldoende beheersing van het Nederlands;
6. hoorproblemen.

Kinderen bij wie sprake is van (een combinatie van) deze bovenstaande risicofactoren dienen meteen vanaf het begin van groep 1 nauwlettend in de gaten te worden gehouden en extra aandacht te krijgen om te voorkomen dat ze (verder) achter raken in hun ontwikkeling van geletterdheid.

4.2 Registratie met behulp van kleutertoetsen

Bespreking van de kleutertoetsen die horen bij de registratielijst. Een digitale versie staat op www.taalonderwijs.nl/dyslexie onder “Dossier”.

4.2.1 Toets auditieve analyse

“Toets auditieve analyse voor kleuters” (Smits, 2002). Het horen van de beginklank van een woord. Kleuters in groep 2 halen in januari gemiddeld genomen de maximale score. Scoort een kleuter lager, dan extra aandacht besteden aan fonemisch bewustzijn. Scoort meer dan een kwart van de groep lager, dan nagaan of er voldoende aandacht besteed wordt aan de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe.

4.2.2 Toets auditieve synthese

“Toets auditieve synthese voor kleuters” (Smits, 2002). Het samenvoegen van klanken tot een woord. Kleuters halen in januari groep 2 gemiddeld een score van 7-10 en in juni groep 2 een score van 9-10. Scoort een kleuter lager, dan extra aandacht besteden aan fonemisch bewustzijn. Scoort meer dan een kwart van de groep lager, dan nagaan of er voldoende aandacht besteed wordt aan de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe.

4.2.3 Toets letterkennis

“Letters benoemen voor kleuters” (Smits, 2002). Welke letters worden correct benoemd. Uit onderzoek blijkt dat een kleuter in mei groep 1 gemiddeld vijf letters kan benoemen, in november groep 2 gemiddeld acht en in mei groep 2 gemiddeld dertien. Kleuters die in januari groep 2 minder dan 6 letters kunnen benoemen en/of in juni minder dan 12 letters, hebben extra aandacht nodig. Met name risicokleuters hebben er belang bij met een zo groot mogelijke letterkennis naar groep 3 te gaan. Haalt meer dan een kwart van de groep een lage score, nagaan of er voldoende aandacht besteed is aan de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe.

4.2.4 Toets spontane spellingen

“Invented spelling” (Smits, 2002). Schrijven van eigen naam en enkele andere woorden. Kleuters die een half jaar voordat ze formeel leren lezen niet of nauwelijks schrijven of duidelijk achterlopen in de schrijfontwikkeling omdat ze alleen nog in krabbels schrijven, hebben extra aandacht nodig.

4.3 Gebruik van genormeerde kleutertoetsen

Naast de toetsen die bij dit protocol worden geleverd, zijn er ook genormeerde toetsen die gebruikt kunnen worden om het niveau van auditieve analyse, synthese en letterkennis in kaart te brengen.

Toetsen voor beginnende geletterdheid

Door: Aarnoutse, Beernink & Verhagen, 2008. Het toetspakket bestaat uit 10 genormeerde toetsen gericht op woordenschat, fonologisch bewustzijn (auditieve analyse, auditieve synthese en rijm), letterkennis en benoemingsnelheid van cijfers en letters. De toetsen kunnen vanaf april groep 1 t/m oktober groep 3, individueel of in groepjes, worden afgenomen.

Taal voor Kleuters

Cito; van Kuyk, 1996. Onderdeel “Auditieve Synthese”. Gegevens van de onderdelen Passieve Woordenschat, Kritisch luisteren, Klank en rijm, Laatste en eerste woord en Schriftorientatie, dragen ertoe bij dat het taalbewustzijn zo nauwgezet mogelijk in kaart wordt gebracht. Naar verwachting komt in 09-10 een nieuwe versie uit.

Taaltoets Alle Kinderen

Door: Verhoeven & Vermeer, 2001. De onderdelen “Klankonderscheiding” en “Klankarticulatie”. Deze toetsen zijn alleen relevant bij leerlingen die zwak scoren op de toetsen gericht op analyseren en/of synthetiseren.

Signaleringsinstrument Dyslexie

Cito werkt momenteel met het Expertisecentrum Nederlands aan een adaptief signaleringsinstrument om leerlingen met een risico op dyslexie vroegtijdig op te sporen (Vloedgraven, Keuning & Verhoeven, 2008). Dit gestandaardiseerde instrument dat computergestuurd wordt afgenomen, bestaat voor groep 2 uit het bepalen van de receptieve letterkennis en het fonologisch bewustzijn. Naar verwachting vanaf schooljaar 09-10 beschikbaar.

4.4 Van signalering naar handelingsplan

Aan de hand van de signaleringslijst voor Kleuters wordt twee keer per jaar de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid vastgelegd, namelijk in januari en juni. Kinderen die hiaten vertonen in hun ontwikkeling komen in aanmerking voor extra begeleiding. Door te werken met een handelingsplan wordt structuur in begeleiding gebracht en kan bij het volgende signaleringsmoment worden vastgesteld wat de effecten zijn van de extra inspanningen. Een voorbeeld van een handelingsplan is opgenomen in de bijlage (digitale versie: www.taalonderwijs.nl/dyslexie onder “Dossier”).

III-V EFFECTIEVE BEGELEIDING VAN LEERLINGEN MET EEN ACHTERSTAND

Een voorbeeld van een programma dat bedoeld is voor kleuters in groep 2 waarbij de ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn en de letterkennis achterblijft ten opzichte van hun klasgenoten. De voorschotbenadering (Smits & Braams, 2006); het enige wetenschappelijk onderbouwde programma op het moment van het verschijnen van dit protocol.

5.1 Wat is de voorschotbenadering?

Doel: zo veel mogelijk voorkomen van leesproblemen door kleuters alvast een voorschot te geven op de leesinstructie in groep 3.

Het programma biedt leerlingen expliciete oefening in het aanleren van klank-letterkoppelingen en fonemisch bewustzijn. Daarnaast wordt de leerling gestimuleerd gebruik te maken van spontane spellingen.

De voorschotbenadering bestaat uit drie fasen:

5.1.1 Identificatie van klanken / letters (fase 1)

Het herkennen (identificeren) van een letter in een korte tekst of in een rijmpje.

5.1.2 Manipulatie van klanken / letters (fase 2)

Het analyseren van woorden in klanken en synthetiseren van klanken tot woorden. De analyse en synthese wordt hierbij steeds ondersteund door letters.

5.1.3 Klank-letterkoppelingen aanleren (fase 3)

Specifiek aandacht voor het spelenderwijs aanleren van de klank-letterkoppeling om zo de relatie tussen de letter en de bijbehorende klank in te slijpen. Via simultaan schrijven en verklanken is de kans het grootst dat de leerling de klank-letterkoppelingen onthoudt.

→ Uitgebreide beschrijving: protocol bladzijde 55 en verder.

5.2 Geïntegreerde aanpak in de klas

Een voorbeeld van extra begeleiding, ingepast in de geletterde activiteiten die door de hele groep worden uitgevoerd: bladzijde 59-60.

III-VI SAMENWERKING EN OVERDRACHT

Afstemming tussen de hulp in en buiten de klas is een voorwaarde om een kind zo goed mogelijk te ondersteunen. Ook dient er nauwkeurige afstemming plaats te vinden wanneer een leerling naar een andere groep gaat, zodat de hulp in de klas meteen kan aansluiten bij de behoeften van de leerling.

6.1 Afstemming binnen en buiten de klas

Om te voorkomen dat een kind twee verschillende methodieken krijgt aangeboden. Wanneer externe zorg wordt ingeschakeld, dan is het van essentieel belang dat school, ouders en externe zorg goed met elkaar samenwerken.

6.2 Overdracht naar de volgende groep

Met de nieuwe leerkracht wordt de ontwikkeling van geletterdheid aan de hand van de verzamelde toetsgegevens, observaties en bij voorkeur ook werk van de leerling besproken. Kortom: de gegevens die twee maal per jaar zijn verzameld door het invullen van de signaleringslijst en het afnemen van aanvullende toetsen.

In het leerlingdossier zitten alle documenten rondom de begeleiding: handelingsplan, evaluatieverslagen, gesprekken met ouders, werk van de betreffende kleuter.

Om deze gegevens te documenteren kan gebruik gemaakt worden van het format van een leerlingrapport; zie bijlage; digitale versie: www.taalonderwijs.nl/dyslexie.

6.3 Continuüm van zorg

Er zal in toenemende mate worden gestreefd naar een optimale afstemming tussen alle verantwoordelijke partners in de keten van onderwijs en zorg voor de leerling. Hoe scholen deze afstemming kunnen vormgeven, is uitgewerkt in de zogenaamde 1-zorgroute: Clijsen, 2007. (In het kader van *Weer Samen Naar School* en *Passend Onderwijs*).

Documenten voor de leerlingoverdracht:

- volledig ingevulde Signaleringslijst voor Kleuters;
- toetsformulieren;
- producten van de kleuter om het niveau en/of ontwikkeling te illustreren;
- handelingsplan(nen) en evaluatieverslag(en) van leerkracht en/of leesspecialist en/of logopedist;
- verslagen van leerlingbesprekingen en oudergesprekken;
- leerlingrapport.

IV VROEGTIJDIGE ONDERKENNING EN INTERVENTIE IN GROEP 3

4.1 Leesonderwijs in groep 3

Het kost veel kinderen moeite de alfabetische structuur van ons schriftsysteem te leren doorzien. Dit komt doordat de letters naar spraakklanken, fonemen, verwijzen. Leren lezen veronderstelt dan ook een hoge mate van fonologisch bewustzijn. Het is dan ook voor veel kinderen noodzakelijk dat ze in groep 3 systematisch leesonderwijs krijgen. Met behulp van een systematische leesmethode wordt aan kinderen stap-voor-stap het alfabetische principe uitgelegd en worden oefeningen gegeven om het lezen vlot en accuraat te laten verlopen.

In het protocol worden voorbeelden van toetsen en activiteiten genoemd uit de 3 meest gebruikte aanvankelijke leesmethodes: Veilig Leren Lezen, Leeslijn/Leesweg, De Leessleutel. Hetzelfde geldt voor toetsen uit het leerlingvolgsysteem; de meeste scholen maken gebruik van het Cito. Er kan echter ook gebruik gemaakt worden van andere vergelijkbare toetsen, mits ze dezelfde vaardigheden meten als die in het protocol staan beschreven.

De tussendoelen Beginnende Geletterdheid voor groep 1 en 2 gelden in belangrijke mate ook voor groep 3, alleen op een hoger niveau. De doelen die in groep 1 en 2 nog niet van toepassing zijn komen nu ook aan de orde. Dit zijn:

1. Technisch lezen en schrijven start
2. Technisch lezen en schrijven vervolg
3. Begrijpend lezen en schrijven

De rode draad in de eerste fase van de methode voor aanvankelijk lezen heeft betrekking op het uitbreiden van de letterkennis en op het aanleren van de elementaire lees- en spelhandeling, dankzij een toenemend fonemisch bewustzijn.

4.2 Belangrijke basisprincipes

Binnen het aanvankelijk leesonderwijs speelt instructief leren een belangrijke rol. Interventies voor kinderen met leesproblemen zijn er op gericht om bepaalde delen van de leerstof te herhalen of om basisvaardigheden te oefenen. Wil de interventie voor de meeste kinderen effectief zijn, dan moet zij voldoen aan een aantal kenmerken:

Betekenisvol leren

Letters en woorden worden aangeboden in context, met uitleg van het doel van de oefening. Aspecten: het verbeteren van de leesvaardigheid, motivatie om te lezen en reflectie op het eigen leesproces en de leesprestaties. In de begeleiding is het belangrijk om de motivatie continu in de gaten te houden.

Sociaal leren

Door met elkaar in interactie te gaan, kan de leerkracht erachter komen wat leeft bij het kind, hoe hij tegen leren lezen aankijkt en wat hij moeilijk vindt. Bovendien leert de leerling reflecteren op zijn eigen werk, hetgeen een belangrijke voorwaarde is om uiteindelijk een zelfstandige lezer te worden.

Strategisch lezen en schrijven

In de begeleiding van zwakke lezers is het zaak de spellende strategie te versterken. In een later stadium, wanneer de leerling goed spellend kan lezen of compensatiestrategieën nodig heeft om de tekst te kunnen lezen (bijvoorbeeld als er sprake is van dyslexie), kunnen andere strategieën expliciet worden aangeleerd. Denk aan: het aanwijzen van illustraties; het woord raden op basis van de rest van de zin; een woord ontsleutelen aan de hand van overeenkomstige letters van een wel gekend woord. De nadruk blijft echter steeds liggen op het woordidentificatieproces.

4.3 Effectieve begeleiding

- Elke dag extra aandacht van de leerkracht in de groep tijdens de groepsleeslessen en minimaal drie keer per week 20 minuten individuele extra leesbegeleiding door de remedial teacher of gespecialiseerde logopedist.
- Goede instructie, zodat de leerling altijd precies weet wat hij doet en waarom.
- Mogelijkheden tot consolidatie van de leesvaardigheid met een uitgebreid aanbod van aantrekkelijke boeken op beheersingsniveau (stimuleren van zelfstandig lezen).
- Oefenen van (deel)vaardigheden op instructieniveau en direct toepassen in een tekst met hulp van de leerkracht.
- De leesteksten sluiten aan bij de interesses van het kind.
- Oefenen van leesstrategieën om uiteindelijk allerlei soorten teksten zelfstandig te kunnen lezen.
- Naast de techniek van het lezen vanaf het begin aandacht voor begrijpend lezen.
- In de instructie wordt lezen gecombineerd met schrijven (stellen), omdat deze twee vaardigheden elkaar kunnen versterken. Bij schrijven is het in het begin belangrijk wat de leerling schrijft en niet hoe hij het schrijft. Spelling komt pas aan de orde als kinderen directe instructie hebben gehad in hoe woorden geschreven worden.
- De effecten van de interventies worden planmatig getoetst.

4.4 Het protocol van groep 3 (stappenplan)

Stap	Moment in leerjaar	Actie door de leerkracht (en leesspecialist)
1	Aanvang groep 3	Beginsituatie vastleggen
2	Oktober/november (na ong. 8-10 weken onderwijs)	Hoofdmeting 1
3	Oktober/november – januari/februari	Interventieperiode 1
4	Januari/februari (nadat alle letters in de methode zijn aangeboden)	Hoofdmeting 2
5	Januari/februari - april	Interventieperiode 2a
6	April	Tussenmeting
7	April – mei/juni	Interventieperiode 2b
8	Mei/juni	Hoofdmeting 3

Er wordt gebruik gemaakt van zowel methodegebonden toetsen als methodeonafhankelijke toetsen.

Methodegebonden toets: beheerst de leerling de in de methode aangeboden stof?

Methodeonafhankelijke toets: kan de leerling de in de methode aangeboden stof –na langere tijd- ook toepassen in een andere situatie? Hoe scoort mijn groep/deze leerling in vergelijking met de normgroep?

2. Sleutelvaardigheden

Dit zijn vaardigheden die de basis vormen voor of samenhangen met de lees- en spellingontwikkeling. De leesspecialist maakt in samenspraak met leerkrachten een consistente keuze voor een reeks toetsen, zowel per leerjaar als over de leerjaren heen. Zo kan er op school in een doorgaande lijn getoetst worden: op die manier krijg je een betrouwbaar beeld van de lees- en spellingvaardigheid van de leerlingen.

Fonologisch bewustzijn

Bij toetsen die het fonologisch bewustzijn meten wordt de leerling gevraagd om klanken of klankgroepen van een woord te isoleren en te manipuleren.

Denk hierbij in groep 3 aan:

- Auditieve analyse
- Auditieve synthese
- Weglaten of toevoegen van een bepaalde klank in een woord

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- Audant: toets voor auditieve analyse (DTLAS);

- Audisyt: toets voor auditieve synthese (DTLAS);
- Beginnende geletterdheid, Toetspakket voor groep 3: Synthesetoets 3 (CPS);
- Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid: Fonologisch bewustzijn (Cito);
- Toets voor Auditieve Analyse (Cito);
- Toets voor Auditieve Synthese (Cito).

Letterkennis

Het toetsen van de actieve (productieve) letterkennis vormt het startpunt. Er wordt niet alleen gekeken of de leerling de letters kan lezen en schrijven maar ook naar hoe snel de letters benoemd en geschreven worden. Een toets voor passieve (receptieve) letterkennis wordt over het algemeen alleen afgenomen als de leerling problemen heeft met het (actief) produceren van letters en laat zien of de leerling naast het benoemen ook een probleem heeft met het herkennen van de letter(s). Dit geeft zicht op de aard en ernst van de problematiek.

Het bekijken van de discrepantie tussen passieve en actieve letterkennis en de snelheid waarmee letters worden benoemd en geschreven, levert belangrijke informatie op voor de begeleiding.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

Letters herkennen

- Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid: Receptieve letterkennis (Cito).

Letters benoemen

- Grafemetoets (Cito);
- Letters benoemen (DTLAS);
- Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid: Productieve letterkennis (Cito).

Letters schrijven

- Fonemendictee (Cito);
- Letterdictee (DTLAS).

Technisch lezen

Dit kan op verschillende manieren worden getoetst: de leerling wordt gevraagd losse woorden of teksten te ontsleutelen, woorden moeten met of zonder context worden gelezen en woorden worden hardop of stil gedecodeerd.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- AVI (Cito): meet het hardop lezen van teksten met oplopende moeilijkheidsgraad;
- Drie-Minuten-Toets (DMT; Cito): meet het hardop lezen van losse woorden;
- Technisch lezen Groep 3: Leestechiek (Cito): meet het stillezen van losse woorden: leesnauwkeurigheid;
- Technisch lezen Groep 3: Leestempo (Cito): meet het stillezen van woorden in korte teksten, leesnauwkeurigheid en leestempo.

Welke toetsen worden in groep 3 afgenomen?

Technisch lezen

Klassikaal: Technisch Lezen (Leestechiek en Leestempo) Groep 3 (Cito) of de Doorstreepleestoets (DLT; Pits). Wanneer een goede score wordt behaald, kan men met voldoende zekerheid vaststellen dat de leerling geen probleem heeft met het decoderen van (losse) woorden. Om meer zicht te krijgen op het leesproces raden wij aan om bij de leerlingen met een score III, IV en V het hardop lezen te toetsen met behulp van de AVI en de DMT.

Bij een vergelijking tussen scores op verschillende toetsen kan de leerkracht letten op verschillen tussen:

- bekende woorden lezen en nieuwe woorden lezen;
- woorden lezen en tekst lezen;
- woordrijtjes lezen en dezelfde woorden in een tekst lezen;
- spelling in dictee en functioneel schrijven.

Spelling

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- PI-Dictee (Pearson);
- Spelling groep 3 (Cito).

Begrijpend lezen en begrijpend luisteren

Als een zwakke lezer uitvalt op begrijpend lezen, is het vaak moeilijk te achterhalen wat de precieze oorzaak van het probleem is. De problemen bij begrijpend lezen kunnen een gevolg zijn van zwakke decodeervaardigheden, maar kunnen (daarnaast) ook worden beïnvloed door een zwak taalbegrip of een beperkte woordenschat. Luisterbegrip kan hier meer duidelijkheid over geven: als een leerling op luistervaardigheid wel een hoge score haalt, is dit een indicatie dat de problemen te wijten zijn aan een beperkte (technische) leesvaardigheid.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- Begrijpend lezen 345678 (678 Onderwijs Advisering);
- Begrijpend lezen Groep 3 (Cito);
- Luisteren 1 (Cito);
- TAK Tekstbegrip (Cito).

Woordenschat

Onderscheid: receptieve/passieve woordenschat en productieve/actieve woordenschat.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- TAK Woordomschrijving (Cito): meet de actieve woordenschat;
- Woordenschat Groep 3 (Cito): meet de passieve woordenschat.

Van vaardigheid naar meetmoment

De te toetsen vaardigheden in schema weergegeven, uitgesplitst naar meetmoment.

+ vaardigheden die bij alle leerlingen geïnventariseerd moeten worden

x vaardigheden die bij zwakkere lezers en/of spellers in kaart moeten worden gebracht.

Op basis van het overzicht en de genoemde toetsen kan de school zelf een toetskalender voor de school samenstellen.

Vaardigheid	Meetmoment			
	Oktober/november	Januari/februari	April	Mei/juni
Fonologisch bewustzijn	+	x		x
Letterkennis:				
- letters herkennen	x			
- letters benoemen	+	+	x	x
- letters schrijven	+	+	x	x
Technisch lezen:				
- woorden lezen	+	+	x	+
- tekst lezen	+	x		x
Spelling		+	x	+
Begrijpend lezen				+
Begrijpend luisteren (optioneel)		x		x
Woordenschat (optioneel)		x		x

+ alle leerlingen

x zwakke leerlingen

3. Meetmomenten en organisatie van de toetsafname

Drie hoofdmetingen (okt/nov, jan/febr en mei/juni). Doel: ontwikkeling van alle leerlingen in kaart brengen. Bij leerlingen die onvoldoende resultaat behalen op een of meerdere toetsen ook aanvullende toetsen afnemen om de problematiek zo goed mogelijk in kaart te brengen en op basis daarvan handelingsgerichte hulp te kunnen bieden. In april vindt er een tussenmeting plaats bij de zwakke lezers en spellers om zo het effect van de extra hulp tussentijds vast te stellen.

Leerlingen met een score IV en V : intensivering van onderwijsaanbod (zorgniveau 2, eventueel aangevuld met hulp op zorgniveau 3). Bij zeer zwakke lezers en spellers vindt als aanvulling op de extra instructie- en oefentijd (zorgniveau 2) specifieke interventie (zorgniveau 3) plaats.

Beginsituatie vastleggen (aanvang groep 3)

Het is belangrijk om aan het begin van groep 3 een goed beeld te hebben van de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid. Informatie kan worden verkregen via een warme overdracht met de leerkracht van groep 2, uit de ingevulde Signaleringslijst voor Kleuters en uit toets-resultaten en leerlingrapporten van risicoleerlingen. Is er geen informatie beschikbaar, dan beschrijft de leerkracht van groep 3 in een beginschets de letterkennis, het fonemisch bewustzijn en andere factoren die samenhangen met de lees- en schrijfontwikkeling (opvallende ontwikkeling op tussendoelen beginnende geletterdheid, vertraagde spraak-taalontwikkeling, weinig geletterde thuisomgeving, hoorproblemen, problemen met snel benoemen en het voorkomen van dyslexie in de familie).

Bij leerlingen die in de kleutergroepen een vertraagde ontwikkeling lieten zien wordt het lees- en spellingonderwijs meteen vanaf het begin geïntensiveerd: zij krijgen in ieder geval meer instructie- en oefentijd (zorgniveau 2). Bij leerlingen met een grote achterstand kan meteen specifieke interventie (zorgniveau 3) ingezet worden.

Hoofdmeting 1 (oktober/november)

Na 8 tot 10 weken, vaak ook herfstsignalering genoemd. Doel: gedetailleerd beeld krijgen van de leesontwikkeling van alle leerlingen en het vroeg in het leesproces signaleren van zwakke lezers. De herfstsignalering bestaat uit methodegebonden toetsen. Er worden een grafemetoets en een fonemendictee afgenomen. Daarnaast wordt het woordlezen en het tekstlezen getoetst.

De methode *Veilig Leren Lezen* biedt eigen herfstsignaleringstoetsen aan. Voor de methodes *Leeslijn*, *De Leessleutel*, *Leeshuis* en *Lang Zullen Ze Lezen* zijn deze toetsen ontwikkeld (te vinden op www.expertisecentrumnederlands.nl).

Daarnaast wordt bij iedere leerling het fonologisch bewustzijn getoetst (zie A in toetskalender).

Leerlingen met onvoldoende letterkennis worden doorgetoetst (zie B in toetskalender).

Toetskalender Hoofdmeting 1

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Fonologisch bewustzijn	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Fonologisch bewustzijn	Cito	min. niveau III
	of Beginnende geletterdheid Toetspakket voor groep 3 Synthesetoets	CPS	min. niveau III
	of Audant: toets voor auditieve analyse én Audisynt: toets voor auditieve synthese	DTLAS	min. 50% goed min. 80% goed
Letters benoemen	Herfstsignalering Grafemetoets	Website*/methode	Zie toets
Letters schrijven	Herfstsignalering Fonemendictee	Website*/methode	Zie toets
Woorden lezen	Herfstsignalering Woorden lezen	Website*/methode	Zie toets
Tekst lezen	Herfstsignalering Tekst lezen	Website*/methode	Zie toets
B Bij leerlingen met zwakke technische leesvaardigheid			
Bij onvoldoende letterkennis			
Letters herkennen	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Receptieve letterkennis	Cito	min. niveau III

*Maakt onderdeel uit van de herfstsignalering bij het Protocol Leesproblemen en Dyslexie. De toetsen zijn te vinden op www.expertisecentrumnederlands.nl

Hoofdmeting 2 (januari/februari):

Bij alle leerlingen wordt de toetsprocedure gevolgd die de school gewend is (zie A in toetskalender). Bij de zwakke lezers en spellers dienen de vorderingen gedetailleerder in kaart te worden gebracht (zie B in toetskalender). Naast toetsgegevens ook observatiegegevens verzamelen. Als dit alles nog onvoldoende informatie biedt of geen duidelijk beeld geeft, kan m.b.v. de DTLAS nagegaan worden of lagere deelvaardigheden voor het lezen en spellen voldoende beheerst worden (voor toetsprocedure zie *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*, Struiksma, van der Leij, & Vieijra, 2009).

Toetskalender Hoofdmeting 2

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Letters benoemen	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Productieve letterkennis	Cito	min. niveau III
	of Grafemetoets	Cito	100% goed
	of Letters benoemen	DTLAS	100% goed
Letters schrijven	Fonemendictee	Cito	min. 80% goed
	of Letterdictee	DTLAS	min. 80% goed
Woorden lezen	Technisch Lezen groep 3	Cito	min. niveau III*
Spelling	Spelling groep 3	Cito	min. niveau III
	of PI-dictee	Pearson	min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheid			
Fonologisch bewustzijn	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Fonologisch bewustzijn	Cito	min. niveau III
	of Toets voor Auditieve Analyse én Toets voor Auditieve Synthese	Cito	min. 70% goed min. 80% goed
	of Audant: toets voor auditieve analyse én Audisynt: toets voor auditieve synthese	DTLAS	min. 80% goed
			100% goed
Bij onvoldoende leesvaardigheid			
Woorden lezen	DMT kaart 1 en 2	Cito	min. niveau III
Tekst lezen	AVI	Cito	AVI-M3
Leesproces	Via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat groep 3	Cito	min. niveau III
Begrijpend luisteren (optioneel)	Luisteren 1	Cito	min. niveau III
Bij onvoldoende spellingvaardigheid			
Spellingproces	Via analyse toetsresultaten en observaties		

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Tussenmeting (april):

Hoofddoel: bij leerlingen bij wie specifieke interventie (zorgniveau 3) wordt gepleegd, een korte tussentijdse effectmeting doen om, indien nodig, het handelingsplan bij te kunnen stellen. In de toetskalender staan ook toetsen waarvan voor dit meetmoment geen normering bestaat. Geen probleem: tussentijds worden de effecten gemeten van de interventie die in de voorliggende periode heeft plaatsgevonden. De leerling wordt met zichzelf vergeleken, niet met de normgroep. Om de individuele vooruitgang te bepalen dient dezelfde toets gebruikt te worden als bij hoofdmeting 2, indien mogelijk in een andere versie. De resultaten op de verschillende meetmomenten (ruwe scores of vaardigheidsscores) kunnen met elkaar worden vergeleken om te bepalen of de leerling vooruit is gegaan. Het is belangrijk om ook tijdens de interventie na te blijven gaan waar de leerling wel of geen baat bij heeft en daar meteen naar te handelen.

Toetskalender Tussenmeting

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen: geen toetsafname			
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheid			
<i>Bij onvoldoende letterkennis op hoofdmeting 2</i>			
Letters benoemen	Grafemetoets of Letters benoemen	Cito DTLAS	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Letters schrijven	Fonemendictee of Letterdictee	Cito DTLAS	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid op hoofdmeting 2</i>			
Woorden lezen	DMT kaart 1 en 2	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid op hoofdmeting 2</i>			
Spelling	Spelling Groep 3 (M3) of PI-dictee	Cito Pearson	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment

De leerkracht vergelijkt de toetsresultaten met de resultaten van hoofdmeting 2 en stelt vast wat het effect was van de tussenliggende interventieperiode. De leerkracht en de leesspecialist nemen gezamenlijk een beslissing over het vervolg van de begeleiding en maken gefundeerde keuzes voor het vervolgtraject. Het handelingsplan wordt zonodig bijgesteld voor de periode tot aan het eind van het jaar (hoofdmeting 3).

Hoofdmeting 3 (mei/juni):

Eind mei/begin juni stelt de leerkracht van alle leerlingen het lees- en spellingniveau vast met behulp van een aantal genormeerde toetsen. Aanvullend op deze toetsen gaat de leerkracht of leesspecialist bij de zwakke leerlingen de fonologische vaardigheden, de letterkennis en de leesvaardigheid na. Daarnaast wordt het lees- en spellingproces precies geanalyseerd.

Toetskalender Hoofdmeting 3

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Woorden lezen	Technisch Lezen groep 3	Cito	min. niveau III*
Spelling	Spelling groep 3	Cito	min. niveau III
	of PI-dictee	Pearson	min. niveau III
Begrijpend lezen	Begrijpend lezen groep 3	Cito	min. niveau III
	of Begrijpend lezen 345678	678 Onderwijsadvisering	min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheid			
Fonologisch bewustzijn	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Fonologisch bewustzijn	Cito	min. niveau III
	of Toets voor Auditieve Analyse én Toets voor Auditieve Synthese	Cito	100% goed 100% goed
	of Audant: toets voor auditieve analyse én Audisynt: toets voor auditieve synthese	DTLAS	100% goed 100% goed
Bij onvoldoende leesvaardigheid			
Letters benoemen	Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid Productieve letterkennis	Cito	min. niveau III
	of Grafementoets	Cito	100% goed en vlot
	of Letters benoemen	DTLAS	100% goed en vlot
Woorden lezen	DMT kaart 1, 2 en 3	Cito	min. niveau III
Tekst lezen	AVI	Cito	AVI-E3
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat groep 3	Cito	min. niveau III
	of TAK woordomschrijving	Cito	min. niveau III

Begrijpend luisteren (optioneel)	Luisteren 1 of TAK Tekstbegrip	Cito Cito	min. niveau III min. niveau III
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid</i>			
Letters schrijven	Fonemendictee of Letterdictee	Cito DTLAS	100% goed 100% goed
Spellingproces	Via analyse toetsresultaten en observaties		

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Wanneer neem ik de toetsen af?

Toetsplanning van de school afstemmen op de toetsmomenten en de toetskalender die in het protocol beschreven worden. Rekening houden met vakanties; bij voorkeur vlak vóór of vanaf een tot twee weken na een vakantie.

Wie neemt de toetsen af?

Leerkracht krijgt een completer beeld van de leerlingen wanneer zij zelf toetst. Daarvoor ontbreekt vaak de tijd. Het team kan ervoor kiezen om de groepsleerkracht een deel van de toetsen af te laten nemen (bijv. de toetsen uit het LOVS) en de leesspecialist de overige toetsen.

Hoe neem ik de toetsen af?

Tijdens toetsafname geen hints of andere vormen van hulp bieden. Toetsen dienen een objectief beeld te geven.

Veilig Leren Lezen en toetsen

Veilig Leren Lezen (2^e maandversie) heeft in de methode zelf signaleringsmomenten weergegeven: de herfstsignalering (na kern 3), de wintersignalering (na kern 6), de lentesignalering (na kern 8) en de eindsignalering (na kern 11). Deze meetmomenten sluiten goed aan bij het protocol. De toetsmomenten uit het protocol kunnen deels vervangen worden door de meetmomenten uit de methode. Hierbij zijn de volgende punten van belang:

1. De herfstsignalering van VLL brengt de fonologische vaardigheden niet in kaart. Aangeraden wordt om het niveau van auditieve analyse en synthese wel te bepalen, zodat de leerkracht weet bij welke leerlingen het 'hakken' en 'plakken' moet worden gestimuleerd (zie toetskalender protocol).
2. De herfstsignalering van VLL biedt losse zinnen i.p.v. tekst. Aanvullend kan de leestekst die ontwikkeld is voor de 1^e maandversie aangeboden worden. Deze is te vinden op www.expertisecentrumnederlands.nl
3. Om een objectief en betrouwbaar beeld te krijgen wordt aangeraden om in jan/febr en in mei/juni bij alle leerlingen een landelijk genormeerde leestoets én een landelijk genormeerde spellingtoets af te nemen (zie toetskalender protocol). Als de DMT gebruikt wordt, hanteer dan de normering van Cito en niet van VLL.
4. Om de leesvaardigheid op woordniveau regelmatig met landelijk genormeerde toetsen vast te stellen kan eventueel in november, januari, maart en mei de toets Technisch lezen 3 (678 Onderwijs Advisering) worden afgenomen.
5. Advies om bij de eindsignalering bij alle leerlingen een toets begrijpend lezen af te nemen (zie toetskalender protocol).
6. De controletaken bij de methode bieden veel handelingsgerichte informatie. Bij leerlingen met een zwakke lees- en/of spellingontwikkeling kunnen op verschillende meetmomenten aanvullende toetsen ingezet worden (zie toetskalender protocol).

4. Belang van observatie en registratie

Naast toetsresultaten zijn observaties (aankomgedrag, gebruikte strategieën, motivatie tijdens lezen en schrijven) een belangrijk informatiebron.

Leesanalyse

Regelmatig een leesanalyse maken terwijl een leerling hardop leest: inzicht in leesfouten, patronen daarin tijdens het hardop lezen van een tekst, gebruikte leesstrategieën en de mate van zelfcontrole.

Spellingobservatie

Er wordt zowel naar het spellingproduct als naar het spellingproces gekeken:

- Hoe snel schrijft de leerling? Worden woorden letter voor letter gevormd? Zijn er veel aarzelingen? Hoe is het schrijftempo? Schrijft de leerling snel en maakt hij daarbij veel fouten? Dit laatste kan duiden op onvoldoende ontwikkeling van het spellingbewustzijn of onvoldoende motivatie.
- Verbeterd de leerling spellingfouten? Gebeurt dit tijdens of na het schrijven? Denkt de leerling tussendoor veel na? Dit geeft een mogelijke indicatie voor de mate van zelfreflectie.
- Spreekt de leerling het woord uit tijdens het schrijven? Worden de afzonderlijke klanken uitgesproken? Dit geeft aanwijzingen voor de mate van automatisering van de letterkennis.
- Laat de leerling woorden weg uit de zin of vraagt hij vaak om herhaling? Dit is een mogelijke indicatie voor een concentratie- of geheugenprobleem, maar het kan ook wijzen op auditieve problemen.

Bij de analyse van spelling- en schrijffouten worden opvallende kenmerken genoteerd, zoals verkeerde klank-letterkoppelingen, spiegelen van letters en weglaten, toevoegen of verwisselen van bepaalde letters. Daarbij wordt ook nagegaan of de leerling specifieke fouten maakt in woorden met een bepaalde moeilijkheid. Doel: inzicht krijgen in foutenpatronen. Een formulier voor de analyse is te vinden in de handleiding van een spellingtoets. Observaties van schrijfproducten van leerlingen versterken de gegevens die uit de toetsen naar voren komen.

Aanvullende informatie

Beschrijving van de taak- en werkhouding, het aankomgedrag, emotionele factoren en de thuissituatie leveren eveneens handelingsgerichte informatie op. Een uitgebreid overzicht van observatiepunten die van belang zijn bij het opstellen van een goed handelingsplan, zie: www.expertisecentrumnederlands.nl

5. Systematisch volgen van de lees- en spellingontwikkeling

Toetsresultaten worden steeds gebruikt om het lees- en spellingonderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de behoeften van de leerlingen in de klas. Ook worden steeds vaker trendanalyses van de toetsresultaten gemaakt om zo inzicht te krijgen in de ontwikkeling door de jaren heen. De lees- en spellingvaardigheid kunnen dus op schoolniveau, groepsniveau en individueel niveau gevolgd worden.

Monitoren groepsonwikkeling

De resultaten van de hele groep worden als maatstaf genomen voor de effectiviteit van het tot dan toe gegeven lees- en spellingonderwijs. Hierbij dient de leerkracht ook naar eigen handelen te kijken en aanbod in de klas.

Monitoren individuele ontwikkeling

Wanneer dit nauwgezet gebeurt kan er op tijd worden ingegrepen wanneer er achterstanden dreigen te ontstaan.

Registreren

Door te registreren werkt men aan een systematische dossiervorming en wordt de doorgaande lijn in de begeleiding gewaarborgd.

Vermoeden van dyslexie

Het blijft moeilijk om leerlingen met dyslexie te onderscheiden van leerlingen met ernstige leesproblemen, omdat er sprake is van een glijdende schaal en dyslexie geen kwalitatief en kwantitatief nauw omgrensd verschijnsel is. Om het vermoeden te onderbouwen moet de hardnekkigheid van het probleem worden aangetoond. Deze hardnekkigheid moet blijken uit achterstand en didactische resistentie.

Achterstand

Er wordt van een significante achterstand gesproken als een leerling op lezen op woordniveau/spelling een niveau behaalt dat niet past bij zijn leeftijd en omstandigheden. Dit zijn over het algemeen leerlingen die zeer zwak scoren op bijv. de DMT, Spelling/PI-dictee. Een score op niveau V wordt als belangrijk, maar niet als doorslaggevend gezien. In het kader van de vergoedingsregeling dyslexie wordt echter alleen diagnostiek en behandeling van ernstige, enkelvoudige dyslexie vergoed.

Didactische resistentie

Informatie over de inhoud, frequentie en duur van de extra hulp is noodzakelijk. De didactische resistentie kan worden vastgesteld door de interventies te evalueren aan de hand van gestandaardiseerde toetsen en de aanvullende observaties. Elke interventieperiode wordt voorafgegaan door en afgesloten met een toetsmoment. Didactische resistentie kan pas worden aangetoond als een leerling gedurende twee achtereenvolgende interventieperioden van elk minimaal twaalf effectieve weken ten minste 60 minuten per week specifieke interventie heeft genoten. Wanneer de aanpak op school onvoldoende leidt tot verbetering van de lees-/spellingprestaties van de leerling, wordt gesproken van didactische resistentie.

6. Overdracht naar groep 4

Eind groep 4 maakt de leerkracht van elke leerling in de groep een kort verslag van de lees- en spellingontwikkeling. Daarin geeft de leerkracht aan hoe de lees- en spellingontwikkeling is verlopen. Heeft de leerling extra instructie- en oefentijd gekregen (zorgniveau 2)? Heeft de leerling specifieke interventie genoten (zorgniveau 3)? Voor leerlingen die lees- en spellingbegeleiding hebben gehad wordt het dossier verder ingevuld (een voorbeeld van een leerlingrapport is te vinden op www.expertisecentrumnederlands.nl). Geëvalueerde handelingsplannen worden aan het dossier toegevoegd. Handelingsadviezen voor de leerkracht van groep 4 worden geformuleerd. Leerlingbespreking met oude leerkracht, nieuwe leerkracht en leesspecialist dient plaats te vinden. Tevens vindt een gesprek plaats met de ouders van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen.

V ONDERKENNING EN AANPAK VAN LEES- EN SPELLINGPROBLEMEN IN GROEP 4

5.1 Risicoleerlingen in groep 4

In groep 4 neemt de complexiteit van het leesproces toe.

Risicoleerlingen in groep 4 zijn:

- zwakke lezers uit groep 3: leerlingen met matige lees- en/of spellingproblemen;
- zwakke lezers uit groep 3: leerlingen met ernstige lees- en/of spellingproblemen;
- leerlingen met specifieke uitval: kinderen met spraaktaalontwikkelingsstoornissen, kinderen met ADHD en kinderen die autistiform gedrag vertonen;
- zittenblijvers;
- tweede-taalverwervers.

Wanneer lees-/spellingproblemen of dyslexie samen gaan met andere stoornissen, co-morbiditeit, heeft dit consequenties voor de invulling van de begeleiding.

5.2 Het protocol van groep 4 (stappenplan)

Stap	Moment in leerjaar	Actie door de leerkracht (en leesspecialist)
1	aanvang groep 4	Beginsituatie vastleggen
2	aanvang groep 4 – oktober/november	Interventieperiode 1a
3	oktober/november	Tussenmeting 1
4	oktober/november – januari/februari	Interventieperiode 1b
5	januari/februari	Hoofdmeting 1
6	januari/februari - april	Interventieperiode 2a
7	april	Tussenmeting 2
8	april – mei/juni	Interventieperiode 2b
9	mei/juni	Hoofdmeting 2

Er wordt gebruik gemaakt van zowel methodegebonden toetsen als methodeonafhankelijke toetsen.

Methodegebonden toets: beheerst de leerling de in de methode aangeboden stof?

Methodeonafhankelijke toets: kan de leerling de in de methode aangeboden stof –na langere tijd- ook toepassen in een andere situatie? Hoe scoort mijn groep/deze leerling in vergelijking met de normgroep?

2. Sleutelvaardigheden

Vaardigheden die de basis vormen voor of samenhangen met de lees- en spellingontwikkeling. Leesspecialist in samenspraak met leerkrachten een consistente keuze maken voor een reeks toetsen, zowel per leerjaar als over de leerjaren heen. Zo kan er op school in een doorgaande lijn getoetst worden: op die manier krijg je een betrouwbaar beeld van de lees- en spellingvaardigheid van de leerlingen.

Letterkennis

Bij leerlingen bij wie lezen en/of spellen problemen oplevert wordt de actieve letterkennis in beeld gebracht. Er wordt gekeken naar het juist benoemen en schrijven van de letters en naar het tempo waarin de letters gelezen en geschreven worden.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

Letters benoemen:

- Grafemtoets (Cito)
- Letters benoemen (DTLAS)

Letters schrijven:

- Fonemendictee (Cito)
- Letterdictee (DTLAS)

Technisch lezen

Dit kan op verschillende manieren worden getoetst: de leerling wordt gevraagd losse woorden of teksten te ontsleutelen, woorden moeten met of zonder context worden gelezen en woorden worden hardop of stil gedecodeerd.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- AVI (Cito): meet hardop lezen van teksten met oplopende moeilijkheidsgraad.
- Drie-Minuten-Toets (DMT; Cito): meet het hardop lezen van losse woorden.
- EMT en Klepel (Pearson): meet het hardop lezen van losse woorden (EMT) en onzinwoorden (Klepel)
- Screeningsinstrument Dyslexie: Woordleestoets (Cito): meet het hardop lezen van losse woorden.
- Technisch lezen Groep 4 (Cito): meet het lezen van woorden in korte teksten, leesnauwkeurigheid en leestempo.

Welke toetsen worden in groep 4 afgenomen?

Technisch lezen

Klassikaal: Technisch Lezen Groep 4 (Cito) of de Doorstreepleestoets (DLT; Pits). Wanneer een goede score wordt behaald, kan men met voldoende zekerheid vaststellen dat de leerling geen probleem heeft met het decoderen van (losse) woorden. Om meer zicht te krijgen op het leesproces raden wij aan om bij de leerlingen met een score III, IV en V het hardop lezen te toetsen met behulp van de AVI en de DMT. Aanvullend kan bij de allerzwaksten het Screeningsinstrument Dyslexie worden ingezet.

Bij een vergelijking tussen scores op verschillende toetsen kan de leerkracht letten op verschillen tussen:

- bekende woorden lezen en nieuwe woorden lezen.
- woorden lezen en tekst lezen.
- woordrijtjes lezen en dezelfde woorden in een tekst lezen.
- spelling in dictee en functioneel schrijven.

Spelling

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- PI-Dictee (Pearson)
- Screeningsinstrument Dyslexie: Spellingtoets (Cito)
- Spelling groep 3 (Cito) <tussenmeting oktober/november groep 4>
- Spelling groep 4 (Cito)

Begrijpend lezen en begrijpend luisteren

Als een zwakke lezer uitvalt op begrijpend lezen, is het vaak moeilijk te achterhalen wat de precieze oorzaak van het probleem is. De problemen bij begrijpend lezen kunnen een gevolg zijn van zwakke decodeervaardigheden, maar kunnen (daarnaast) ook worden beïnvloed door een zwak taalbegrip of een beperkte woordenschat. Luisterbegrip kan hier meer duidelijkheid over geven: als een leerling op luistervaardigheid wel een hoge score haalt, is dit een indicatie dat de problemen te wijten zijn aan een beperkte (technische) leesvaardigheid.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- Begrijpend lezen 345678 (678 Onderwijs Advisering)
- Begrijpend lezen Groep 4 (Cito)
- Luisteren 1 (Cito)
- TAK Tekstbegrip (Cito)

Woordenschat

Onderscheid: receptieve/passieve woordenschat en productieve/actieve woordenschat.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- TAK Woordomschrijving (Cito): meet de actieve woordenschat
- Woordenschat Groep 4 (Cito): meet de passieve woordenschat

Van vaardigheid naar meetmoment

De te toetsen vaardigheden in schema weergegeven, uitgesplitst naar meetmoment.

+ vaardigheden die bij alle leerlingen geïnventariseerd moeten worden

x vaardigheden die bij zwakkere lezers en/of spellers in kaart moeten worden gebracht.

Op basis van het overzicht en de genoemde toetsen kan de school zelf een toetskalender voor de school samenstellen.

Vaardigheid	Meetmoment			
	Oktober/november	Januari/februari	April	Mei/juni
Letterkennis:				
- letters benoemen	X	X		
- letters schrijven	X	X		
Technisch lezen:				
- woorden lezen	X	+	X	+
- tekst lezen		X		X
Spelling	X	+	X	+
Begrijpend lezen		+		+
Begrijpend luisteren (optioneel)		X		X
Woordenschat (optioneel)		X		X

+ alle leerlingen

X zwakke leerlingen

3. Meetmomenten en organisatie van de toetsafname

Twee hoofdmetingen (jan/febr en mei/juni). Doel: ontwikkeling van alle leerlingen in kaart brengen. Bij leerlingen die onvoldoende resultaat behalen op een of meerdere toetsen ook aanvullende toetsen afnemen om de problematiek zo goed mogelijk in kaart te brengen en op basis daarvan handelingsgerichte hulp te kunnen bieden. In oktober/november en april vinden er tussenmetingen plaats bij de zwakke lezers en spellers om zo het effect van de extra hulp vast te stellen.

Leerlingen met score IV en V : intensivering van onderwijsaanbod (zorgniveau 2, eventueel aangevuld met hulp op zorgniveau 3). Bij zeer zwakke lezers en spellers vindt als aanvulling op de extra instructie- en oefentijd (zorgniveau 2) specifieke interventie (zorgniveau 3) plaats.

Beginsituatie vastleggen (aanvang groep 4)

LOVS -gegevens, goepsplannen/handelingsplannen en gesprekken met leerkracht groep 3 vormen uitgangspunt voor de extra hulp die in groep 4 geboden zal worden. Alle leerlingen in de eerste weken nauwgezet volgen en de leerlingen die het nodig hebben meteen extra hulp te geven.

Observatiepunten in de eerste weken in groep 4 (blz. 83):

- hanteren van leesstrategieën
- de leessnelheid
- het gebruik van contextinformatie
- problemen met het lezen van bepaalde woorden
- de uitspraak
- woordenschat
- begrijpend lezen
- spellen
- metacognitieve vaardigheden
- leesmotivatie

Tussenmeting 1 (oktober/november):

Hoofddoel: nagaan of het handelingsplan bijgesteld moet worden van de leerlingen die specifieke interventie (zorgniveau 3) krijgen. Ook leerlingen bij wie aan het begin van groep 4 de lees- en spellingontwikkeling stagneert, worden op dit moment getoetst. In de toetskalender staan ook toetsen waarvan voor dit meetmoment geen normering bestaat. Geen probleem: tussentijds worden de effecten gemeten van de interventie die in de voorliggende periode heeft plaatsgevonden. De leerling wordt met zichzelf vergeleken, niet met de normgroep. Om de individuele vooruitgang te bepalen dient dezelfde toets gebruikt te worden als bij de laatste meting in groep 3, indien mogelijk in een andere versie. Het is belangrijk om ook tijdens de interventie na te blijven gaan waar de leerling wel of geen baat bij heeft en daar meteen naar te handelen.

Toetskalender Tussenmeting 1

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen: geen toetsafname			
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
<i>Bij onvoldoende letterkennis</i>			
Letters benoemen	Grafemetoets	Cito	100% vlot en goed
	of Letters benoemen	DTLAS	100% vlot en goed
Letters schrijven	Fonemendictee	Cito	100% vlot en goed
	of Letterdictee	DTLAS	100% vlot en goed
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid</i>			
Woorden lezen	Screeningsinstrument Dyslexie Woordleestoets	Cito	Min. niveau III
	of DMT kaart 1,2 en 3	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of EMT (en Klepel)	Pearson	Min. ss 7
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid</i>			
Spelling	Screeningsinstrument Dyslexie Spellingtoets	Cito	Min. niveau III
	of Spelling Groep 3 (E3)	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of PI-dictee	Pearson	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

Hoofdmeting 1 (januari/februari):

Bij alle leerlingen wordt de toetsprocedure gevolgd die de school gewend is (zie A in toetskalender). Bij de zwakke lezers en spellers dienen de vorderingen gedetailleerder in kaart te worden gebracht (zie B in toetskalender). Naast toetsgegevens ook observatiegegevens verzamelen. Op basis hiervan kan de leerkracht de instructie- en oefentijd uitbreiden (zorgniveau 2), dan wel aanvullend een specifieke interventie inzetten (zorgniveau 3). Ook biedt dit ijkpunt mogelijkheden om de effecten vast te stellen van de begeleiding van leerlingen die direct vanaf het begin van groep 4 extra instructie krijgen, en eventueel het handelingsplan bij te stellen.

Toetskalender Hoofdmeting 1

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Woorden lezen	Technisch Lezen Groep 4	Cito	Min. niveau III *
Spelling	Spelling Groep 4	Cito	Min. niveau III
	of PI-dictee	Pearson	Min. niveau III
Begrijpend lezen	Begrijpend lezen Groep 4	Cito	Min. niveau III
	of Begrijpend lezen 345678	678 Onderwijs Advisering	Min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke lees- en/of spellingvaardigheden			
Bij onvoldoende letterkennis			
Letters benoemen	Grafemetoets	Cito	100% vlot en goed
	of Letters benoemen	DTLAS	100% vlot en goed
Letters schrijven	Fonemendictee	Cito	100% vlot en goed
	of Letterdictee	DTLAS	100% vlot en goed
Bij onvoldoende leesvaardigheid			
Woorden lezen	DMT kaart 1, 2 en 3	Cito	Min. niveau III
	of EMT (en Klepel)	Pearson	Min. ss 7
Tekstlezen	AVI	Cito	AVI-M4
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat Groep 4	Cito	Min. niveau III
Begrijpend Luisteren (optioneel)	Luisteren 1	Cito	Min. niveau III

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Tussenmeting 2 (april):

Zie opmerkingen "Tussenmeting 1".

Toetskalender Tussenmeting 2

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen: geen toetsafname			
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid op hoofdmeting 1</i>			
Woorden lezen	Screeningsinstrument Dyslexie Woordleestoets	Cito	Min. niveau III
	of DMT kaart 1, 2 en 3	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of EMT (en Klepel)	Pearson	Min. ss 7
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid op hoofdmeting 1</i>			
Spelling	Screeningsinstrument Dyslexie Spellingtoets	Cito	Min. niveau III
	of Spelling Groep 4 (M4)	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of PI-dictee	Pearson	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

De leerkracht vergelijkt de toetsresultaten met de resultaten van hoofdmeting 1 en stelt vast wat het effect was van de tussenliggende interventieperiode. De leerkracht en de leesspecialist nemen gezamenlijk een beslissing over het vervolg van de begeleiding en maken gefundeerde keuzes voor het vervolgtraject. Het handelingsplan wordt zonodig bijgesteld voor de periode tot aan het eind van het jaar (hoofdmeting 2).

Hoofdmeting 2 (mei/juni):

Ruim voor het eind van het schooljaar stelt de leerkracht van alle leerlingen het lees- en spellingniveau vast met behulp van een aantal genormeerde toetsen. Vervolgens beschrijft de leerkracht in een eindverslag hoe de lees- en spellingontwikkeling in groep 4 is verlopen. Voor de zwakke leerlingen legt de leerkracht in een verslag vast welke hulp is geboden en welke resultaten zijn behaald. Samen met de leesspecialist formuleert zij een uitgebreid handelingsadvies voor de leerkracht van groep 5. Om een goede overdracht naar de volgende groep te waarborgen, vindt er tegen het eind van het schooljaar een gesprek plaats met de betreffende leerkracht en de ouders.

Toetskalender Hoofdmeting 2

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Woorden lezen	Technisch Lezen Groep 4	Cito	Min. niveau III *
Spelling	Spelling Groep 4	Cito	Min. niveau III
	of PI-dictee	Pearson	Min. niveau III
Begrijpend lezen	Begrijpend lezen Groep 4	Cito	Min. niveau III
	of Begrijpend lezen 345678	678 Onderwijs Advisering	Min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke lees- en/of spellingvaardigheden			
Bij onvoldoende leesvaardigheid			
Woorden lezen	DMT kaart 1, 2 en 3	Cito	Min. niveau III
	of EMT (en Klepel)	Pearson	Min. ss 7
Tekstlezen	AVI	Cito	AVI-E4
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat Groep 4	Cito	Min. niveau III
Begrijpend Luisteren (optioneel)	Luisteren 1	Cito	Min. niveau III
	of TAK Tekstbegrip	Cito	Min. niveau III
Bij onvoldoende spellingvaardigheid			
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Wanneer neem ik de toetsen af?

Toetsplanning van de school afstemmen op de toetsmomenten en de toetskalender die in het protocol beschreven worden. Rekening houden met vakanties; bij voorkeur vlak vóór of vanaf een tot twee weken na een vakantie.

Wie neemt de toetsen af?

Leerkracht krijgt een completer beeld van de leerlingen wanneer zij zelf toetst. Daarvoor ontbreekt vaak de tijd. Het team kan ervoor kiezen om de groepsleerkracht een deel van de toetsen af te laten nemen (bv de toetsen uit het LOVS) en de leesspecialist de overige toetsen.

Hoe neem ik de toetsen af?

Tijdens toetsafname geen hints of andere vormen van hulp bieden. Toetsen dienen een objectief beeld te geven.

4. Belang van observatie en registratie

Naast toetsresultaten zijn observaties (aankomgedrag, gebruikte strategieën, motivatie tijdens lezen en schrijven) een belangrijk informatiebron.

Leesanalyse

Regelmatig een leesanalyse maken terwijl een leerling hardop leest: inzicht in leesfouten, patronen daarin tijdens het hardop lezen van een tekst, gebruikte leesstrategieën en de mate van zelfcontrole.

Spellingobservatie

Naast toetsresultaten ook schrijfproducten analyseren: opvallende fouten en/of foutenpatronen. Tussentijdse observaties in de dagelijkse leeromgeving van het kind bieden waardevolle aanvullende informatie. Hierbij zowel naar spellingproduct als spellingproces kijken:

- Hoe snel schrijft de leerling? Zijn er veel aarzelingen? Hoe is het schrijftempo? Schrijft de leerling snel en maakt hij daarbij veel fouten? Tempo geeft ook bij spellen aan of de kennis goed beklijft is en snel uit het geheugen kan worden opgehaald. Als een leerling snel schrijft met veel fouten, hanteert de leerling geen goede strategie en laat hij bovendien geen spellingbewustzijn zien.
- Schrijft de leerling weinig woorden ineens goed maar verbetert hij wel steeds de gemaakte fouten? Gebeurt dit tijdens of na het schrijven? Als de leerling vooral na het schrijven de woorden verbetert, kan dit erop wijzen dat hij een woordbeeldstrategie hanteert. Pas als hij het hele woord ziet, ontdekt hij de fout. Hij maakt tijdens het schrijven geen gebruik van de aangeleerde regels. Als de leerling bij een zinnendictiee of het schrijven van een tekst steeds na het schrijven spellingfouten verbetert, kan dit ook wijzen op aandachts- of geheugenproblemen. De leerling vindt het moeilijk om tijdens het schrijven de opbouw van de zin of de inhoud ervan te onthouden en gelijktijdig de aandacht op de spelling te richten.
- spreekt de leerling het woord uit tijdens het schrijven? Worden de afzonderlijke klanken uitgesproken? De leerling maakt dan gebruik van de elementaire spellinghandeling: een effectieve, maar erg tijdrovende werkwijze, die wijst op weinig automatisering.
- laat de leerling woorden weg uit de zin of vraagt hij vaak om herhaling? Dit is een mogelijke indicatie voor een concentratie- of geheugenprobleem, maar het kan ook wijzen op auditieve problemen.

Bij de analyse van spelling- en schrijffouten wordt nagegaan of de leerling specifieke fouten maakt in woorden met een bepaalde moeilijkheid. Doel: inzicht krijgen in foutenpatronen. Een formulier voor de analyse is te vinden in de handleiding van een spellingtoets. Op basis van een foutenanalyse en een observatie van het schrijfgedrag kan extra hulp worden vormgegeven.

Aanvullende informatie

Beschrijving van de taak- en werkhouding, het aankomgedrag, emotionele factoren en de thuissituatie leveren eveneens handelingsgerichte informatie op. Een uitgebreid overzicht van observatiepunten die van belang zijn bij het opstellen van een goed handelingsplan, zie: www.expertisecentrumnederlands.nl

5. Systematisch volgen van de lees- en spellingontwikkeling

Toetsresultaten worden steeds gebruikt om het lees- en spellingonderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de behoeften van de leerlingen in de klas. Ook worden steeds vaker trendanalyses van de toetsresultaten gemaakt om zo inzicht te krijgen in de ontwikkeling door de jaren heen. De lees- en spellingvaardigheid kunnen dus op schoolniveau, groepsniveau en individueel niveau gevolgd worden.

Monitoren groepsonwikkeling

De resultaten van de hele groep worden als maatstaf genomen voor de effectiviteit van het tot dan toe gegeven lees- en spellingonderwijs. Hierbij dient de leerkracht ook naar eigen handelen te kijken en aanbod in de klas.

Monitoren individuele ontwikkeling

Wanneer dit nauwgezet gebeurt kan er op tijd worden ingegrepen wanneer er achterstanden dreigen te ontstaan.

Registreren

Door te registreren werkt men aan een systematische dossiervorming en wordt de doorgaande lijn in de begeleiding gewaarborgd.

Vermoeden van dyslexie

Het blijft moeilijk om leerlingen met dyslexie te onderscheiden van leerlingen met ernstige leesproblemen, omdat er sprake is van een glijdende schaal en dyslexie geen kwalitatief en kwantitatief nauw omgrensd verschijnsel is. Om het vermoeden te onderbouwen moet de hardnekkigheid van het probleem worden aangetoond. Deze hardnekkigheid moet blijken uit achterstand en didactische resistentie.

Achterstand

Er wordt van een significante achterstand gesproken als een leerling op lezen op woordniveau/spelling een niveau behaalt dat niet past bij zijn leeftijd en omstandigheden. Dit zijn over het algemeen leerlingen die zeer zwak scoren op bv de DMT, Spelling/PI-dictee. Een score niveau V wordt als belangrijk, maar niet als doorslaggevend gezien. In het kader van de vergoedingsregeling dyslexie wordt echter alleen diagnostiek en behandeling van ernstige, enkelvoudige dyslexie vergoed.

Didactische resistentie

Informatie over de inhoud, frequentie en duur van de extra hulp is noodzakelijk. De didactische resistentie kan worden vastgesteld door de interventies te evalueren aan de hand van gestandaardiseerde toetsen en de aanvullende observaties. Elke interventieperiode wordt voorafgegaan door en afgesloten met een toetsmoment. Didactische resistentie kan pas worden aangetoond als een leerling gedurende twee achtereenvolgende interventieperioden van elk minimaal twaalf effectieve weken ten minste 60 minuten per week specifieke interventie heeft genoten. Wanneer de aanpak op school onvoldoende leidt tot verbetering van de lees-/spellingprestaties van de leerling, wordt gesproken van didactische resistentie.

6. Overdracht naar groep 5

Eind groep 4 maakt de leerkracht van elke leerling in de groep een kort verslag van de lees- en spellingontwikkeling. Daarin geeft de leerkracht aan hoe de lees- en spellingontwikkeling is verlopen. Heeft de leerling extra instructie- en oefentijd gekregen (zorgniveau 2); heeft de leerling specifieke interventie genoten (zorgniveau 3). Voor leerlingen die lees- en spellingbegeleiding hebben gehad wordt het dossier verder ingevuld. Geëvalueerde handelingsplannen worden aan het dossier toegevoegd. Handelingsadviezen voor de leerkracht van groep 5 worden geformuleerd. Leerlingbespreking met oude leerkracht, nieuwe leerkracht en leesspecialist dient plaats te vinden. Tevens vindt een gesprek plaats met de ouders van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen.

VI ONDERKENNING EN AANPAK VAN LEES- EN SPELLINGPROBLEMEN IN GROEP 5-8

6.1 Voortgang systematisch blijven volgen

Omdat de technische lees- en spellingvaardigheid zich gedurende de hele basisschoolperiode nog ontwikkelt, is het van belang om bij alle leerlingen in groep 5 tot en met 8 de voortgang van het lezen en spellen systematisch te volgen. Eventuele achterstanden kunnen zo tijdig worden opgemerkt en worden weggewerkt of geminimaliseerd.

6.2. STAPPENPLAN VOOR GROEP 5-8:

Stap	Moment in leerjaar	Actie door de leerkracht (en leesspecialist)
1	aanvang groep	Beginsituatie vastleggen
2	aanvang groep – oktober/november	Interventieperiode 1a
3	oktober/november	Tussenmeting 1
4	oktober/november – januari/februari	Interventieperiode 1b
5	januari/februari	Hoofdmeting 1
6	januari/februari - april	Interventieperiode 2a
7	april	Tussenmeting 2
8	april – mei/juni	Interventieperiode 2b
9	mei/juni	Hoofdmeting 2

Er wordt gebruik gemaakt van zowel methodegebonden toetsen als methodeonafhankelijke toetsen.

Methodegebonden toets: beheerst de leerling de in de methode aangeboden stof?

Methodeonafhankelijke toets: kan de leerling de in de methode aangeboden stof –na langere tijd- ook toepassen in een andere situatie? Hoe scoort mijn groep/deze leerling in vergelijking met de normgroep?

2. Sleutelvaardigheden

Vaardigheden die de basis vormen voor of samenhangen met de lees- en spellingontwikkeling. Leesspecialist in samenspraak met leerkrachten een consistente keuze maken voor een reeks toetsen, zowel per leerjaar als over de leerjaren heen. Zo kan er op school in een doorgaande lijn getoetst worden: op die manier krijg je een betrouwbaar beeld van de lees- en spellingvaardigheid van de leerlingen.

Technisch lezen

Dit kan op verschillende manieren worden getoetst: de leerling wordt gevraagd losse woorden of teksten te ontsleutelen, woorden moeten met of zonder context worden gelezen en woorden worden hardop of stil gedecodeerd.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- AVI (Cito): meet hardop lezen van teksten met oplopende moeilijkheidsgraad;
- Drie-Minuten-Toets (DMT; Cito): meet het hardop lezen van losse woorden;
- EMT en Klepel (Pearson): meet het hardop lezen van losse woorden (EMT) en onzinwoorden (Klepel);
- Screeningsinstrument Dyslexie: Woordleestoets (Cito): meet het hardop lezen van losse woorden;
- Technisch lezen (Leestempo) (Cito): meet het lezen van woorden in korte teksten, leesnauwkeurigheid en leestempo.

Welke toetsen worden in groep 5-8 afgenomen?

Technisch lezen

Klassikaal: Technisch Lezen (Cito) of de Doorstreepleestoets (DLT; Pits). Wanneer een goede score wordt behaald, kan men met voldoende zekerheid vaststellen dat de leerling geen probleem heeft met het decoderen van (losse) woorden. Om meer zicht te krijgen op het leesproces raden wij aan om bij de leerlingen met een score III, IV en V het hardop lezen te toetsen met behulp van de AVI en de DMT. Aanvullend kan bij de allerzwaksten het Screeningsinstrument Dyslexie worden ingezet.

Bij een vergelijking tussen scores op verschillende toetsen kan de leerkracht letten op verschillen tussen:

- bekende woorden lezen en nieuwe woorden lezen;
- woorden lezen en tekst lezen;

- woordrijtjes lezen en dezelfde woorden in een tekst lezen;
- spelling in dictee en functioneel schrijven.

Spelling

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- PI-Dictee (Pearson);
- Screeningsinstrument Dyslexie: Spellingtoets (Cito);
- Spelling (Cito).

Begrijpend lezen en begrijpend luisteren

Als een zwakke lezer uitvalt op begrijpend lezen, is het vaak moeilijk te achterhalen wat de precieze oorzaak van het probleem is. De problemen bij begrijpend lezen kunnen een gevolg zijn van zwakke decodeervaardigheden, maar kunnen (daarnaast) ook worden beïnvloed door een zwak taalbegrip of een beperkte woordenschat. Luisterbegrip kan hier meer duidelijkheid over geven: als een leerling op luistervaardigheid wel een hoge score haalt, is dit een indicatie dat de problemen te wijten zijn aan een beperkte (technische) leesvaardigheid.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- Begrijpend lezen 345678 (678 Onderwijs Advisering);
- Begrijpend lezen (Cito);
- Luisteren (Cito)

Woordenschat

Onderscheid: receptieve/passieve woordenschat en productieve/actieve woordenschat.

Beschikbare methodeonafhankelijke toetsen:

- Woordenschat (Leeswoordenschat) (Cito): meet de passieve woordenschat.

Van vaardigheid naar meetmoment

De te toetsen vaardigheden in schema weergegeven, uitgesplitst naar meetmoment.

+ vaardigheden die bij alle leerlingen geïnventariseerd moeten worden

x vaardigheden die bij zwakkere lezers en/of spellers in kaart moeten worden gebracht.

Op basis van het overzicht en de genoemde toetsen kan de school zelf een toetskalender voor de school samenstellen.

Vaardigheid	Meetmoment			
	Oktober/november	Januari/februari	April	Mei/juni
Technisch lezen:				
- woorden lezen	x	+	x	+
- tekst lezen		x		x
Spelling	x	+	x	+
Begrijpend lezen		+		
Begrijpend luisteren (optioneel)		x		
Woordenschat (optioneel)		x		x

+ alle leerlingen

x zwakke leerlingen

3. Meetmomenten en organisatie van de toetsafname

In groep 5-7 zijn er twee hoofdmetingen (januari/februari en mei/juni). Doel: ontwikkeling van alle leerlingen in kaart brengen. Voor groep 8 is er een hoofdmeting in januari/februari; bij de tweede hoofdmeting zijn er voor deze groep niet van alle toetsen normscores beschikbaar. Wel is het zinvol ook in mei/juni bij de zwakke lezers in groep 8 toetsen af te nemen om te beschikken over recente lees- en spellinggegevens bij de

overdracht naar het voortgezet onderwijs.

Op de hoofdmetingen worden vaardigheden getoetst bij alle leerlingen. Bij leerlingen die onvoldoende resultaat behalen op een of meer van deze toetsen, worden aanvullende toetsen afgenomen. Deze dienen om de problematiek zo goed mogelijk in kaart te brengen en om op basis daarvan handelingsgerichte hulp te kunnen bieden.

In oktober/november en april vinden er tussenmetingen plaats bij de zwakke lezers en spellers om de voortgang en het effect van extra begeleiding in kaart te brengen.

Leerlingen met score IV en V : intensivering van onderwijsaanbod (zorgniveau 2, eventueel aangevuld met hulp op zorgniveau 3). Bij zeer zwakke lezers en spellers vindt als aanvulling op de extra instructie- en oefentijd (zorgniveau 2) specifieke interventie (zorgniveau 3) plaats.

Beginsituatie vastleggen (aanvang groep)

LOVS -gegevens, groepsplannen/handelingsplannen en gesprekken met de vorige leerkracht vormen uitgangspunt voor de extra hulp die in de bovenbouw geboden zal worden. Alle leerlingen in de eerste weken nauwgezet volgen en de leerlingen die het nodig hebben meteen extra hulp te geven.

Observatiepunten bij lezen en spellen (blz. 92):

- hanteren van leesstrategieën;
- de leessnelheid;
- het gebruik van contextinformatie;
- problemen met het lezen van bepaalde woorden;
- de uitspraak;
- woordenschat;
- begrijpend lezen;
- spellen;
- metacognitieve vaardigheden;
- leesmotivatie.

Tussenmeting 1 (oktober/november):

Hoofddoel: nagaan of het handelingsplan bijgesteld moet worden van de leerlingen die specifieke interventie (zorgniveau 3) krijgen. Ook leerlingen bij wie aan het begin van het schooljaar de lees- en spellingontwikkeling stagneert, worden op dit moment getoetst. In de toetskalender staan ook toetsen waarvan voor dit meetmoment geen normering bestaat. Geen probleem: tussentijds worden de effecten gemeten van de interventie die in de voorliggende periode heeft plaatsgevonden. De leerling wordt met zichzelf vergeleken, niet met de normgroep. Om de individuele vooruitgang te bepalen dient dezelfde toets gebruikt te worden als bij de laatste meting in de vorige groep, indien mogelijk in een andere versie. Het is belangrijk om ook tijdens de interventie na te blijven gaan waar de leerling wel of geen baat bij heeft en daar meteen naar te handelen.

Toetskalender Tussenmeting 1

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen: geen toetsafname			
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid</i>			
Woorden lezen	Screeningsinstrument Dyslexie Woordleestoets	Cito	min. niveau III
	of DMT kaart 3, 2 en 1	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of EMT (en Klepel)	Pearson	min. standaardscore 7
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid</i>			
Spelling	Screeningsinstrument Dyslexie Spellingtoets	Cito	min. niveau III
	of Spelling	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of PI-Dictee	Pearson	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

Hoofdmeting 1 (januari/februari):

Bij alle leerlingen wordt de toetsprocedure gevolgd die de school gewend is (zie A in toetskalender). Bij de zwakke lezers en spellers dienen de vorderingen gedetailleerder in kaart te worden gebracht (zie B in toetskalender). Naast toetsgegevens ook observatiegegevens verzamelen. Op basis hiervan kan de leerkracht de instructie- en oefentijd uitbreiden (zorgniveau 2), dan wel aanvullend een specifieke interventie inzetten (zorgniveau 3). Ook biedt dit ijkpunt mogelijkheden om de effecten van de begeleiding van leerlingen vast te stellen en eventueel het handelingsplan bij te stellen.

Toetskalender Hoofdmeting 1

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Woorden lezen	Technisch Lezen	Cito	min. niveau III *
Spelling	Spelling	Cito	min. niveau III
	of PI-Dictee	Pearson	min. niveau III
Begrijpend lezen	Begrijpend lezen	Cito	min. niveau III
	of Begrijpend lezen 345678	678 Onderwijsadvisering	min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid</i>			
Woorden lezen	DMT kaart 3, 2 en 1 of EMT (en Klepel)	Cito Pearson	min. niveau III min. standaard-score 7
Tekst lezen	AVI	Cito	groep 5: AVI M5 groep 6: AVI M6 groep 7: AVI M7 groep 8: AVI Plus
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat	Cito	min. niveau III
Begrijpend luisteren (optioneel)	Luisteren	Cito	min. niveau III

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Tussenmeting 2 (april):

Zie opmerkingen “Tussenmeting 1”.

Toetskalender Tussenmeting 2

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen: geen toetsafname			
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
<i>Bij onvoldoende leesvaardigheid op hoofdmeting 1</i>			
Woorden lezen	Screeningsinstrument Dyslexie Woordleestoets	Cito	min. niveau III
	of DMT kaart 3, 2 en 1	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of EMT (en Klepel)	Pearson	min. standaardscore 7
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
<i>Bij onvoldoende spellingvaardigheid op hoofdmeting 1</i>			
Spelling	Screeningsinstrument Dyslexie Spellingtoets	Cito	min. niveau III
	of Spelling	Cito	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
	of PI-Dictee	Pearson	Vooruitgang t.o.v. vorig meetmoment
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

De leerkracht vergelijkt de toetsresultaten met de resultaten van hoofdmeting 1 en stelt vast wat het effect was van de tussenliggende interventieperiode. De leerkracht en de leesspecialist nemen gezamenlijk een beslissing over het vervolg van de begeleiding en maken gefundeerde keuzes voor het vervolgtraject. Het handelingsplan wordt zonodig bijgesteld voor de periode tot aan het eind van het jaar (hoofdmeting 2).

Hoofdmeting 2 (mei/juni):

Ruim voor het eind van het schooljaar stelt de leerkracht van alle leerlingen het lees- en spellingniveau vast met behulp van een aantal genormeerde toetsen. Vervolgens beschrijft de leerkracht in een eindverslag hoe de lees- en spellingontwikkeling in haar groep is verlopen. Voor de zwakke leerlingen legt de leerkracht in een verslag vast welke hulp is geboden en welke resultaten zijn behaald. Samen met de leesspecialist formuleert zij een uitgebreid handelingsadvies voor de leerkracht van de volgende groep. Om een goede overdracht naar de volgende groep te waarborgen, vindt er tegen het eind van het schooljaar een gesprek plaats met de betreffende leerkracht en de ouders.

Aan het einde van groep 8 wordt contact opgenomen met de school voor voortgezet onderwijs om voor een goede overdracht te zorgen.

Toetskalender Hoofdmeting 2

Vaardigheid	Toets	Bron	Streefdoel
A Bij alle leerlingen			
Woorden lezen	Technisch Lezen	Cito	min. niveau III *
Spelling	Spelling	Cito	min. niveau III
	of PI-dictee	Pearson	min. niveau III
B Bij leerlingen met zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheden			
Bij onvoldoende leesvaardigheid			
Woorden lezen	DMT kaart 3, 2 en 1 of EMT (en Klepel)	Cito Pearson	min. niveau III min. standaard-score 7
Tekst lezen	AVI	Cito	groep 5: AVI M5 groep 6: AVI M6 groep 7: AVI M7 groep 8: AVI Plus
Leesproces	via analyse toetsresultaten en observaties		
Woordenschat (optioneel)	Woordenschat	Cito	min. niveau III
Bij onvoldoende spellingvaardigheid			
Spellingproces	via analyse toetsresultaten en observaties		

* Bij leerlingen met een score III op de toets Technisch lezen wordt bij voorkeur doorgetoetst met de DMT en AVI-toets.

Wanneer neem ik de toetsen af?

Toetsplanning van de school afstemmen op de toetsmomenten en de toetskalender die in het protocol beschreven worden. Rekening houden met vakanties; bij voorkeur vlak vóór of vanaf een tot twee weken na een vakantie.

Wie neemt de toetsen af?

Leerkracht krijgt een completer beeld van de leerlingen wanneer zij zelf toetst. Daarvoor ontbreekt vaak de tijd. Het team kan ervoor kiezen om de groepsleerkracht een deel van de toetsen af te laten nemen (bv de toetsen uit het LOVS) en de leesspecialist de overige toetsen.

Hoe neem ik de toetsen af?

Tijdens toetsafname geen hints of andere vormen van hulp bieden. Toetsen dienen een objectief beeld te geven.

4. Belang van observatie en registratie

Naast toetsresultaten zijn observaties (aangepakgedrag, gebruikte strategieën, motivatie tijdens lezen en schrijven) een belangrijke informatiebron.

Leesanalyse

Regelmatig een leesanalyse maken terwijl een leerling hardop leest: inzicht in leesfouten, patronen daarin tijdens het hardop lezen van een tekst, gebruikte leesstrategieën en de mate van zelfcontrole.

Spellingobservatie

Globaal kunnen er drie soorten spellingfouten worden onderscheiden, opklimmend in moeilijkheidsgraad.

1. Luisterfouten: fouten die veroorzaakt worden door op basis van wat je hoort een verkeerde beslissing te nemen over de spelling van een woord of woorddeel. Onder deze categorie vallen ook fonetische fouten.
2. Regelfouten: fouten die worden veroorzaakt door het niet of onjuist toepassen van een spellingregel.
3. Inprentingsfouten: fouten die worden veroorzaakt door haperingen in de visuele inprenting van woorden of woorddelen.

Om inzicht te krijgen in het type spellingfouten en de spellingstrategieën die leerlingen met (ernstige) spellingproblemen hanteren, voert de leerkracht met deze leerlingen een zogenaamd 'diagnostisch spellinggesprek' na een toetsafname of tijdens het observeren van een spontane schrijfactiviteit. Samen met de observaties tijdens het dictee of het schrijven van een tekst kan de leerkracht hiermee vaststellen hoe de leerling te werk gaat in de verschillende spellingsituaties. Op basis daarvan kunnen specifieke begeleidingsdoelen voor de leerling worden vastgesteld en kan meer gerichte spellingbegeleiding worden gegeven.

De leerkracht observeert tijdens een dictee of het schrijven van een eigen tekst het volgende:

- Hoe snel schrijft de leerling? Zijn er veel aarzelingen? Hoe is het schrijftempo? Schrijft de leerling snel en maakt hij daarbij veel fouten? Tempo geeft ook bij spellen aan of de kennis goed beklijft is en snel uit het geheugen kan worden opgehaald. Als een leerling snel schrijft met veel fouten, hanteert de leerling geen goede strategie en laat hij bovendien geen spellingbewustzijn zien.
- Schrijft de leerling weinig woorden ineens goed maar verbetert hij wel steeds de gemaakte fouten? Gebeurt dit tijdens of na het schrijven? Als de leerling vooral na het schrijven de woorden verbetert, kan dit erop wijzen dat hij een woordbeeldstrategie hanteert. Pas als hij het hele woord ziet, ontdekt hij de fout. Hij maakt tijdens het schrijven geen gebruik van de aangeleerde regels. Als de leerling bij een zinnendictee of het schrijven van een tekst steeds na het schrijven spellingfouten verbetert, kan dit ook wijzen op aandachts- of geheugenproblemen. De leerling vindt het moeilijk om tijdens het schrijven de opbouw van de zin of de inhoud ervan te onthouden en gelijktijdig de aandacht op de spelling te richten.
- Spreekt de leerling het woord uit tijdens het schrijven? Worden de afzonderlijke klanken uitgesproken? De leerling maakt dan gebruik van de elementaire spellinghandeling: een effectieve, maar erg tijdrovende werkwijze, die wijst op weinig automatisering.
- Laat de leerling woorden weg uit de zin of vraagt hij vaak om herhaling? Dit is een mogelijke indicatie voor een concentratie- of geheugenprobleem, maar het kan ook wijzen op auditieve problemen.

Na afloop van het dictee of de tekst volgt het diagnostisch spelling gesprek. Voor de werkwijze hiervan, zie blz. 106-107.

Bij de analyse van spelling- en schrijffouten wordt nagegaan of de leerling specifieke fouten maakt in woorden met een bepaalde moeilijkheid. Doel: inzicht krijgen in foutenpatronen. Een formulier voor de analyse is te

vinden in de handleiding van een spellingtoets. Op basis van een foutenanalyse en een observatie van het schrijfgedrag kan extra hulp worden vormgegeven.

Als blijkt dat een leerling vooral moeite heeft met de schrijfwijze van woorden uit één of enkele spellingcategorieën, dan wordt een controledictee afgenomen en vervolgens extra instructie en oefening geboden. Bij leerlingen die al langer spellingproblemen hebben, vergelijkt de leerkracht de resultaten op de spellingtoets met die van een eerder meetmoment om zicht te krijgen op de voortgang en op de moeilijkheden die de leerling nog heeft met bepaalde spellingregels en/of -categorieën. Daarnaast is het raadzaam om ook spontane schrijfproducten van leerlingen te bekijken op opvallende fouten en/of foutenpatronen. Deze observaties versterken de gegevens die uit de toetsen naar voren komen.

Aanvullende informatie

Beschrijving van de taak- en werkhouding, het aanpakgedrag, emotionele factoren en de thuissituatie leveren eveneens handelingsgerichte informatie op. Een uitgebreid overzicht van observatiepunten die van belang zijn bij het opstellen van een goed handelingsplan, zie: www.expertisecentrumnederlands.nl

5. Systematisch volgen van de lees- en spellingontwikkeling

Toetsresultaten worden steeds gebruikt om het lees- en spellingonderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de behoeften van de leerlingen in de klas. Ook worden steeds vaker trendanalyses van de toetsresultaten gemaakt om zo inzicht te krijgen in de ontwikkeling door de jaren heen. De lees- en spellingvaardigheid kunnen dus op schoolniveau, groepsniveau en individueel niveau gevolgd worden.

Monitoren groepsontwikkeling

De resultaten van de hele groep worden als maatstaf genomen voor de effectiviteit van het tot dan toe gegeven lees- en spellingonderwijs. Hierbij dient de leerkracht ook naar eigen handelen te kijken en aanbod in de klas.

Monitoren individuele ontwikkeling

Wanneer dit nauwgezet gebeurt kan er op tijd worden ingegrepen wanneer er achterstanden dreigen te ontstaan.

Registreren

Door te registreren werkt men aan een systematische dossiervorming en wordt de doorgaande lijn in de begeleiding gewaarborgd.

Vermoeden van dyslexie

Het blijft moeilijk om leerlingen met dyslexie te onderscheiden van leerlingen met ernstige leesproblemen, omdat er sprake is van een glijdende schaal en dyslexie geen kwalitatief en kwantitatief nauw omgrensd verschijnsel is. Om het vermoeden te onderbouwen moet de hardnekkigheid van het probleem worden aangetoond. Deze hardnekkigheid moet blijken uit achterstand en didactische resistentie.

Achterstand

Er wordt van een significante achterstand gesproken als een leerling op lezen op woordniveau/spelling een niveau behaalt dat niet past bij zijn leeftijd en omstandigheden. Dit zijn over het algemeen leerlingen die zeer zwak scoren op bv de DMT, Spelling/PI-dictee. Een score op niveau V wordt als belangrijk, maar niet als doorslaggevend gezien. In het kader van de vergoedingsregeling dyslexie wordt echter alleen diagnostiek en behandeling van ernstige, enkelvoudige dyslexie vergoed.

Didactische resistentie

Informatie over de inhoud, frequentie en duur van de extra hulp is noodzakelijk. De didactische resistentie kan worden vastgesteld door de interventies te evalueren aan de hand van gestandaardiseerde toetsen en de aanvullende observaties. Elke interventieperiode wordt voorafgegaan door en afgesloten met een toetsmoment. Didactische resistentie kan pas worden aangetoond als een leerling gedurende twee achtereenvolgende interventieperioden van elk minimaal twaalf effectieve weken ten minste 60 minuten per week specifieke interventie heeft genoten. Wanneer de aanpak op school onvoldoende leidt tot verbetering van de lees-/spellingprestaties van de leerling, wordt gesproken van didactische resistentie.

6. Overdracht naar de volgende groep

Aan het eind van het schooljaar maakt de leerkracht van elke leerling in de groep een kort verslag van de lees- en spellingontwikkeling. Daarin geeft de leerkracht aan hoe de lees- en spellingontwikkeling is verlopen. Heeft de leerling extra instructie- en oefentijd gekregen (zorgniveau 2); heeft de leerling specifieke interventie genoten (zorgniveau 3). Voor leerlingen die lees- en spellingbegeleiding hebben gehad wordt het dossier verder ingevuld. Geëvalueerde handelingsplannen worden aan het dossier toegevoegd. Handelingsadviezen

voor de leerkracht van de volgende groep worden geformuleerd. Leerlingbespreking met oude leerkracht, nieuwe leerkracht en leesspecialist dient plaats te vinden. Tevens vindt een gesprek plaats met de ouders van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen.

7. Overdracht naar het voortgezet onderwijs

Basisscholen leveren aan de scholen voor voortgezet onderwijs een onderwijskundig rapport waarin de keuze voor een school is onderbouwd. Dit advies is het resultaat van gesprekken met ouders en de leerling en de uitslag van een onafhankelijk onderzoek, veelal de Cito-Eindtoets. Voor dyslectische leerlingen (dyslexieverklaring verplicht!) is er een speciale editie van de Eindtoets beschikbaar. Naast deze versie, waarin gebruik gemaakt wordt van een audio-cd, zijn er ook zwart/wit-versies en vergrote versies van de Eindtoets beschikbaar.

In het advies voor een leerling met (ernstige) lees- en/of spellingproblemen is tevens beschreven op welke manier de begeleiding van deze leerling optimaal kan worden voortgezet in de brugklas.

De school voor VO moet ten minste geïnformeerd worden over:

- hoe de leerling er met betrekking tot zijn leervorderingen voorstaat;
- welke hulp de leerling tot nu toe geboden is en met welke effecten;
- hoe de lees- en spellingvaardigheden van de leerling zich de laatste jaren hebben ontwikkeld;
- of, en zo ja hoe, de lees- en/of spellingproblemen van de leerling verder doorwerken in andere vakken en in het gedrag van de leerling.

M.b.v. de *'Vragenlijst leergeschiedenis lees- en spellingvaardigheid'* geeft de basisschool een beeld van de ontwikkeling van het lezen en spellen van leerlingen met (ernstige) lees- en/of spellingproblemen (zie www.expertisecentrumnederlands.nl). Hiervoor wordt toegevoegd:

- Een overzicht van de resultaten van de methodeonafhankelijke toetsen voor technisch lezen en spellen, die gedurende de gehele basisschoolperiode zijn verzameld. Als deze gegevens in een ander, vergelijkbaar document (bv. in het onderwijskundig rapport) al overzichtelijk bij elkaar staan, dan worden alleen de ontbrekende gegevens uit de vragenlijst als bijlage bij het al bestaande document gevoegd.
- Een samenvatting van de inhoud en de effecten van de lees- en/of spellingbegeleiding (interventie- en handelingsplannen, evaluatieverslagen en eventuele schrijfproducten van de leerling).
- Een overzicht van factoren die een faciliterende dan wel belemmerende invloed hebben op de leerresultaten van de leerling.

Als aanvullende informatie op de vragenlijst kan het volgende nog van belang zijn:

- Dyslectische leerlingen hebben vaak ook moeite met bepaalde aspecten van het rekenen, zoals hoofdrekenen en de tafels. Dit evt. vermelden bij het laatste onderdeel van de vragenlijst.
- Gegevens over externe zaken die de lees- en schrijfontwikkeling mogelijk negatief hebben beïnvloed, zoals langere tijd afwezig, veel wisselingen van leerkracht in bepaalde groep(en), van school veranderd, geëxperimenteerd met nieuwe methodes, sociaal-emotioneel moeilijke tijd doorgemaakt.
- Reacties van de leerling en zijn ouders op de extra begeleiding bij lezen en/of spellen.

Verder dienen in het advies aan de school voor VO de volgende zaken aan bod te komen:

- Is extra hulp m.b.t. technisch lezen, begrijpend lezen, spellen en/of rekenen/wiskunde volgens de leerkracht van groep 8 en de leesspecialist (nog) relevant?
- Is er (nog) uitzicht op verbetering? Zo ja, voor welke vaardigheden en in welke zin?
- Welke eigenschappen en/of talenten van de leerling hebben met name een gunstig effect op de begeleiding?
- Is de leerling (nog) bereid extra te oefenen met lezen en spellen?

Tenslotte geeft de basisschool een overzicht van de faciliteiten die de school reeds heeft geboden (compensaties, dispensaties, oefensoftware etc.) en wordt aangegeven bij welke vakken deze faciliteiten volgens de leerkracht van groep 8 en de leesspecialist moeten worden gehandhaafd in het VO.

Voordat het dossier en het definitieve advies naar de school voor VO wordt gestuurd, wordt het eerst besproken met de ouders en de leerling. De ouders ontvangen een kopie van het advies.

VII DE ROL VAN DE OUDERS BIJ LEES- EN/OF SPELLINGPROBLEMEN VAN HET KIND

Algemeen

De Peelraam-scholen hebben gezamenlijk een dyslexieprotocol ontwikkeld. Het is bedoeld om leerkrachten een houvast te bieden bij het vroegtijdig onderkennen en aanpakken van leesproblemen.

Hoe eerder leesproblemen worden opgespoord, des te groter is de kans dat een interventieprogramma (begeleidingsplan) succes heeft.

Door uit te gaan van een protocol, waarin volgens vastomlijnde kaders wordt gewerkt, kan de aanpak van de leesproblemen op een controleerbare en efficiënte manier plaatsvinden.

Het protocol heeft als doelstelling dat:

- alle kinderen met een voldoende leesniveau (minimaal 1F, streven 1S) doorstromen naar het voortgezet onderwijs;
- de begeleiding van zwakke lezers en kinderen met ernstige lees- en/of spellingproblemen kwalitatief verbetert;
- kinderen met ernstige lees- en/of spellingproblemen een acceptabel niveau van functionele lees- en schrijfvaardigheid behalen (1F);
- de leerkracht samen met de interne begeleider een dossier opbouwt voor kinderen met lees- en/of spellingproblemen waarin toetsgegevens, handelingsplannen en evaluaties van de begeleiding systematisch zijn geordend, zodat een doorgaande lijn van zorg gewaarborgd is tot en met de overgang naar het voortgezet onderwijs.

Met dit beleid willen we aangeven hoe we in de praktijk omgaan met leerlingen die te maken hebben met leesproblemen en hoe wij willen komen tot verbetering van het onderwijs aan deze leerlingen. Eventuele schoolspecifieke afwijkingen worden in een aanvullend schrijven vastgelegd.

Waar kunt u als ouders alert op zijn als het gaat om lees- en/of spellingproblemen?

Bij aanmelding

Wanneer er lees- en/of spellingproblemen in de familie voorkomen of wanneer er in de familie sprake is van dyslexie, dan is het belangrijk dit te vermelden bij de aanmelding van uw kind.

Groep 1-2

Wanneer het u opvalt dat het kind moeite heeft met het onthouden van bijvoorbeeld namen van kinderen, namen van kleuren of dagen van de week of wanneer u merkt dat het kind moeite heeft met talige activiteiten (letters en klanken) is het verstandig dit te bespreken met de leerkracht.

Groep 3

Wanneer het u opvalt dat het leesproces anders verloopt dan wenselijk, bespreekt u dit dan met de leerkracht.

Groep 4

Blijft het kind te lang, meer dan 1 toetsmoment, hangen in een Avi-niveau, dan is het belangrijk dit te bespreken met de leerkracht.

Groep 5 tot en met 8

De volgende punten kunnen duiden op lees- en/of spellingproblemen:

- het kost het kind teveel moeite om de aangeboden teksten op technisch niveau te lezen, waardoor het onvoldoende toekomt aan het begrijpen ervan;
- het kind heeft moeite met het aanleren van de zogenaamde woordpakketten en de spellingregels worden, ondanks intensief oefenen, onvoldoende geautomatiseerd.

Naast dit alles is het erg belangrijk om de sociaal-emotionele ontwikkeling van uw kind goed in de gaten te houden. Wanneer u merkt dat het kind niet lekker in zijn vel zit, bespreek dan wat de oorzaak kan zijn en neem contact op met de leerkracht.

Verder kan bij lees- en/of spellingproblemen het leesplezier van het kind duidelijk afnemen. Mocht u merken dat uw kind minder geïnteresseerd is in het lezen van boeken of een hekel krijgt aan lezen, probeert u dan te achterhalen wat de oorzaak hiervan kan zijn.

De begeleiding van een kind met lees- en/of spellingproblemen

Wanneer blijkt dat er inderdaad een achterstand is op leeftijdgenoten zal de leerkracht in samenspraak met de ouders extra begeleiding opstarten. Wanneer deze begeleiding onvoldoende effect heeft zal in overleg met de intern begeleider gekeken worden naar vervolgstappen. Deze kunnen bestaan uit:

- bijstelling en intensivering van het begeleidingsplan;
- contact met een extern deskundige.

Wanneer blijkt dat er ondanks de intensieve begeleiding sprake is van hardnekkigheid, d.w.z. dat het lees- en/of spellingniveau op een score V- blijft steken, kunnen de ouders in overleg met school beslissen over te gaan tot de aanvraag van een dyslexie-onderzoek. Indien mogelijk wordt er gebruik gemaakt van de vergoedingsregeling. Eventuele kosten komen voor rekening van de ouders.

Wat kunt u als ouders doen om de begeleiding optimaal te ondersteunen?

Wanneer het kind moeite heeft met lezen en spellen kunnen ouders een belangrijke ondersteunende en stimulerende rol spelen in de begeleiding. Deze rol is in de volgende punten samen te vatten:

- helpen accepteren van de lees- en/of spellingproblemen;
- op een ontspannen en motiverende manier extra oefenen met het kind;
- in het geval van dyslexie het kind helpen met huiswerk, met gebruikmaking van de hulpmiddelen die er zijn voor dyslectici.

Wanneer ouders denken dat hun kind gebaat is bij het gebruik van hulpmiddelen is het verstandig dit in overleg met de school te doen.

De overgang naar het voortgezet onderwijs

D.m.v. de ingevulde vragenlijst "Leergeschiedenis lees- en spellingvaardigheid" (zie bijlage) zal de leerkracht van groep 8 de school voor voortgezet onderwijs informeren over de lees- en/of spellingproblemen dan wel over de dyslexie van het kind.

Daarnaast is het erg belangrijk dat ouders hier ook zelf bij aanmelding op het voortgezet onderwijs melding van maken.

Aanvullende informatie

Meer informatie is o.m. te vinden op de volgende sites:

- www.balansdigitaal.nl
- www.steunpunt dyslexie.nl
- www.dedicon-educatief.nl
- www.lexima.nl

VIII DYSLEXIEONDERZOEK

1. Wanneer blijkt, na ongeveer 1½ jaar leesonderwijs, dat er ondanks intensieve begeleiding sprake is van een hardnekkig lees- en/of spellingprobleem, kunnen de ouders in overleg met school besluiten over te gaan tot de aanvraag van een dyslexieonderzoek. Hiertoe dient de school het leesdossier, volgens de regels van het dyslexieprotocol, te overhandigen met een onderbouwde argumentatie voor het vermoeden van (ernstige) dyslexie en aangetoonde resistentie. Onderzoek zal moeten bevestigen dat er sprake is van ernstige enkelvoudige dyslexie en of het kind al dan niet in aanmerking komt voor verdere begeleiding (vanuit de vergoedingsregeling).
2. Mocht er geen sprake zijn van (ernstige) enkelvoudige dyslexie, dat wil zeggen dat er bij het kind naast dyslexie sprake is van een of meer andere (leer)stoornissen (co-morbiditeit), dan heeft dit kind uiteraard recht op goede zorg, maar komt het niet altijd in aanmerking voor vergoede zorg in het kader van bovenstaande regeling. Het staat de ouders uiteraard vrij om tot onderzoek over te gaan, de kosten komen dan voor rekening van de ouders.
Wanneer de school te kennen geeft handelingsverlegen te zijn (vanwege complexiteit), dan kan in overleg met de ouders toch besloten worden om verder onderzoek te laten plaatsvinden. School en ouders zullen in gezamenlijk overleg de onderzoekskosten betalen.
3. Wanneer niet tot onderzoek wordt overgegaan en er duidelijk sprake is van lees- en/of spellingproblematiek dan zal na overleg met de ouders besloten worden dat het kind begeleid/behandeld wordt als zijnde dyslectisch.
4. In groep 8 van de basisschool kan de school in overleg met de ouders het leesdossier overdragen aan de orthopedagoge van het samenwerkingsverband, zodat deze een voorlopige verklaring van onderkende diagnose dyslexie kan uitschrijven. Op deze manier kan het kind in het voortgezet onderwijs direct gebruik maken van facilitering. Ouders dienen dan echter binnen het jaar een onderzoek aan te vragen. Bekostiging is voor de ouders.
5. In groep 8 kan de mogelijkheid tot een verkort onderzoek geboden worden.
Hiervoor zijn de volgende gegevens nodig:
* uitslagen drempelonderzoek / AOB -toets / Cito-entreetoetsen en eindtoets
* aantal gegevens uit het leerlingvolgsysteem / handelingsplannen
Dit onderzoek kan leiden tot een dyslexieverklaring.
De onderzoekskosten komen voor rekening van de ouders. In geval van leerlinggebonden financiering worden de kosten van genoemd onderzoek bekostigd uit deze gelden. Mochten de gelden niet toereikend zijn dan wordt een bijdrage aan de ouders gevraagd.
6. Elke afspraak wordt vastgelegd in een document voorzien van de handtekening van school en ouders.

DIAGNOSTIEK IN DE GEZONDHEIDSZORG

Sinds 1 januari 2009 is de vergoedingsregeling dyslexie van kracht. Diagnostiek en behandeling van ernstige, enkelvoudige dyslexie zijn in het basispakket van de zorgverzekering opgenomen.

Met de invoering van de vergoedingsregeling dyslexie verandert er niets aan de taak van het onderwijs, namelijk het ondersteunen en begeleiden van leerlingen met lees- en spellingproblemen. Scholen spelen een belangrijke rol in de verwijzing van leerlingen met lees- /spellingproblemen naar de gezondheidszorg. De leerkracht of leesspecialist moet het vermoeden van ernstige dyslexie onderbouwen met een leerlingdossier om er zeker van te zijn dat alleen die leerlingen worden doorverwezen bij wie sprake is van een (ernstige) achterstand en didactische resistentie.

Met het leerlingdossier kunnen de ouders (en niet de scholen) vervolgens hun kind aanmelden bij een gekwalificeerd specialist voor diagnostisch onderzoek. Een goed onderbouwd leerlingdossier, getekend namens het bevoegd gezag van de school, is een voorwaarde om voor vergoede diagnostiek en behandeling in aanmerking te komen. De gekwalificeerde diagnosticus beoordeelt of het vermoeden van ernstige dyslexie gerechtvaardigd is op basis van het leerlingdossier. Uit het dossier moet blijken dat de school voldoende inspanningen heeft geleverd om de lees-/spellingachterstand te verhelpen.

Als ook de diagnosticus ernstige dyslexie vermoedt, volgt een diagnostisch onderzoek om vast te stellen of er daadwerkelijk sprake is van ernstige, enkelvoudige dyslexie. De diagnosticus beslist vervolgens of behandeling gewenst is en zo ja, welke behandeling het meest adequaat is. Als uit het onderzoek blijkt dat de leerling geen ernstige, enkelvoudige dyslexie heeft, wordt het onderzoek wel vergoed, maar komt de leerling niet in aanmerking voor vergoede behandeling.

De meest recente informatie over de vergoedingsregeling dyslexie is te vinden op www.masterplandyslexie.nl

IX TER AFSLUITING

Gedurende de hele basisschoolperiode is het van belang om leesproblemen tijdig te signaleren en adequaat aan te pakken. Dit protocol biedt daartoe een vastomlijnd kader, waarbinnen de aanpak op een controleerbare en efficiënte wijze kan plaatsvinden.

Wij vinden het van groot belang dat de scholen binnen Peelraam-verband op eenzelfde manier de gegevens van leerlingen verzamelen en ordenen in een dossier, zodat snel een overzicht verkregen kan worden van welke hulp werd of wordt gegeven, door wie en met welk resultaat. Zodoende kan er optimale afstemming plaatsvinden tussen scholen onderling (o.a. de overdracht naar voortgezet onderwijs) en tussen scholen en externe zorg, indien wenselijk.

X BIJLAGEN

Downloads Expertisecentrum Nederlands

Werkdocumenten voor leerkracht / leesspecialist groep 1-2:

- * Stappenplan voor groep 1
- * Stappenplan voor groep 2
- * Bijlage 1: Actiepunten voor de leerkracht
- * Bijlage 2: Signaleringslijst voor Kleuters
- * Bijlage 3a: Kleurentoets voor kleuters
- * Bijlage 3b: Auditieve analyse voor kleuters
- * Bijlage 3c: Auditieve synthese voor kleuters
- * Bijlage 3d: Letters benoemen voor kleuters
- * Bijlage 3e: Invented spelling
- * Bijlage 4: Handelingplan
- * Bijlage 5: Leerlingrapport voor groep 1 en 2
- * Toetskalender groep 1
- * Toetskalender groep 2

Werkdocumenten voor leerkracht / leesspecialist groep 3:

- * Stappenplan voor groep 3
- * Van vaardigheid naar meetmoment in groep 3
- * Toetskalender voor groep 3
- * Observatielijst lezen en schrijven
- * Leerlingrapport voor groep 3

Werkdocumenten voor leerkracht / leesspecialist groep 4:

- * Stappenplan voor groep 4
- * Van vaardigheid naar meetmoment in groep 4
- * Toetskalender voor groep 4
- * Observatielijst lezen en schrijven
- * Leerlingrapport voor groep 4

Werkdocumenten voor leerkracht / leesspecialist groep 5-8:

- * Stappenplan voor groep 5-8
- * Van vaardigheid naar meetmoment in groep 5-8
- * Toetskalender groep 5
- * Toetskalender groep 6
- * Toetskalender groep 7
- * Toetskalender groep 8
- * Observatielijst lezen en schrijven
- * Leerlingrapport voor groep 5-8
- * Vragenlijst leergeschiedenis lees- en spellingvaardigheid

XI VOORBEELDTEKST VOOR SCHOOLGIDS

Op de(naam school) wordt gewerkt met het protocol “Leesproblemen en dyslexie”. Het doel van dit protocol is om de lees- en spellingontwikkeling nauwkeurig te volgen en dyslexie al in een vroeg stadium op te sporen. Door adequate begeleiding wordt geprobeerd de achterstand zo klein mogelijk te houden. Op het inschrijfformulier wordt gevraagd of er dyslexie in de familie voorkomt. Zodra kinderen signalen van dyslexie vertonen krijgen ze specifieke hulp. Interventies worden vastgelegd in een plan. Toetsgegevens en plannen worden bewaard in het leerlingdossier.

Protocol leesproblemen & dyslexie

Het doel van het protocol leesproblemen & dyslexie is om leerlingen met dyslexie vroegtijdig te signaleren om hen vervolgens een adequaat begeleidingstraject te kunnen geven.

Voor kinderen met ernstige dyslexie worden het onderzoek, de dyslexieverklaring en 40 behandelingen vergoed door de ziektekostenverzekering. De school heeft de plicht om te signaleren, vroegtijdige interventie te plegen en een goed dossier te verzorgen. Vervolgens nemen de ouders contact op met hun ziektekostenverzekering en kunnen zij met behulp van het dossier een onderzoek aanvragen.