

Protocol leesproblemen en dyslexie

Beleid op de RKBS Christoffel



Versie 3, januari 2017

Inhoudsopgave

1. Algemeen	3
1.1 Doel van het Protocol	3
1.2 Vroegtijdige onderkenning en aanpak van leesproblemen	3
1.3 Voor welke leerlingen geldt dit protocol?	3
1.4 Wat verstaan we onder dyslexie?	3
1.5. Bijkomende problemen	4
1.6 Sociaal emotionele gevolgen van dyslexie	4
1.7 Wanneer kunnen we spreken van (vermoeden van) dyslexie?	5
2. Continuüm van zorg op RKBS Christoffel	6
2.1 Algemeen	6
2.2 Goed lees- en spellingsonderwijs	7
3. Signalering van lees- en spellingsproblemen	10
3.1 Algemeen	10
3.2 Groep 1 en 2	10
3.3 Groep 3	11
3.4 Groep 4-8	12
4. Effectieve begeleiding van leerlingen met een achterstand	14
4.1 Algemeen	14
4.2 Begeleiding op niveau 2 in groep 1 en 2	14
4.3 Begeleiding op niveau 3 in groep 2	14
4.4 Begeleiding op niveau 2 in groep 3-8	15
4.5 Begeleiding op niveau 3 in groep 3 en 4	15
4.6 Begeleiding op niveau 3 in groep 5 en 6	15
4.7 Begeleiding op niveau 3 in groep 7 en 8	16
5. Diagnostisch onderzoek voor het vaststellen van dyslexie	17
5.1 Algemeen	17
5.2 Onderzoek bij vermoeden van ernstige, enkelvoudige dyslexie	17
5.3 Externe behandeling door een dyslexiespecialist	17
5.4 Overgang (vermoedelijk) dyslectische leerlingen BO-VO	18
6. Ondersteuning bij het lezen en schrijven in andere vakken	19
6.1 Algemeen	19
6.2 Afsprakenkaart	19
6.3 Compenserende ICT-hulpmiddelen	20
Bijlagen:	
1. Beginnende geletterdheid	21
2. Stappenplannen groep 1-8	23
3. Brief voor overstap BO-VO i.v.m. vermoeden van dyslexie	31
4. Sticordimaatregelen	32
5. Stappenplan voor spellingondersteuning en Afsprakenkaart (5a en 5b)	34

1. Algemeen

1.1 Doel van het protocol

Dit protocol beoogt dat leerlingen in de groepen 1 t/m 8 de basisprincipes en basisvaardigheden van lezen en spellen onder de knie krijgen met de nodige ondersteuning. Dat wil zeggen, dat zoveel mogelijk leerlingen de elementaire lees- en spellingshandelingen toe kunnen passen, eenvoudige verhalen en informatieve teksten kunnen lezen en verhalen en boodschappen op hun niveau kunnen schrijven. Om bij kinderen een zo hoog mogelijk niveau van functionele geletterdheid te kunnen bereiken, worden hoge eisen gesteld aan de pedagogische en didactische aanpak binnen de school. Voor kinderen met leesproblemen komt het erop aan dat de effectieve leestijd wordt uitgebreid. Voor de leerkracht brengt dit een differentiatie van het leeraanbod met zich mee met bijbehorende toetsmomenten.

1.2 Vroegtijdige onderkenning en aanpak van leesproblemen

Het protocol is bedoeld om leerkrachten een houvast te geven bij het vroegtijdig onderkennen en aanpakken van leesproblemen. Uit onderzoek is bekend dat hoe eerder leesproblemen kunnen worden opgespoord, hoe groter de kans is dat een interventieprogramma succes heeft. Voor een belangrijk deel kunnen leesproblemen dankzij vroegtijdig ingrijpen binnen het reguliere onderwijs worden verholpen.

In sommige gevallen zijn de leesproblemen dermate complex en hardnekkig dat begeleiding van buitenaf noodzakelijk is om tot een nadere diagnose en behandeling te komen. Door uit te gaan van een protocol waarin volgens vastomlijnde kaders wordt gewerkt, kan de aanpak van leesproblemen op een efficiënte manier vorm krijgen.

Naast een planmatige aanpak om leesproblemen te voorkomen en te behandelen, zal in dit protocol ook aandacht zijn voor hoe de school het onderwijs aanpast, wanneer er sprake is van hardnekkige leesproblemen. Dit kan in de vorm van compensatie en aanpassing van materialen en leerstof. Ook de beoordeling van het werk kan aangepast gebeuren.

1.3 Voor welke leerlingen geldt dit protocol?

In Nederland heeft ongeveer 10% van de leerlingen moeite met lezen. Ongeveer 4% van de leerlingen wordt gezien als dyslectisch (Blomert, 2006a). Dit betekent dat er in elke groep gemiddeld één leerling zit met zodanig ernstige lees-/spellingproblemen, dat (te zijner tijd) dyslexie kan worden vastgesteld. Er zijn echter leerlingen die bij de start van het aanvankelijk leesproces over voldoende compenserende strategieën beschikken om toch boven die 10% zwakst scorende leerlingen uit te komen. Omdat niet elke dyslectische leerling vanaf de start van het aanvankelijk leesproces leesmoeilijkheden ervaart, kiezen we ervoor om alle leerlingen die tijdens het ontwikkelen van technische leesvaardigheden op de CITO-toetsen een D of E-niveau behalen, te begeleiden volgens het stappenplan van dit protocol.

1.4 Wat verstaan we onder dyslexie?

In Nederland wordt officieel de volgende definitie van dyslexie gehanteerd:

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

Dyslexie komt voor bij alle niveaus van intelligentie. Uit wetenschappelijk onderzoek is gebleken dat ook bij leerlingen met een hoog IQ dyslexie voorkomt. Op de DMT-toets (woordniveau) zullen deze leerlingen dan ook zwak presteren.

Er is sprake van een sterke erfelijke component bij dyslexie: wanneer een leerling een ouder heeft die dyslectisch is, is de kans dat de leerling er ook aanleg voor heeft 40 á 50%. Bij twee dyslectische ouders ligt dit percentage zelfs rond de 80%.

Bij dyslexie is sprake van een hardnekkig lees- en/of spellingprobleem op woordniveau, welke met intensieve begeleiding nauwelijks te verhelpen is. Met andere woorden, op woordniveau blijven de problemen bestaan ondanks extra oefening van de technische vaardigheden. Belangrijk is te weten dat dyslectische leerlingen op tekstniveau over het algemeen wel vooruitgaan als ze goede instructie krijgen, voldoende oefenen in tekst lezen en gebruik mogen maken van hulpmiddelen bij lezen en spellen.

1.5 Bijkomende problemen

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

Bekende bijkomende problemen zijn de volgende:

- Auditieve en/of visuele perceptie. Dit heeft effect op de snelheid waarin auditieve en/of visuele informatie wordt verwerkt in het brein. Uitingen hiervan zijn moeite hebben met overschrijven van het bord of boek en (snel) opschrijven van informatie die wordt gedictreed door de leerkracht.
- Rekenproblemen: dyslectische leerlingen kunnen ook moeite hebben met sommige aspecten van rekenen, bijvoorbeeld met het leren van tafels en onthouden van mathematische symbolen. Daarnaast komt voor: omdraaien van getallen boven de 10, problemen met volgordes, leesfouten bij de zogenaamde 'verhaaltjessommen'.
- Automatiseringsproblemen. Een trage verwerkingssnelheid van (talige) informatie. De prestaties nemen dan ook zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk. Dit valt het meest op in toetssituaties.
- Beperkt korte termijn geheugen. Onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren.
- Het onthouden of ophalen van abstracte begrippen of namen uit het geheugen. Dit zie je bijvoorbeeld bij het opnoemen van kleuren, dagen van de week, de maanden en bij topografie.

Kortom: dyslexie is een complex probleem dat verder gaat dan niet goed kunnen lezen en/of spellen. Het heeft invloed op het gehele cognitieve functioneren en als het niet op tijd wordt onderkend op school, ook op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling.

1.6 Sociaal-emotionele gevolgen van dyslexie

Dyslexie heeft bij bijna alle kinderen die het hebben in meer of mindere mate invloed op het gevoel van welbevinden en op het zelfbeeld. Meestal gaat er bij een kind een hele periode van stress vooraf aan het moment waarop dyslexie wordt gediagnosticeerd. In deze periode treden bij de meeste kinderen de eerste sociaal-emotionele problemen op. Ze merken dat ze minder snel kunnen lezen dan hun klasgenoten en voelen zich 'dom'.

Zodra dyslexie is vastgesteld, komt er bij de meeste kinderen een acceptatieproces op gang. Ze proberen het voor zichzelf betekenis te geven en een plek in hun leven. In het acceptatieproces spelen ouders en school een belangrijke rol. Het is dan ook belangrijk dat door het werken met het protocol bij kinderen tijdig dyslexie wordt onderkend. De mate waarin een leerling last heeft van de

gevolgen van dyslexie, hangt voor een belangrijk deel af van de manier waarop de school en de ouders ermee omgaan. Het is belangrijk dat de leerling die ondersteuning krijgt die bij zijn leerbehoeften past.

1.7 Wanneer kunnen we spreken van (vermoeden van) dyslexie?

Het uitspreken van de term *dyslexie* houdt een diagnostisch onderzoek en oordeel in met betrekking tot een kind. Er moeten de nodige achtergrond- en onderzoeksgegevens beschikbaar zijn. Een dyslexieverklaring mag alleen door een deskundige psycholoog of orthopedagoog gegeven worden na uitgebreid onderzoek. Wanneer dit onderzoek plaats heeft gevonden, na minimaal anderhalf jaar leesonderwijs, kan er vanuit school pas over dyslexie met betrekking tot een leerling gesproken worden.

Een leerkracht en intern begeleider kan wel op basis van de vorderingen (toetsen) van een leerling spreken over *vermoedens van dyslexie*. Zonder een officiële diagnose mogen er dan ook niet stellige uitspraken gedaan worden naar derden. Bij het onderwerp *dyslexie* doet zich het probleem voor dat leerkrachten en ouders vanuit allerlei verschillende bronnen en hoeken informatie en theorieën kunnen vinden over deze leerproblematiek. Zo is er een hoeveelheid verwarrende opvattingen rond het begrip *dyslexie*. Het is voor ouders lang niet gemakkelijk om dan te weten op welke informatie zij kunnen vertrouwen. RKBS Christoffel baseert haar handelen op de inzichten die zijn verwoord in het Masterplan Dyslexie.

Methodes en behandelingen zonder wetenschappelijke bewijslast zijn de zgn. dwaalwegen (oa.: Davis-methode, Krabbe/Ojeman (beelddenken) en de Haan-methode).

2. Continuüm van zorg op de RKBS Christoffel

2.1 Algemeen

Het onderwijscontinuüm gaat uit van niveaus waarop het onderwijs aan en de begeleiding van leerlingen gedefinieerd kunnen worden. In het ondersteuningsplan van RKBS Christoffel is daar meer over te vinden:

‘De ondersteuning op alle niveaus wordt geleverd in de klas door de eigen groepsleerkracht, ondersteund door de intern begeleider en eventueel de remedial teacher en/of externe hulpverleners.

- 1. De groepsleerkracht bekijkt het leerstofaanbod en welke doelen de leerlingen moeten halen. Vervolgens plant de leerkracht voor de leerlingen de aanbieding, instructie en begeleide oefening van de leerstof. Dit alles gaat volgens het principe van handelingsgericht werken.*
- 2. Ook de verdere ondersteuningsstructuur buiten de groep staat in dienst van het handelingsgericht werken in de groep. Er vinden vier keer in het jaar groepsbesprekingen plaats met de intern begeleider. Daarbij wordt gebruik gemaakt van toets- en observatiegegevens. Wanneer de doelen niet gehaald worden binnen het klassikale aanbod, worden de toets- en observatiegegevens nader geanalyseerd om na te gaan welke specifieke onderwijsbehoeften de leerling heeft. Ouders kunnen als ervaringsdeskundigen meedenken over de aanpak om de ontwikkeling te stimuleren.*
- 3. Vervolgens wordt de specifieke aanpak beschreven in een individueel handelingsplan. Daarbij kan ook de hulp van interne of externe partners (niveau 4) ingeschakeld worden.’*

In onderstaand kader zijn het continuüm van ondersteuning en het onderwijscontinuüm aan elkaar gekoppeld en nader ingevuld voor lees- en spellingonderwijs.

Ondersteuning	Onderwijscontinuüm	Continuüm van ondersteuning	Wie?	Hulp op dit niveau
Niveau 1	Basisarrangement	Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband: 1. Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement 2. Juist gebruik van effectieve methodes voor lezen en spellen 3. Gebruik leerlingvolgsysteem	Groepsleerkracht	Goed lees- en spellingonderwijs met aandacht voor verschillen in leerbehoeften.
Niveau 2	Intensief arrangement	Extra zorg in de groepssituatie door uitbreiding van instructie- en oefentijd: 4. Vaststellen van potentiële uitvallers en aanpak binnen de klas	Groepsleerkracht in overleg met IB	Intensivering van lees- en/of spellingonderwijs door uitbreiding van instructie- en oefentijd
Niveau 3	Zeer intensief	Specifieke interventies ondersteund en/of uitgevoerd door	Groepsleerkracht en	Verdere intensivering

	arrangement	IB/RT in de school 5. Vaststellen leerlingen met ernstige lees- en/of spellingproblemen en instructie in kleine groepjes 6. Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid: vermoeden dyslexie	in overleg met IB mogelijke inzet RT	van het lees- en/of spelling-onderwijs door inzet van specifieke interventies
Niveau 4	Zeer intensief arrangement met externe hulp	Diagnostiek en behandeling via HCO en/of externe zorginstelling: 7. Vaststellen van dyslexie (psychodiagnostisch onderzoek) 8. Gespecialiseerde dyslexiebehandeling	Externe behandelaar na overleg IB	Extern onderzoek en externe behandeling

2.2 Goed lees- en spellingsonderwijs

Met goed onderwijs (niveau 1) kunnen bij een groot deel van de leerlingen lees- en spellingproblemen worden voorkomen.

Kenmerken van goed (voorbereidend) lees- en spellingonderwijs:

1. Gebaseerd op de kerndoelen, referentieniveaus en tussendoelen

Op RKBS Christoffel gaan we uit van de tussendoelen van beginnende geletterdheid (zie bijlage 1). Deze 10 tussendoelen brengen in beeld hoe de ontwikkeling in geletterdheid bij kinderen in de onderbouw (groep 1-4) verloopt. Naast deze tussendoelen gaan we natuurlijk uit van de vastgestelde kerndoelen en referentieniveaus voor het basisonderwijs, die we door middel van het leerlingvolgsysteem in de gaten houden (zie daarvoor de verschillende stappenplannen per jaargroep in hoofdstuk 4).

2. Methodische aanpak

We werken op RKBS Christoffel met de methode *Schatkist* in de kleutergroepen. Door middel van de ankerverhalen en routines (o.a. de lettermuur) wordt er veel aandacht besteed aan beginnende geletterdheid in een betekenisvolle context wat goed aansluit bij ons type onderwijs waarbij 'spelend leren' voorop staat. De klankgebaren van de methodiek van José Schraven (*Zo leer je kinderen lezen en spellen*) worden al in de kleuterbouw aangeboden. We volgen o.a. de beginnende geletterdheid via het leerlingvolgsysteem KIJK! in de kleuterbouw. Zo kunnen de leerkrachten van de kleutergroepen bij overdracht naar groep 3 doorgeven welke leerlingen vermoedelijk specifieke instructie en meer leertijd nodig hebben.

In groep 3 wordt gewerkt met de methode LIJN 3 waar de methodiek van José Schraven in verwerkt is. Deze methode is een zeer interactieve methode, zeker door middel van de beschikbare software via 'de leerkrachtassistent'. Het smartbord wordt zeer intensief ingezet voor met name het lezen van rijtjes woorden via voor-koor-doorlezen. Ook zijn er in deze methode veel differentiatiemogelijkheden. Er kan gewerkt worden op verschillende niveaus (1-3 ster). Ook worden in groep 3 de ouders betrokken bij het aanvankelijk leesproces. Via het zogenaamde 'rijtjesboek' krijgt het kind ook thuis de nodige extra leestijd.

In groep 4-6 werken we met de methode *Estafette Nieuw* voor lezen en *Taalactief* voor taal/spelling. Deze methodes sluiten goed aan bij het directe instructiemodel en geven veel

mogelijkheden tot differentiatie. Zo werken de leerkrachten bij de methode *Estafette Nieuw* met ‘aanpak 1’ voor risicolezers (met leerkrachtbegeleiding, extra leestijd en meer instructie en inoefening), ‘aanpak 2’ voor methodevolgers (met een klassikale basisinstructie en zelfstandig werken) en met ‘aanpak 3’ voor snelle lezers (met een minimale instructie, volop zelfstandig werken en veel vrijheid in lezen). Ook deze methode kan zeer interactief worden ingezet door het gebruik van ‘de leerkrachtassistent’ via het smartbord. Vanaf groep 7 wordt het zogenaamde leescircuit ingezet. De instructiegroep krijgt daarbij extra begeleiding volgens de RALFI-methode van Anneke Smits. De aanpak van spelling wordt in de methode *Taalactief* ook weer opgebouwd volgens de methodiek van José Schraven.

3. Voldoende tijd

In de kleuterbouw komen elke ochtend routines aan de beurt waarbij taal en in het bijzonder het fonemisch bewustzijn een grote rol speelt. Ook het opnoemen van de namen van de kinderen en de dagen van de week wordt regelmatig gebruikt voor het oefenen van het fonemisch bewustzijn. Daarnaast staat er minimaal drie uur per week op het programma om in de kring bezig te zijn met taal. Ook tijdens de lessen ‘arbeid naar keuze’ wordt er op niveau in kleine kring aandacht besteed aan de tussendoelen beginnende geletterdheid.

In het onderstaand schema is de urenverdeling van de verschillende onderdelen die met lezen en spellen te maken hebben zichtbaar. In groep 3 werken we met een geïntegreerde methode voor taal, lezen en spelling, waardoor het niet mogelijk is om per onderdeel de uren aan te geven. In groep 7 en 8 werken we met het leescircuit om zodoende het leesniveau op peil te houden. In het leescircuit zijn zowel onderdelen van begrijpend lezen als technisch lezen verwerkt.

	aantal keer per week	gr. 3	gr. 4	gr. 5	gr. 6	gr. 7	gr. 8
Taal	5 x	9.30	3.55	3.40	3.40	3.55	3.55
Spelling	4 x	-	1.20	1.20	1.20	1.20	1.20
Begrijpend lezen	2x 45 of 1x 45	-	1.25	1.25	1.25	0.45	0.45
Leescircuit	1x45	-	-	-	-	0.45	0.45
Technisch lezen	4x45 + 4x15(gr.4) of 3x45(gr.5 en 6)	-	3.45	2.15	2.15	-	-
Totaal		9.30	10.25	8.40	8.40	6.45	6.45

De methode *Taal Actief* heeft naast een taalgedeelte ook een spellinggedeelte. Vier keer in de week wordt 20 minuten spellingles gegeven. Daarnaast worden ook nog in de groepen 4-8 de spellingsmoeilijkheden die centraal staan dagelijks geoefend op allerlei verschillende manieren. Ook het softwarepakket van *Taalactief* en *Muiswerk* wordt daarbij ingeschakeld, zodat de leerlingen op hun eigen niveau kunnen oefenen.

4. Effectieve instructie en doelgerichte feedback

Goede instructie is altijd gekoppeld aan het doel dat bereikt moet worden. We werken op RKBS Christoffel met het directe instructiemodel. In de fase van het voorbereidend en aanvankelijk lezen en spellen zijn de instructie en inoefening gericht op fonologisch bewustzijn, letterkennis en – in groep 3 – op het (de)coderen van woorden. In de fase van het voortgezet technisch lezen staat vooral het automatiseren centraal en krijgt vlot en

vloeiend lezen veel aandacht. Bij spelling is de instructie gericht op het automatiseren van de klanken en klankgroepen en verder het toepassen van regels en strategieën.

Door middel van feedback wordt bewustwording van het eigen leerproces gestimuleerd.

Mogelijkheden van doelgerichte feedback zijn bijvoorbeeld feedback op de klankstructuur door te vragen om het woord in stukjes te verdelen. Dit geeft leerlingen de gelegenheid om hun fonologische vaardigheden en de klanktekenkoppelingen verder in te oefenen. Ook is het belangrijk om directe feedback te geven tijdens de leestaak, waarbij de leerkracht wel de leerling de gelegenheid moet geven om zelf zijn fout te ontdekken en te verbeteren. Dit komt ten goede aan de metacognitieve kennis van de leerling. De leerling wordt gestimuleerd tot zelfreflectie en wordt op die manier minder afhankelijk van het oordeel van de leerkracht.

5. Differentiatiemogelijkheden om in te spelen op de verschillen in de klas

Doordat we werken met het directe instructiemodel is er ruimte gecreëerd om in te spelen op de verschillende niveaus in de klas. Het is belangrijk om bij zwakke lezers en spellers zoveel mogelijk de doelen voor de jaargroep te blijven nastreven. Dit wordt ook wel convergente differentiatie genoemd. Convergente differentiatie houdt in dat voor alle leerlingen dezelfde leerdoelen worden gehanteerd, maar dat er extra tijd wordt vrijgemaakt voor de leerlingen die dat nodig hebben (uitbreiding instructie- en oefentijd, niveau 2; specifieke interventie, niveau 3). Een belangrijk voordeel van convergente differentiatie is dat deze leerlingen in veel gevallen de groepslessen kunnen blijven volgen. Dit heeft weer een positief effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling. De methodes die wij hanteren op RKBS Christoffel maken gebruik van die convergente differentiatie.

6. Een stimulerende leeromgeving

Op RKBS Christoffel zijn we ons bewust van het belang van een stimulerende leeromgeving. Vanaf de kleutergroepen is er veel aandacht voor allerlei taalactiviteiten, zoals interactief voorlezen, waarbij het boek aansluit bij het thema, zodat het ook betekenisvol en functioneel is. Door middel van het maken van 'woordvelden' en het maken van woordkaartjes is er een rijk aanbod aan teksten, naast de leeshoek met allerlei (prenten)boeken. Ook in de groepen 3-8 blijft voorlezen een activiteit die ingezet wordt, waarbij het er vervolgens over praten stimulerend werkt voor de leerlingen. Daarnaast is er een rijk aanbod aan leesboeken en vinden we het belangrijk dat de leerlingen vanaf groep 4 van het gelezen boek een boekverslag maken. Alle groepen bezoeken vanuit school ongeveer vier keer per jaar de bibliotheek om boeken te lenen. Ook houden de leerlingen vanaf groep 6 regelmatig boekbesprekingen, waardoor het lezen verder gestimuleerd wordt.

Resumerend zijn onderstaande elementen onderdeel van een stimulerende leeromgeving.

- voorlezen
- rijk aanbod van teksten
- (begeleid) eigen keuze leerlingen
- betekenisvol en functioneel
- samenwerken
- stillezen
- praten over gelezen boeken en gemaakte schrijfproducten

3. Signalering van lees- en spellingproblemen

3.1 Algemeen

Vroegtijdige signalering van lees- en spellingproblemen is erg belangrijk. Om de lees- en spellingontwikkeling in kaart te brengen, volgen de leerkrachten de stappenplannen (zie bijlage 2), die gebaseerd zijn op de *Protocollen Leesproblemen en Dyslexie* van het Expertisecentrum Nederlands.

Voor het stappenplan in groep 1-2 maken we gebruik van het leerlingvolgsysteem KIIK!, het toetspakket beginnende geletterdheid van het CPS en de toets Taal voor Kleuters van CITO. De interventies in de groepen 1 en 2 zijn vooral gericht op het ontwikkelen van het fonologisch bewustzijn en natuurlijk de woordenschat.

De stappenplannen voor de groepen 3-8 bestaan uit minimaal twee hoofdmetingen die tot doel hebben om de ontwikkeling van alle leerlingen in kaart te brengen. Daarvoor gebruiken we de Drie Minuten Toets, de AVI-tekstkaarten en de toets Spelling van CITO.

Toetsen geven slechts voor een deel zicht op de lees- en spellingontwikkeling. Toetsen zeggen immers niets over bijvoorbeeld het aanpakgedrag, de gebruikte strategieën en de motivatie tijdens het lezen en schrijven. Het andere nadeel dat aan toetsen kleeft, is dat het momentopnamen zijn. Tussentijdse observaties in de dagelijkse leeromgeving, maar ook observaties tijdens de toetsafname bieden daarom waardevolle aanvullende informatie. Specifieke toets- en observatiegegevens worden in het leerlingdossier van de leerling bewaard. Het is daarbij belangrijk dat een leerling minimaal anderhalf jaar leesonderwijs heeft gekregen, waarbij minimaal een half jaar zeer intensief. Wanneer vervolgens blijkt dat na twee interventieperiodes waarin extra tijd en begeleiding is gegeven, de ruime achterstand (namelijk een E-niveau op de CITO-toets DMT) nog steeds blijft bestaan, wordt er overgegaan tot het aanvragen van nader diagnostisch onderzoek. Het is hierbij noodzakelijk dat in het leerlingdossier niet alleen de toetsgegevens zijn bewaard, maar dat ook via handelingsplannen en observaties aangetoond wordt dat er systematische intensieve begeleiding is geweest. Het daadwerkelijk vaststellen van dyslexie komt alleen een psycholoog of orthopedagoog toe na gedegen onderzoek.

3.2 Groep 1 en 2

Natuurlijk is het zo dat pas in groep 3, wanneer er wordt begonnen met het formele lees- en schrijfonderwijs, kan worden bepaald in hoeverre er daadwerkelijk sprake is van problemen op het gebied van lezen en spellen. In de kleuterperiode kan wel al worden vastgesteld bij welke kinderen de ontwikkeling in geletterdheid dreigt te stagneren. Door goed onderwijs te bieden waarbij de tussendoelen beginnende geletterdheid een rol spelen, creëert de leerkracht allerlei momenten waarop ze kan observeren hoe de ontwikkeling verloopt en of er sprake is van stagnatie. Daarbij zal de leerkracht de volgende voorspellers voor mogelijke lees- en spellingsproblemen in de gaten houden bij het observeren van de kinderen.

- Er komt dyslexie in de familie voor. Dit is te vinden in de oudervragenlijst die door ouders aan het begin van de schoolloopbaan van hun kind wordt ingevuld.
- De leerling heeft bijvoorbeeld problemen met de uitspraak van bepaalde klanken, heeft moeite met het maken van goede zinnen en/of heeft een kleine woordenschat.
- De leerling heeft moeite met de oefeningen die een beroep doen op het fonologisch en fonemisch bewustzijn, zoals:

- Auditieve analyse: klanken herkennen waarmee bv een woord begint, of eindigt of woorden kunnen verdelen in klankgroepen (o-li-fant).
 - Auditieve synthese: het zingend lezen van losse klanken of lettergrepen tot een gesproken woord.
 - Foneemmanipulatie: het verklanken van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd. Bijvoorbeeld: Als we van het woord 'been' de /b/ weghalen, welk woord houden we dan over?
 - Foneemidentificatie: het herkennen van een bepaalde klank in een woord. Bijvoorbeeld: op welk plaatje zie je een woord dat begint met de 'b' van 'boek'?
 - De leerling heeft moeite met het onthouden van klanktekenkoppelingen.
 - De leerling heeft moeite met het zo goed en snel mogelijk benoemen van een reeks letters, kleuren, dagen van de week of afgebeelde objecten.
 - De leerling vindt het moeilijk om willekeurige rijtjes woorden correct na te zeggen (5 woorden).
- Samengevat: de aanwezigheid van risicofactoren en/of lage prestaties op voorbereidende lees- en spellingtaken of (andere) taken die een beroep doen op automatisering, geven een indicatie van mogelijke lees- en/of spellingproblemen op latere leeftijd. Het is dus belangrijk dat de leerkracht deze factoren goed in de gaten houdt en de ontwikkeling van de leerling nauwlettend volgt. Daarvoor worden in de kleuterbouw op gezette tijden verschillende toetsen van het toetspakket Beginnende Geletterdheid van het CPS afgenomen, naast de dagelijkse observaties. De leerkracht geeft bij de overdracht naar groep 3 door bij welke leerlingen sprake is van een risico.

3.3 Groep 3

Kinderen met leesproblemen in groep 3 kenmerken zich door problemen met het omzetten van een geschreven letterreeks in de corresponderende klankcode. Woorden worden vaak traag en/of fout gelezen. De oorzaak hiervan ligt meestal in een zwak fonemisch bewustzijn of geringe letterkennis.

- Fonemisch bewustzijn:
 - Analyseren van woorden via de hakstroken bij spelling verloopt traag en/of foutief.
 - Samenvoegen van losse klanken tot een woord (zingend lezen) verloopt traag en/of foutief.
 - Aangeven van de positie van een klank in een woord lukt niet of verloopt moeizaam.
 - Hersynthetiseren van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd lukt niet of verloopt moeizaam.
- Letterkennis: Letters worden traag en/of foutief benoemd.

Bovenstaande heeft vaak tot gevolg dat bij het lezen de woorden traag en/of fout gelezen worden. Vaak blijven deze kinderen lang spellend lezen of gaan al vroeg radend lezen. Het lezen van teksten verloopt niet vloeiend.

- Spellende leesstrategie: Spellend lezen, het letter voor letter verklanken van een woord, is een bruikbare strategie in het aanvankelijk leesproces. Bij de meeste leerlingen maakt spellend lezen na de eerste periode in groep 3 plaats voor vlot en vloeiend lezen via de methodiek van het 'zingend' lezen. Er zijn echter leerlingen die een spellende leesstrategie blijven gebruiken en soms ook na het spellen de eerste klank van het woord weer vergeten. Deze strategie leidt tot een traag leestempo en vaak ook een beperkte accuratesse.
- Radende leesstrategie: Een leerling die een radende leesstrategie hanteert, leest niet precies wat er staat maar probeert te gissen naar het juiste woord door gebruik te maken van

voorkennis, illustraties bij de tekst en de context van het verhaal. Deze manier van lezen leidt vaak tot veel leesfouten.

Het zal niet verbazen dat dit zwakke fonemisch bewustzijn en deze geringe letterkennis ook tot spellingproblemen leidt. Woorden worden traag en/of fout gespeld. Kennis van spellingregels en patronen wordt niet goed toegepast. Schrijfactiviteiten worden moeizaam/traag uitgevoerd. Spellingregels worden niet/moeizaam geautomatiseerd. Fouten worden niet gecorrigeerd door de leerling zelf bij het overlezen van het eigen schrijfproduct.

3.4 Groep 4-8

Veel van de kenmerken en strategieën die genoemd zijn in groep 3 zie je ook terug bij leerlingen die zich in het proces van het voortgezet technisch lezen en spellen bevinden (groep 4-8) en moeite hebben met lezen en/of spellen. De problemen kunnen echter ernstiger worden. Er worden steeds hogere eisen gesteld aan de lees- en schrijfvaardigheid van leerlingen. Leesproblemen kunnen zorgen voor een laag leestempo bij andere vakken, zoals de zaakvakken waarbij veel gelezen moet worden. Bovendien kan een traag leestempo gevolgen hebben voor het leesbegrip. Als het technisch lees- en schrijfproces nog zoveel aandacht vraagt, is het moeilijk de lijn van het verhaal vast te houden. Leerlingen met leesproblemen krijgen vaak een hekel aan (hardop) lezen en zullen soms vermijdingsgedrag vertonen.

Spellingproblemen van leerlingen komen het best tot uiting in spontane schrijfproducten. Leerlingen met (ernstige) spellingproblemen maken vaak langdurig veel basale spellingfouten. De oorzaak van de spellingproblemen ligt veelal in een beperkte kennis van spellingregels of onvoldoende inslijping van bepaalde schrijfwijzen (bijvoorbeeld woorden met ei/ij of ou/au). Naarmate de leerlingen ouder worden zullen de spellingproblemen vooral het gevolg zijn van een automatiseringstekort. Ze kennen en onthouden weinig tot geen spellingregels en ze corrigeren zichzelf niet. Van de regels die ze wel kennen, weten ze vaak niet wanneer en hoe ze deze moeten toepassen. Andere regelmatigheid in het spellingsysteem (her)kennen ze ook moeizaam. Ze hebben geen of nauwelijks inzicht in hoe het spellingsysteem van hun moedertaal is opgebouwd. Als gevolg van dit alles kan het bijvoorbeeld voorkomen dat zij een bepaald woord op één bladzijde op verschillende manieren spellen. Ook schrijven leerlingen met spellingproblemen vaak onleesbaar en maken ze veel doorhalingen. Bij leerlingen die wel leesbaar schrijven, valt het trage schrijftempo op. Ook dit zijn symptomen van automatiseringsproblemen.

Nog even kort op een rijtje:

Lezen:

- Woorden worden traag en spellend gelezen.
- Woorden worden radend gelezen.
- Woorden worden fout gelezen (bijv. delen van woorden weglaten of woorden die hetzelfde klinken door elkaar halen).
- Lezen van teksten verloopt niet vloeiend.
- (Stil)lezen van teksten bij andere vakken verloopt traag.
- Vermijdingsgedrag bij en/of een hekel aan hardop lezen.

Spellen:

- Woorden worden fout gespeld: verkeerde klanktekenkoppelingen, weglaten, verwisselen of toevoegen van letters, medeklinkerreductie ('schr' wordt 'sch'),

- Weglaten van lettergrepen, omdraaien van lettergrepen of –groepen.
- Woorden worden traag gespeld.
- Kennis van spellingregels en -patronen wordt niet goed toegepast.
- Schrijfactiviteiten worden moeizaam/traag uitgevoerd.
- Spellingregels worden niet/moeizaam in schrijfactiviteiten toegepast.
- Fouten worden niet gecorrigeerd door de leerling zelf, wanneer het schrijfproduct nog nagelezen wordt.
- Geen inzicht in de opbouw van het spellingsysteem.

Dyslexie is een leesstoornis die ook effect heeft op de spelling. Maar problemen in het leestempo en de leesstrategie zijn de belangrijkste factoren bij het signaleren van dyslexie.

4. Effectieve begeleiding van leerlingen met een achterstand

4.1 Algemeen

Hoe naast het goede lees- en spellingonderwijs de begeleiding ingezet wordt, staat ook beschreven in de verschillende stappenplannen. Het maakt nogal uit in welke groep de leerling zit, welke ondersteuning dan het meest effectief is. Over het algemeen voert de eigen groepsleerkracht de interventies uit, omdat deze leerkracht dagelijks met de leerlingen werkt en dus ook dagelijks kan inspringen op mogelijke bijzonderheden. Daarnaast is er op niveau 2 regelmatig overleg met de IB over de in te zetten begeleiding. En, wanneer mogelijk, wordt in de groepen 2, 3 en 4 eventueel de RT ingezet om buiten de groep specifieke instructie en inoefening te geven. Deze extra ondersteuning is altijd wel ingebed in het leerstofpakket van de groep waar de leerling in zit. Ook is er een goede communicatie tussen de RT en de groepsleerkracht.

4.2 Begeleiding op niveau 2 in groep 1 en 2

Bij groep 1-leerlingen voert de leerkracht in de klas de begeleiding op niveau 2 uit. Dit gebeurt bij die leerlingen die zijn opgevallen bij rijmspelletjes, opzegversjes en bv de routine rond de dagopening. Ook een vertraagde ontwikkeling op mondelinge taalvaardigheid en auditieve en visuele waarneming (via leerlingvolgsysteem KIJK!) kan aanleiding zijn voor interventies op niveau 2. Door middel van allerlei taaloefeningen, rijm- en klankspelletjes, kan de leerkracht leerlingen extra instructie en oefentijd geven. De leerkracht begeleidt in groep 2 die leerlingen die opgevallen zijn bij de afname van de analyse en synthesesetoets van CPS. Ook een vertraagde ontwikkeling op mondelinge taalvaardigheid en beginnende geletterdheid (via leerlingvolgsysteem KIJK!) kan aanleiding zijn voor interventies op niveau 2. Deze interventies worden tijdens ‘arbeid naar keuze’ uitgevoerd door specifiek en systematisch begeleide oefeningen met deze leerlingen in kleine kring te doen. We hebben op school allerlei materialen die bij deze begeleiding ingezet kunnen worden, zoals de Lettermuur uit Schatkist, de boekjes *Kijk mijn letter* (Keupers-Makkink, 1993), *het Letterwinkeltje* (Busser en Schroder, 2002), de inzet van de klankgebaren van de methodiek van José Schraven. Ook kunnen de leerkrachten putten uit de ideeën in het *Protocol leesproblemen en Dyslexie Groep 1 en 2* welke te vinden is in de kamer van de RT.

4.3 Begeleiding op niveau 3 in groep 2

Vanaf april zal in overleg met de IB voor leerlingen met een zwak fonemisch bewustzijn en zeer geringe letterkennis extra interventies ingezet worden om zo op niveau 3 te werken met de zgn. voorschotbenadering (Smits & Braams, 2006). Hierbij worden letters en klanken in drie fasen aangeleerd: identificatie van klanken/letters (fase 1), manipulatie van klanken/letters (fase 2) en klanktekenkoppelingen aanleren (fase 3). In fase 1 leren leerlingen klanken en letters herkennen. We maken o.a. gebruik van de boekjes ‘*Kijk mijn letter*’ en ‘*het Letterwinkeltje*’. In fase 2 wordt het analyseren van woorden en het synthetiseren van klanken tot woorden geoefend waarbij er steeds ondersteuning is van geschreven letters en woorden. Hierbij worden ook alvast de materialen van LIJN 3 geïntroduceerd. In fase 3 wordt letterkennis gestimuleerd door de letters multisensorieel aan te bieden d.w.z. met zoveel mogelijk zintuigen. Zo maken we gebruik van de klankgebaren van José Schraven waarbij elke letter een gebaar heeft. Ook werken we met letters van schuurpapier. Op deze manier krijgen deze kleuters gerichte instructie in de klankstructuur van de taal en tegelijkertijd de bijbehorende letters aangeboden. Naast de intensieve instructiemomenten, blijft de begeleiding

in de grote groep ook nog van belang. Dit kan in de vorm van extra beurten in de kring en begeleiding bij taalspelletjes in kleine kring. Het is echter niet zo dat met deze vroegtijdige aanpak dyslexie voorkómen kan worden. De oefening in de kleutergroepen draagt wel bij aan vermindering van faalervaringen in de eerste maanden van het formele leesonderwijs in groep 3.

4.4 Begeleiden op niveau 2 in groep 3-8

Bij leerlingen met onvoldoende lees- en/of spellingprestaties wordt het onderwijsaanbod geïntensiveerd. Dit betekent meer aangepaste instructie in kleinere stappen, extra feedback en gelegenheid tot extra verwerking, zodat de leerling meer gelegenheid krijgt zich de stof eigen te maken en deze te automatiseren. Zo wordt voorkomen dat het verschil tussen de zwakke lezers/spellers en de rest van de klas groter wordt. Om leerlingen de gelegenheid te geven om extra te oefenen, maakt de leerkracht in groep 3 gebruik van aanvullende materialen uit LIJN 3. Deze materialen sluiten direct aan bij de lesstof uit de reguliere les. Het gaat er uitdrukkelijk om dat de leerlingen met meer oefening, de moeilijkheden die centraal staan, gaan beheersen. Zij hebben meer van hetzelfde nodig om tot hetzelfde resultaat te komen. De inzet van software is daarbij ook van belang. We werken met de software van LIJN 3 en met het computerprogramma *FlitsNieuw* (daarmee kan de leerling zijn letterkennis en leesvaardigheden automatiseren). In de groepen 4-6 werkt de leerkracht met de methode *Estafette Nieuw*. Naast de intensieve inzet van deze methode, wordt ook gewerkt met het computerprogramma *FlitsNieuw* en in de groepen 7 en 8 werken we met het zogenaamde leescircuit waarbij door verschillende materialen (o.a. teksten van Nieuwsbegrip, Pico Piccolo, Varia, Informatieboekjes) de leesvaardigheden worden gestimuleerd.

4.5 Begeleiden op niveau 3 in groep 3 en 4

Als het uitbreiden van instructie- en oefentijd niet tot voldoende vooruitgang leidt, is verdere intensivering van het onderwijs noodzakelijk. Hiervoor komen leerlingen in aanmerking die zeer zwak scoren. Deze leerlingen zijn gebaat bij een extra intensieve en systematische aanpak door het inzetten van een specifieke interventie. Leerkracht en IB stemmen met elkaar af wat de inhoud van de extra begeleiding is. De systematische interventies op leesgebied worden verzorgd door de eigen groepsleerkracht, tijdens zelfstandig werken. Daarnaast wordt er door middel van 'tutorlezen' met leerlingen uit groep 8 gewerkt aan 'leeskilometers maken'.

De systematische interventies op spellingsgebied worden door de groepsleerkracht verzorgd met gebruikmaking van de methodiek *Zo leer je kinderen lezen en spellen* (Schraven, 2009) en *Speciale spellingsbegeleiding* van *Taalactief*. De begeleiding is nauwkeurig beschreven in een handelingsplan. De interventie is geen vervanging van de gewone lees- of spellingles maar is daarop een extra aanvulling. De leerling volgt dus met zijn klasgenoten ook het onderwijs volgens de reguliere lees-/spellingmethode. De leertijd wordt met ongeveer 50 minuten per week uitgebreid. De interventie voor zwakke lezers en spellers vindt in kleine groepjes plaats.

4.6 Begeleiden op niveau 3 in groep 5 en 6

Wanneer het leesproces aan het eind van groep 4 nog niet voldoende geautomatiseerd is, zal er nog steeds specifieke begeleiding gegeven moeten worden. Leerkracht en IB stemmen met elkaar af wat de inhoud van de extra begeleiding is en hoe deze hulp systematisch wordt opgebouwd. Deze systematische interventies op lees- en spellingsgebied worden verzorgd door de eigen groepsleerkracht met de methode *EstafetteNieuw* en *Taalactief*, aangevuld met het computerprogramma *Muiswerk* en *FlitsNieuw*. Ook kunnen oefeningen uit *Speciale*

spellingsbegeleiding van *Taalactief* ingezet worden. Thuis kan meegeholpen worden door het inprenten van de woorden. Ook in groep 5 en 6 geldt dat de interventie geen vervanging is van de gewone lees- of spellingles, maar daarop een extra aanvulling is. De leerling volgt dus met zijn klasgenoten ook het onderwijs volgens de reguliere lees-/spellingmethode. De leertijd wordt met ongeveer 50 minuten per week uitgebreid. De interventie voor zwakke lezers en spellers vindt in kleine groepjes plaats.

4.7 Begeleiden op niveau 3 in groep 7 en 8

We hopen dat alle leerlingen aan het eind van groep 6 voldoende technische leesvaardigheden hebben ontwikkeld, om daarmee alle leestaken te kunnen doen. Het gaat in deze groepen meer om het onderhouden van het technisch lezen. De leerlingen waarbij dyslexie is vastgesteld, worden op school nog extra begeleid. Dit gebeurt samen met de leerlingen waarbij nog steeds het vermoeden van dyslexie bestaat, maar waarbij de ernst (nog) niet kon worden vastgesteld. Zij krijgen specifieke instructies om het hoogst mogelijke leesniveau te halen. Daarvoor werken we in groep 7 en 8 met het zgn. leescircuit. Binnen het leescircuit zijn meerdere leesactiviteiten mogelijk (o.a. het oefenboekje van begrijpend lezen, bakkaarten van de methode *Goed Gelezen* en opdrachtenkaarten van de methode *Nieuwsbegrip*). In groep 7 wordt binnen het leescircuit aan deze zgn. risicoleerlingen specifieke begeleiding gegeven volgens de *Ralfi*-methode-manier (R= Repeated: herhaald lezen met tussenpozen, A= Assisted: ondersteund door voorlezen-voorzeggen en bijwijzen, L= Level: inzetten op een hoog niveau.(leeftijdsadequaat), F= Feedback: directe neutrale feedback bij fouten, maar ook toegespitste positieve feedback, I= Interactie: enthousiaste interactie over de inhoud). Meer informatie voor de leerkrachten hierover is te vinden op de 'uitwissel' in het mapje 'leesonderwijs'. In groep 8 worden ook de begrijpend leesvaardigheden meegenomen in het kader van de voorbereiding op het voortgezet onderwijs. De leerkracht en IB stemmen met elkaar af wat de inhoud van de extra begeleiding is en hoe deze hulp systematisch wordt opgebouwd. Deze systematische interventies op lees- en spellingsgebied worden verzorgd door de eigen groepsleerkracht met de methode *Goed Gelezen*, *Taalactief* en *Nieuwsbegrip*, aangevuld met het computerprogramma *Muiswerk* en *FlitsNieuw*. Ook kunnen oefeningen uit *Speciale spellingsbegeleiding* van *Taalactief* ingezet worden. Deze interventies zijn nog steeds geen vervanging van de gewone begrijpend lees- of spellingles maar daarop een extra aanvulling. De leerling volgt dus met zijn klasgenoten ook het onderwijs volgens de reguliere methodes. De leertijd wordt met ongeveer 50 minuten per week uitgebreid. De interventie voor zwakke lezers en spellers vindt in kleine groepjes plaats.

5. Diagnostisch onderzoek voor het vaststellen van dyslexie

5.1 Algemeen

Alle extra begeleiding en tijd vanuit school ondersteund door thuis, is er natuurlijk op gericht om de ernstige lees- en spellingproblemen te verminderen. In de meeste gevallen lukt dit ook wel, maar er blijven leerlingen die, ondanks de begeleiding, nauwelijks vorderingen maken. Deze leerlingen komen in aanmerking voor nader onderzoek.

5.2 Onderzoek bij vermoeden van ernstige, enkelvoudige dyslexie

Wanneer leerlingen tijdens de meetmomenten drie keer achter elkaar op E-niveau scoren op de DMT kaarten 1, 2 en 3 ondanks de interventies, stellen we het dyslexieleerlingdossier. Sinds 1 januari 2015 is vergoeding van diagnostiek en behandeling van ernstige dyslexie geregeld via de gemeente Den Haag. Wij werken daarbij samen met het Haagse Centrum voor Onderwijs. Wel is deze vergoeding alleen bedoeld voor kinderen waar geen sprake is van bijkomende (leer)stoornissen.

In samenwerking met Onderwijszorg Nederland (ONL) heeft het Haagse Centrum voor Onderwijs (HCO) een pakket aan formulieren samengesteld. Zowel school als ouders vullen de formulieren in. Ook leveren ouders een kopie van een identiteitsbewijs van hun kind aan. Dit alles wordt door school opgestuurd naar het HCO en zij zullen vervolgens dit dossier doornemen en nagaan of het voldoet aan de voorwaarden die de gemeente Den Haag stelt. Daarna zal de school geïnformeerd worden over een mogelijke onderzoeksdatum en welke orthopedagoog het diagnostisch onderzoek komt afnemen. School geeft dit door aan de ouders. Na het onderzoek duurt het meestal nog een maand voordat de uitslag bekend is. De orthopedagoog van het HCO maakt een afspraak op school om het onderzoeksrapport met ouders en school te bespreken. Het diagnostische onderzoek bestaat uit een intelligentietest (wanneer die in de afgelopen 2 jaar nog is niet afgenomen) en verschillende lees- en spellingtestjes.

Het is voor ouders ook mogelijk om niet via het HCO dit onderzoek te laten plaatsvinden maar via het RID (Regionaal Instituut Dyslexie). De ouders melden dan hun kind aan bij het RID en via de ouders krijgen we als school de formulieren die we moeten invullen. Ook dan sturen we de handelingsplannen en een uitdraai van het Leerlingvolgsysteem mee om aan te tonen dat de leerling na intensieve begeleiding niet of nauwelijks vooruitgang geboekt heeft op leesgebied. Het RID werkt met eigen onderzoekers en behandelaars. Het onderzoek en de mogelijke behandeling zal in dit geval niet op school plaatsvinden maar bij het RID.

5.3 Externe behandeling door een dyslexiespecialist

Wanneer uit het diagnostische onderzoek blijkt dat er daadwerkelijk sprake is van ernstige, enkelvoudige dyslexie, zal het HCO een geschikte behandelaar zoeken. Het HCO heeft namelijk contracten met behandelaars in de regio (ook in Ypenburg en Leidschenveen). Zodra een behandelaar bekend is, worden ouders hierover geïnformeerd. De behandelaar zal, na een intakegesprek met ouders en leerling gevoerd te hebben, ook contact opnemen met school om over het handelingsplan afspraken te maken. Dit contact loopt altijd via de IB. De laatste jaren is er een dyslexiebehandelaar enkele dagdelen op school aanwezig, zodat de kinderen voor behandeling niet ergens anders heen hoeven. De behandeling bestaat uit 45 minuten per week specifieke instructie bij de behandelaar en vervolgens 5 keer per week oefenen met de huiswerkmap van de behandelaar.

Voor leerlingen die onderzoek en behandeling krijgen via het RID loopt alle communicatie meestal via de ouders.

5.4 Overgang mogelijke dyslectische leerlingen van BO naar VO

Er blijven altijd leerlingen die wel leesproblemen ervaren, maar waarbij de scores tijdens de meetmomenten hoger liggen dan niveau E, doordat deze leerlingen goede compenserende technieken kunnen toepassen. Ook zijn er leerlingen die leesproblemen ervaren, maar waarbij ook andere (leer)stoornissen een rol spelen. Deze leerlingen worden niet onderzocht op dyslexie, omdat er geen sprake is van de ernstige, enkelvoudige vorm waarvoor de vergoedingsregeling van de gemeente Den Haag geldt. Om toch een doorgaande lijn te waarborgen van de basisschool naar het voortgezet onderwijs, zal voor de leerlingen met een vermoeden van dyslexie, maar waarbij onderzoek hiernaar niet is uitgevoerd, bij overdracht naar het voortgezet onderwijs het leerlingdossier meegegeven worden. Zo weet het voortgezet onderwijs welke interventies de leerling heeft gekregen op het gebied van lezen en spellen. Wanneer nodig zal een begeleidende brief (bijlage 3) meegegeven worden.

6. Ondersteuning bij het lezen en spellen in andere vakken

6.1 Algemeen

Het niveau van functionele geletterdheid gaat in de hogere groepen een steeds belangrijkere rol spelen bij het verwerven van kennis en het uitbreiden van de (lees)woordenschat. In de praktijk blijkt dat er altijd leerlingen zijn die ondanks intensivering van het lees- en/of spellingonderwijs niet of nauwelijks vooruit gaan. Bij deze leerlingen is (mogelijk) sprake van dyslexie en bij een aantal van hen is wellicht de diagnose dyslexie al gesteld. Deze leerlingen kunnen gebaat zijn bij compenserende maatregelen, naast de extra (remediërende) ondersteuning van de leerkracht. Deze hulpmiddelen en maatregelen moeten ervoor zorgen dat de leerlingen bij de overige vakken zo min mogelijk hinder ondervinden van hun lees- en spellingproblemen. Gebruik van compenserende hulpmiddelen bevordert ook de zelfredzaamheid, versterkt het competentiegevoel en motiveert hen om te blijven lezen en schrijven. We moeten wel in de gaten houden, dat de onderwijsdoelen bij deze leerlingen dezelfde blijven als voor alle andere leerlingen. Daarvoor is het belangrijk om te volgen wat het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aangeeft aan mogelijke hulpmiddelen voor dyslectische leerlingen. Elk jaar geeft dit ministerie een brochure uit, namens het College voor Examens, waarin is vastgesteld welke aanpassingen voor dyslectische leerlingen bij het examen toegestaan zijn. De school voor middelbaar onderwijs is verantwoordelijk voor het op tijd aanvragen van aangepaste versies van het examen. Het ministerie heeft bij alle examens het lettertype en de grootte aangepast (lettergrootte is vastgesteld op puntgrootte 12 en lettertype Arial), zodat het voor dyslectische leerlingen niet meer is toegestaan om de examens te vergroten. Wel mag de leerling een leesliniaal gebruiken.

6.2 Afsprakenkaart

Op RKBS Christoffel betekent het dat vanaf groep 5 elk jaar de groepsleerkracht in gesprek gaat met de leerlingen waarbij (mogelijk) sprake is van dyslexie. Voor deze leerlingen is het belangrijk dat ze zelfstandig op zoek gaan naar oplossingen om hun problemen zoveel mogelijk te beperken. Daarbij is het belangrijk om de autonomie van leerlingen te vergroten, zij zijn verantwoordelijk voor hun eigen leerproces. De leerkracht zal in het gesprek met de leerlingen hen aansporen om over de problemen en mogelijke ondersteuning na te denken. Vragen die de leerkracht stelt zijn: Bij welke vakken heb je het meeste last van het lees-/spellingprobleem en wat zou je hierbij verder helpen? Wat zou ik voor jou kunnen betekenen? Heb je zelf een oplossing bedacht en toegepast? Op die manier kan samen met de leerling bekeken worden welke problemen er ondervonden worden met lezen en/of schrijven bij de andere vakken, maar belangrijker nog: hoe deze problemen zo goed mogelijk verkleind kunnen worden. Zo kan de leerkracht extra handreikingen in de instructie bieden, compenserende hulpmiddelen ter beschikking stellen of dispenserende maatregelen voorstellen. Op school maken we daarbij gebruik van een lijst met zgn. **Sticordi-maatregelen**. Het gaat daarbij om **ST**imulerende, **C**ompenserende, **R**elativerende en **D**ispenserende maatregelen waardoor het onderwijs afgestemd wordt op de specifieke behoefte van kinderen met dyslexie (zie bijlage 4). De gekozen maatregelen worden afgesproken met elke individuele leerling met (vermoedelijke) dyslexie. Elk kind heeft een eigen aanpak nodig. De leerkracht doet dit wel in samenspraak met de IB, zodat de doorgaande lijn bewaakt wordt.

In het algemeen geldt: We accepteren de leerling zoals hij is. Hij zal altijd moeite hebben met het snel en vloeiend lezen van teksten en er zullen altijd spellingfouten blijven bestaan. Als er kritiek is op

de spelling dan plaatsen we het in een positief kader: “Hier moet je nog op letten, maar dat gaat heel goed.” Dyslectische kinderen hebben meer tijd nodig dan anderen. Daarom houden we hier rekening mee en krijgen ze niet te maken met tijdsdruk (bv. 20% meer tijd bij toetsen, minder schrijfwerk bij verwerkingsopdrachten). Het gaat om afspraken op het gebied van ondersteuning bij lezen en schrijven bij alle vakken. Al deze afspraken worden op een afsprakenkaart vastgelegd. De leerling, de leerkracht en de ouders ondertekenen deze kaart (zie bijlage 5a). Deze kaart wordt in het dossier bewaard. Een kopie van deze kaart krijgt de leerling en zit in de groepsmap van de leerkracht, zodat ook mogelijke invallers voor de klas op de hoogte zijn van de afspraken. Bij deze afsprakenkaart hoort ook een stappenplan (zie bijlage 5b), welke de dyslectische leerling mag gebruiken bij het controleren van zijn schrijfproduct.

6.3 Compenserende hulpmiddelen

Intensieve begeleiding bij lees- en schrijftaken blijft voor alle leerlingen met dyslexie nodig, maar met ondersteunende hulpmiddelen zal de leerling hierbij steeds meer zelfstandig de taken goed kunnen vervullen. Welke ondersteunende hulpmiddelen gebruikt gaan worden, hangt af van de problemen die de leerling heeft. Sommige hulpmiddelen worden, afhankelijk van de zorgverzekeraar waarbij de leerling is aangesloten, vergoed. Aangezien deze regelingen per zorgverzekeraar verschillen en regelmatig veranderen, is het niet mogelijk dit in het protocol op te nemen. Wel willen we ouders op deze mogelijkheid attenderen. Wanneer ouders besluiten om een daisyspeler of specifieke spraaksoftware voor een laptop aan te schaffen, zorgt de school voor de juiste aangepaste cd's van de schoolboeken, voor zover die op de markt zijn. Daarvoor heeft de school een raamovereenkomst afgesloten met Dedicon.

Naarmate de leerling over meer typevaardigheden beschikt, is het ook mogelijk om gebruik te maken van tekstverwerkingsprogramma's, zoals Word met een spellingcontrolefunctie. Zeker bij het schrijven van verhalen en werkstukken helpt het de leerling met ernstige spellingproblemen zich eerst rustig te concentreren op de inhoud van het verhaal en daarna de spellingfouten op te sporen en te verbeteren via de spellingscontrole. Sommige spraaksoftwareprogramma's, zoals Kurzweil en Sprint-plus, hebben zowel de spellingcontrolefunctie als de voorleesfunctie.

Bijlage 1: Tussendoelen Beginnende geletterdheid

1. Boekoriëntatie

- Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.
- Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.
- Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.
- Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.
- Kinderen weten dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je om goed naar het verhaal te luisteren en te letten op de illustraties.

2. Verhaalbegrip

- Kinderen begrijpen de taal van voorleesboeken.
- Ze zijn in staat om conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal.
- Halverwege kunnen ze voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.
- Kinderen weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Een situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

3. Functies van geschreven taal

- Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.
- Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.
- Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.
- Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.
- Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven' en zijn zich bewust van de relatie tussen gesproken en geschreven taal.
- Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.
- Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
- Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.

4. Taalbewustzijn (o.a. fonemisch bewustzijn)

- Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
- Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.
- Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.
- Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm ("Pan rijmt op Jan") en later met behulp van beginrijm ("Kees en Kim beginnen allebei met k").
- Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

5. Alfabetisch principe

- Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.

- Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.
- 6. *Functioneel schrijven en lezen*
 - Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
 - Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.
- 7. *Technisch lezen en schrijven, start*
 - Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen.
 - Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
 - Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.
- 8. *Technisch lezen en schrijven, vervolg*
 - Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mmkmm).
 - Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepen woorden.
 - Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken.
 - Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.
- 9. *Begrijpend lezen en schrijven*
 - Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen.
 - Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten.
 - Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel.

Bijlage 2: Stappenplannen groep 1-8

De volgende stappenplannen laten zien welke interventies we op de RKBS Christoffel gebruiken om leerlingen met lees- en spellingsproblemen te ondersteunen.

- In de groepen 1 en 2 bestaat de ondersteuning vooral uit het begeleid oefenen van het fonologisch bewustzijn en het aanbieden van een rijke taalomgeving. Vanaf april in groep 2 maken we gebruik van de voorschotbenadering wanneer nodig.
- In groep 3 wordt de ondersteuning geïntensiveerd en doelgericht ingezet voor het verwerven van voldoende letterkennis en het vlot (de)coderen van klanken in woorden. Wanneer een leerling op diverse leestoetsen een onvoldoende scoort, wordt in overleg met de IB specifieke extra instructie en inoefening geboden.
- In groep 4 blijft de ondersteuning intensief door middel van de methode Estafette. De zgn. risicoleerlingen krijgen 2 keer in de week verlengde instructie en begeleide inoefening van de leerkracht. Daarnaast krijgt de leerling uitbreiding van oefentijd via het flitsen van woorden op de computer en het 'maken van leeskilometers' onder begeleiding van een tutor. En wanneer er ook sprake is van zeer zwakke spelvaardigheden (dus zwakke codering van klank naar letter) zetten we daar ook extra tijd in en Speciale Spellingbegeleiding en tips uit de methodiek van Jose Schraven in. Ook wordt daarbij gebruik gemaakt van computersoftware om te oefenen (Taalactief en Muiswerk)
- In de groepen 5 en 6 wordt 2 keer per week ondersteuning geboden via de methode *Estafette*. En wanneer er ook sprake is van zeer zwakke spelvaardigheden (dus zwakke codering van klank naar letter) zetten we daar ook extra tijd in en Speciale Spellingbegeleiding. Ook wordt daarbij gebruik gemaakt van computersoftware om te oefenen (Taalactief en Muiswerk)
- In groep 7 en 8 is de begeleiding op technisch leesgebied minder intensief omdat dan het lezen vooral gericht moet zijn op het doel ervan: nl. teksten lezen om de informatie ervan te begrijpen. Wanneer er ook sprake is van zeer zwakke spelvaardigheden (dus zwakke codering van klank naar letter) zetten we daar ook extra tijd in en Speciale Spellingbegeleiding. Ook wordt daarbij gebruik gemaakt van computersoftware om te oefenen (Taalactief en Muiswerk)
- Wanneer er aan het eind van de basisschool nog steeds sprake is van vermoeden van dyslexie, maar waarbij de achterstand niet ernstig genoeg is voor de vergoedingsregeling van de gemeente, zal de school de handelingsplannen en resultaten van de meetmomenten in een leerlingdossier meegeven aan het vervolgonderwijs.

Stappenplan groep 1 en 2

	moment	actie
1	september-april	Stimuleren van geletterdheid middels de uitgangspunten van beginnende geletterdheid en verder veel gegevens verzamelen via observaties KIIK! uit het domein Taal (visuele en auditieve waarneming, mondeling taalgebruik en beginnende geletterdheid).
2	<u>Meetmoment 1</u> april	Via KIIK! worden o.a. de volgende onderdelen geobserveerd en geregistreerd: – Kan aantal details aanwijzen op een plaat. – Kan kleuren aanwijzen en benoemen (rood, geel, groen, blauw) – Kan vormen aanwijzen en benoemen (vierkant, rond/cirkel,

		driehoek) – Herkent symbolen/letters als P (parkeren); M (Mac Donalds) – Wordt zich bewust van klanken in woorden. – Doet betrokken mee met taalspelletjes als woorden uitbeelden en zinnen afmaken. – Ontdekt de relatie tussen klanken en letters. – Doet ervaring op met rijmen. – Begrijpt dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen. – Ontdekt de structuur in verhalen (boeken lees je van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden, regels van links naar rechts, weten dat verhalen een opbouw hebben). – Kan conclusies trekken n.a.v. een voorgelezen verhaal. – Kan de leerkracht nadoen als zij stukjes uitbeeldt uit het boek. – Begrijpt dat tekens gebruikt worden om iets te vertellen of te leren. – Ervaart dat dingen die opgeschreven zijn je iets kunnen leren. – Ervaart dat dingen die je zegt, opgeschreven kunnen worden. – Begrijpt het verschil tussen 'lezen' en 'schrijven'. – Doet alsof hij leest. – Kan met behulp van volwassenen, eigen boodschappen in een primitieve 'geschreven' versie vastleggen.
3	april-november(in groep 2) Interventieperiode 1	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen die onvoldoende opsteken van het aanbod aan geletterde activiteiten n.a.v. observaties.
2	<u>Meetmoment 2</u> oktober/november	Analysetoets en synthesesetoets van CPS Via KIIJK! worden o.a. de volgende onderdelen geobserveerd en geregistreerd: – Kan meerdere (10) details aanwijzen op een plaat. – Kan drie tot vier getoonde voorwerpen onthouden – Kan alle kleuren (ook licht en donker) actief benoemen. – Kan eenvoudige rijmzinnetjes afmaken. – Kan versjes met meer dan vier regels onthouden en opzeggen. – Kan woorden in een zin (auditief) herkennen. – Gebruikt goed gevormde samengestelde zinnen met voegwoorden: als, omdat. – Maakt op correcte wijze gebruik van meervoudsvormen. – Beleeft zichtbaar plezier aan voorlezen, boeken en rijmpjes door mee te leven met personages en het uiten van gevoelens of mening. – Weet wanneer er sprake is van 'lezen' en 'schrijven' en kan 'lezen' en 'schrijven' van elkaar onderscheiden. – Weet dat tekens gebruikt worden om iets te vertellen of te leren. – Weet dat symbolen verwijzen naar taalhandelingen als lezen en

		schrijven. – Schrijft eigen naam en/of onzinwoorden in krabbels. – Weet dat zinnen zijn opgebouwd uit woorden.
4	December-april interventie periode 2	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met een onvoldoende klankbewustzijn (fonemisch bewustzijn) en letterkennis n.a.v. toetspakket beginnende geletterdheid en CITO Taal voor Kleuters M2. Extra begeleiding bieden middels de voorschotbenadering, onder begeleiding van de IB, bij die leerlingen die nog extra ondersteuning en tijd nodig hebben.
5	<u>Meetmoment 3</u> april	• Analysetoets en synthesesoets en Letterkennistoets van CPS bij die leerlingen die in oktober niveau D of E haalden. Daarmee gaan we na welk effect de interventieperiode heeft gehad. De IB regelt de afname van de toetsen Via KIIJK! worden o.a. de volgende onderdelen geobserveerd en geregistreerd: – Ziet de kleine verschillen tussen letters/cijfers. – Herkent hetzelfde woord in een reeks woorden; – Ziet het verschil tussen figuur en/of achtergrond. (nog niet bij het zelf tekenen) – Kent en kan de namen van meetkundige figuren benoemen: cirkel, driehoek, vierkant, rechthoek, bol, kubus. – Kan verschillen beschrijven tussen de verschillende meetkundige figuren: cirkel, driehoek, vierkant, rechthoek, bol, kubus. – Kent en kan de basiskleuren benoemen (rood, blauw, geel, groen) en zwart, wit, oranje, paars, roze, grijs – Kan betekenis onderscheidende klanken (fonemen) in woorden onderscheiden. – Kan losse klanken van een eenlettergrepig woord samenvoegen tot één woord. – Herkent letters (auditief) in een woord. – Kan betekenisvol rijmen. – Kan een versje van minstens zes regels onthouden en opzeggen – Kan langere woorden in auditieve lettergrepen analyseren – Beheerst het Nederlandse klanksysteem auditief. – Maakt langere, complexere zinnen. – Kan een verhaal, logisch geordend vertellen. – Begrijpt dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen. – Weet dat een boek gelezen wordt van voor naar achter een bladzijde van boven naar beneden en regels van links naar rechts. – Kan een verhaal navertellen zonder de steun van illustraties en met aanwijzingen van de leraar. – Weet dat tekens gebruikt worden om iets te vertellen of leren. – Weet dat je briefjes, boeken, tijdschriften kan lezen om iets te

		weten te komen. – Weet dat je iets op kan schrijven (op papier of computer) als je iets wilt vertellen. – Herkent en benoemt (enkele) letters, bijvoorbeeld de eigen naam. – Schrijft tekens die op letters (beginnen te) lijken. – Is gemotiveerd om de betekenis van geschreven taal te achterhalen. – Weet dat letters met klanken corresponderen
6	april-juni Interventie periode 3	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met een onvoldoende klankbewustzijn (fonemisch bewustzijn) en letterkennis. Extra begeleiding bieden middels de voorschotbenadering onder begeleiding van de IB bij die leerlingen die nog extra ondersteuning en tijd nodig hebben.
7	<u>Meetmoment 3</u> juni	• Grafemen en fonementoets • Leerkrachten van de kleutergroepen vullen voor risicoleerlingen de <i>Checklist signalen vroegonderkenning dyslexie</i> in en geven dit door aan de leerkracht in groep 3.

Stappenplan groep 3

	moment	actie
1	september-oktober	Vanuit de beginsituatie (in juli heeft de IB bij alle leerlingen de letterkennis en het mogelijke leesniveau in kaart gebracht) kan de leerkracht op niveau 2 al extra instructie- en oefenmomenten creëren voor leerlingen met een zwak fonemisch bewustzijn en zwakke letterkennis. Ook wordt voor de zgn. risicoleerlingen de interventie verdiept d.m.v. de extra inzet op niveau 3, dus specifieke extra instructie en oefening.
2	<u>Tussenmeting</u> oktober/november	Methodetoets na thema 3 LIJN 3 - Letterkennis - Letterdictee - Woorden lezen - Zinnen lezen
3	november-januari Interventie periode 1	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende klankbewustzijn (fonemisch bewustzijn) en letterkennis (waarbij het gaat om die leerlingen die de onderdelen van thema 3 twijfelachtig/onvoldoende gescoord hebben). – 5 minuten per dag verlengde instructie en begeleide oefeningen met letters en rijtjesboekje en Leerkrachtassistent en door inzet van de methodiek van Jose Schraven (<i>Zo leer je kinderen lezen en spellen</i>). – 5 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met het computerprogramma Flits. – 2 keer in de week 20 minuten intensieve begeleiding tijdens zelfstandig werken. De leerlingen die op thema 3 onvoldoende

		scoorden krijgen door middel van de extra materialen uit LIJN 3 extra instructie, inslijping en oefentijd.
4	Meetmoment 1 januari	• CITO DMT M3 kaart 1 en 2 • CITO AVI M3 kaart • CITO Spelling M3 Methodetoets na thema 3 LIJN 3 • Letterkennis • Woorden lezen • Zinnen lezen
5	februari-juni interventie periode 2	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT M3 kaarten en AVI M3 op frustratieniveau). – 5 minuten per dag verlengde instructie en begeleidde oefeningen met letters en rijtjesboekje en Leerkrachtassistent en door inzet van de methodiek van Jose Schraven (<i>Zo leer je kinderen lezen en spellen</i>). – 5 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met het computerprogramma Flits. – 2 keer in de week 20 minuten intensieve begeleiding tijdens zelfstandig werken. De leerlingen die op de DMT M3 kaart 1 en 2 op frustratieniveau scoorden krijgen door middel van de extra materialen uit LIJN 3 extra instructie, inslijping en oefentijd. – 3 keer per week 'leeskilometers maken' door een kwartiertje te lezen met een tutor uit groep 8.
6	<u>Meetmoment 2</u> juni	• CITO DMT E3 kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI E3 kaart en eventueel ook nog M3 • Eindsignalering van Veilig Leren Lezen ○ Woorden lezen (Veilig en Vlot kern 11) ○ Spellingtoets • CITO Spelling E3

Stappenplan groep 4

	moment	actie
1	september-oktober	Groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT E3 kaarten 1, 2 en 3 en AVI E3 op frustratieniveau). – 3 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleidde inoefening van de leerkracht in kleine groep via aanpak 1 van de leesmethode <i>Estafette</i>. – 3 keer per week 15 minuten 'leeskilometers maken' onder begeleiding van een tutor uit groep 8. – 5 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits.

		– 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief Eventueel voor die leerlingen die extra spellingsvaardigheden moeten oefenen, extra instructie met de map Speciale Spellingbegeleiding. Het gaat daarbij om leerlingen die op de CITO Spelling E3 een D of E-niveau haalden en de spellingtoetsen van Taalactief onvoldoende scoorden. – 2 keer per week 20 minuten intensieve begeleiding en inoefening van fonemisch bewustzijn (klank-tekenkoppelingen) en spellingsstrategieën met gebruikmaking van materialen die bij <i>Taalactief</i> horen (zoals de map Speciale Spellingbegeleiding). Ook wordt gebruik gemaakt van de methode <i>Zo leer je kinderen lezen en spellen</i> (Schraven, 2009). – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden uit de vier spellingcategorieën die in die weken behandeld worden. In de zgn. parkeerweek worden alle tot dan toe aangeleerde categorieën geoefend.
2	<u>Meetmoment 1</u> januari	• CITO DMT M4 kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI M4 kaart en eventueel ook nog E3 en M3 • CITO Spelling M4
3	februari-juni interventie periode 2	Nieuw groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een E of E-niveau op de CITO DMT M4 en AVI M4 op frustratieniveau). – 3 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleidde inoefening via aanpak 1 van Estafette Nieuw – 3 keer per week 15 minuten 'leeskilometers maken' onder begeleiding van een tutor uit groep 8. – 5 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits. – 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief Eventueel voor die leerlingen die extra spellingsvaardigheden moeten oefenen, extra instructie met de map Speciale Spellingbegeleiding. Het gaat daarbij om leerlingen die op de CITO Spelling E3 een D of E-niveau haalden en de spellingtoetsen van Taalactief onvoldoende scoorden. – 2 keer per week 20 minuten intensieve begeleiding en inoefening van fonemisch bewustzijn (klank-tekenkoppelingen) en spellingsstrategieën met gebruikmaking van materialen die bij <i>Taalactief</i> horen (zoals de map Speciale Spellingbegeleiding). Ook wordt gebruik gemaakt van de methode <i>Zo leer je kinderen lezen en spellen</i> (Schraven, 2009). – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden uit de vier spellingcategorieën die in die weken

		behandeld worden. In de zgn. parkeerweek worden alle tot dan toe aangeleerde categorieën geoefend.
4	<u>Meetmoment 2</u> juni	• CITO DMT E4 kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI E4 kaart en eventueel ook nog M4 en E3 • CITO Spelling E4

Stappenplan groep 5 en groep 6

	moment	actie
1	september-januari	Nieuw groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT E4 of E5 en/of AVI M4 of M5 op frustratieniveau). – 2 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleid inoefening via aanpak 1 van Estafette Nieuw – 3 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits. – 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief of Muiswerk Wanneer ook sprake is van onvoldoende beheersing van spellingsvaardigheden: – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden van de aangeleerde categorieën.
2	<u>Meetmoment 1</u> januari	• CITO DMT kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI M5 of M6 kaarten en eventueel ook nog E4, E5 en M4, M5 • CITO Spelling M5 of M6
3	april-juni Interventie periode 3	Groepshandelingsplan verder uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT M5 of M6 en AVI M5 of M6 op frustratieniveau) – 2 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleid inoefening via aanpak 1 van Estafette Nieuw – 3 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits. – 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief en/of Muiswerk Wanneer ook sprake is van onvoldoende beheersing van spellingsvaardigheden: – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden van de aangeleerde categorieën.
4	<u>Meetmoment 2</u> juni	• CITO DMT kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI E5 of E6 kaart en eventueel ook nog M5 en E5 • CITO Spelling E5 of E6

Stappenplan groep 7 en groep 8

	moment	actie
1	September-januari Interventie Periode 1	Nieuw groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT E6 of E7 en AVI M6 of M7 op frustratieniveau). – 1 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleidde inoefening via het Leescircuit – 3 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits. – 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief en/of Muiswerk Wanneer ook sprake is van onvoldoende beheersing van spellingsvaardigheden: – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden van de aangeleerde categorieën.
2	<u>Meetmoment 1</u> januari	• CITO DMT M7 of M8 kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI M7 of E7 kaarten en eventueel ook nog E6 • CITO Spelling M7 of M8
3	Februari-juni interventie periode 2	Nieuw groepshandelingsplan opstellen en uitvoeren voor leerlingen met onvoldoende letterkennis en onvoldoende leesvaardigheden (een D of E-niveau op de CITO DMT M7 of M8 en AVI M7 of E7 op frustratieniveau). – 1 keer per week 45 minuten verlengde instructie en begeleidde inoefening via het Leescircuit – 3 minuten per dag begeleid letters en wisselrijtjes flitsen met computerprogramma Flits. – 2 keer in de week spellingsoefeningen via het computerprogramma van Taalactief en/of Muiswerk Wanneer ook sprake is van onvoldoende beheersing van spellingsvaardigheden: – 5 minuten dagelijkse oefening met korte oefeningen met de woorden van de aangeleerde categorieën.
4	<u>Meetmoment 2</u> juni	In groep 8 vervalt meetmoment 2, omdat zij doorgaan naar het Voortgezet Onderwijs. • CITO DMT E7 kaart 1, 2 en 3 • CITO AVI E7 kaart en eventueel ook nog M7 • CITO Spelling E7

Bijlage 3 Begeleidend schrijven Voortgezet Onderwijs

Geachte mentor,

Hierbij vragen wij uw aandacht voor het volgende.

Bij is er vermoedelijk sprake van dyslexie. Deze leerling voldoet aan de kenmerken van dyslexie zoals geformuleerd in het rapport van de Stichting Dyslexie Nederland:
Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau.

Er is sprake van een ernstige lees/spellingsachterstand:

Lezen:

In januari van dit jaar in groep 8 haalde de leerling op de DMT M8 kaart 1, 2 en 3 een ruwe score van.....wat eenniveau betekent. Terwijl de leerlingen met deze leeftijd en gekregen ondersteuning minimaal niveau C op de DMT M8 zouden moeten halen.

Spelling:

In januari van dit jaar in groep 8 haalde de leerling op de CITO Spelling M8 een ruwe score van.....wat eenniveau betekent. Terwijl de leerlingen met deze leeftijd en gekregen ondersteuning minimaal niveau D op CITO Spelling M8 zouden moeten halen.

De leesachterstand is hardnekkig:

Deze leerling heeft diverse vormen van speciale lees- en spellingbegeleiding gehad (zie daarvoor de gegevens uit het leerlingdossier van de betreffende leerling) en heeft ondanks die hulp toch ernstige problemen met het lezen/spellen gehouden.

Dyslexie is niet officieel vastgesteld, omdat er geen sprake was van de ernstige, enkelvoudige vorm waarvoor de vergoedingsregeling geldt. Desondanks verzoeken wij u rekening te willen houden met ernstige lees/ en of spellingsproblemen van deze leerling. Daarnaast hopen wij dat u de mogelijkheid heeft om regelmatig samen met deze leerling het welbevinden en de prestaties te evalueren en te bekijken welke begeleiding of tips deze leerling verder nodig heeft.

Uiteraard zijn wij bereid om de inhoud van deze brief mondeling toe te lichten.

Met vriendelijke groet,

Helgamarie van der Welle

intern begeleider RKBS Christoffel
email: helgamarie@christoffel.nl
Madurolaan 25, 2496 RH Den Haag, tel: 070-3191470



Bijlage 4: Sticordi-maatregelen voor kinderen met dyslexie

Sticordi-maatregelen zijn **ST**imulerende, **C**ompenserende, **R**elativerende en **D**ispenserende maatregelen waardoor het onderwijs beter afgestemd wordt op de specifieke behoefte van kinderen met dyslexie. De gekozen maatregelen worden afgesproken met de leerling. Elk kind heeft een eigen aanpak nodig.

Lijst van mogelijke maatregelen

Leerkrachtgedrag:

Bij klassikale instructie:

- Ga bij elk nieuw leerstofonderdeel na de les even na of de leerling het daadwerkelijk begrepen heeft.
- Schrijf niet te veel op het bord, maar maak er overzichtelijke blokken van met illustraties.
- Geef voldoende structuur (help bij het opsplitsen in deeltaken en laat de essentie zien).
- Let op de instructietaal (zeg niet te veel tegelijk). Ondersteun instructie met tekeningen of schema's en laat de leerling de instructie na vertellen.
- Moedig de leerling aan om vragen te stellen over dingen die niet begrepen worden en ga daar steeds positief en serieus op in.

Bij leesteksten (begrijpend lezen, zaakvakken en dergelijke)

- *Vóór het lezen* van teksten kan de leerkracht ondersteuning bieden door:
 - de tekst samen te vatten, mondeling of met behulp van schema's als een woordweb;
 - moeilijke woorden uit te leggen of moeilijke woorden te laten markeren;
 - een kopie van de tekst mee te geven zodat de leerling thuis de tekst al kan voorbereiden;
 - de tekst tijdens de extra leesbegeleiding al eens te oefenen.
- Geef de leerling nooit onvoorbereid een leesbeurt.
- Geef zo mogelijk een groter lettertype (Arial 12) en gebruik geen overbodige tekst.
- Blijf aandacht besteden aan de leesmotivatie. Elke dag kort oefenen is beter dan een keer per week lang. Varieer de vormen veel. Herhaald tekstlezen is zeer nuttig. Verbeter vergissingen niet doorlopend, let b.v. alleen op inhoudswoorden en niet op functiewoorden.

Bij schrijftaken (taalopdrachten, zaakvakken en dergelijke)

- *Vóór het schrijven* van teksten kan de leerkracht ondersteuning bieden door:
 - de leerling voor het schrijven de tekst te laten voorstructureren;
 - de leerling te helpen met het maken van bv mindmaps om de hoofd- en bijzaken goed te ordenen voordat de leerling gaat schrijven;
 - duidelijk te maken of er ook gelet wordt op spelfouten en hoe die dan meerekenen in een eventuele beoordeling.
- *Tijdens het schrijven* van teksten geeft de leerkracht de mogelijkheid dat:
 - de leerling gebruik mag maken van hulpmiddelen zoals woordenboeken, andere naslagwerken, een spelling-afsprakenschrift of ICT;
- *Na het schrijven* van teksten stimuleert de leerkracht de leerling om het schrijfproduct met behulp van een stappenplan (zie blz. 39) te controleren op spelfouten.

Aanpassingen voor de leerling:

- Bij leesvakken (Goed Gelezen en zaakvakken) mag er samen gewerkt worden met een leesmaatje.
- Teksten mogen thuis voorbereid worden, voordat de leerling een leesbeurt krijgt.
- Leesteksten kunnen via spraaksynthesoftware (Sprint-Plus of Kurzweil) of via een Daisyspeler voorgelezen worden (de school kan daarvoor aangepaste cd's bestellen van de schoolboeken, ouders zijn verantwoordelijk voor het aanschaffen van de spraaksynthesoftware en de bijbehorende laptop).
- Bij werkstukken wordt er vooraf duidelijk afgesproken hoeveel tekst er in moet staan (minimum aantal woorden aangeven). De leerling mag gebruik maken van een tekstverwerkingsprogramma met spellingcontrole en eventueel spraakondersteuning.
- Het schrijven en overschrijven wordt beperkt. Eventueel kunnen er kopieën gemaakt worden van de boeken, zodat alleen de antwoorden ingevuld hoeven te worden. Dit moet dan wel op de juiste grootte gekopieerd worden.
- De leerling heeft een spellingsschrift met de voornaamste spellingregels wat bij alle schrijftaken gebruikt mag worden als naslagwerk, behalve bij de dictees. Dit spellingsschrift wordt in overleg met de leerkracht samengesteld. De leerkracht geeft bij de overdracht naar de volgende groep het spellingschrift door.
- De leerling krijgt meer tijd (20%) voor de toets. Wanneer het organisatorisch mogelijk is, mag de leerling eerder beginnen, zodat hij gelijk klaar zijn met de klasgenoten.
- Spellingfouten bij toetsen voor andere vakken dan spelling en Engels tellen niet mee bij de becijfering.
- De computer mag gebruikt worden bij opdrachten en toetsen (inclusief het gebruik van een spellingscontrole, behalve bij dictees).

Afsprakenkaart van

.....

Voor mij is het volgende geregeld:

Toetsen algemeen:

- ☒ Ik krijg meer tijd bij het maken van toetsen. In de regel mag ik de toets altijd afmaken.
- ☐ De volgende toetsen mag ik gedeeltelijk mondeling bij de leerkracht doen (de leerkracht bekijkt welke onderdelen veel lees- en schrijfvaardigheden vereisen, CITO-toetsen worden niet mondeling afgenomen):
 - ☐ Topo-toetsen
 - ☐ Toetsen van Meander
 - ☐ Toetsen van Brandaan
 - ☐ Toetsen van Leefwereld
 - ☐

Lezen:

- ☐ Teksten die ik hardop moet lezen in de klas, mag ik altijd eerst voorbereiden (thuis of op school).
- ☐ Ik mag teksten samen met een leesmaatje lezen, wanneer ik dit prettig vind.
- ☐ Ik gebruik een Daisyspeler of spraak-taalsoftware om teksten te laten voorlezen.

Spelling:

- ☐ Schrijftaken, waarbij het niet direct gaat om de spelling, worden alleen beoordeeld op inhoud.
- ☐ Herhalingsfouten worden als één fout gerekend (dit geldt niet voor categoriefouten).
- ☐ Ik mag bij schrijftaksten (behalve bij dictees) gebruik maken van de stappenplankaart, klankenkaart en mijn spellingshulpje (zie achterkant).

Taal:

- ☐ Een schriftelijke taak kan, in overleg met de leerkracht, beperkt worden door minder zinnen te laten schrijven, of door het gebruik van kopieerbladen of de computer.
- ☐ Stelopdrachten en werkstukken mogen wat korter zijn (in overleg met de leerkracht).
- ☐ Ik mag altijd een woordenboek gebruiken (behalve bij Spellingtoetsen en Woordenschattoetsen).
- ☐ Ik mag altijd een tafelkaart gebruiken omdat ik rond het leren van tafels ook automatiseringsproblemen heb.

Overig:

- ☐

Datum:.....

Handtekening leerling	Handtekening ouder	Handtekening leerkracht:

Stappenplan van.....



1. Ik lees mijn verhaal goed hardop door, van het begin tot het einde.
 - a. Ben ik nog woorden vergeten?
 - b. Lopen de zinnen goed en zijn er vraagtekens gezet op de juiste plekken?
2. Ik kijk of ik alle zinnen met een hoofdletter ben begonnen en of ik overal punten achter de zinnen heb staan.
3. Zie ik woorden die horen bij woorden zoals *bakker* waarbij ik een 'korte klank' hoor? Heb ik 2 medeklinkers geschreven?
4. Zie ik woorden die horen bij woorden zoals *jager* waarbij ik een 'lange klank' hoor? Heb ik de lange klank goed geschreven door een klinker weg te halen?
5. Ik controleer mijn verhaal nog met mijn Klankenkaart en Spellinghulpjes, o.a. met het au- en ei-verhaal
 - au* of *ou*
 - ei* of *ij*

Wanneer ik het niet zeker weet, controleer ik met de spellingscontrole op de computer of met een woordenboek.