

Ernstige spraaktaalmoeien en leesproblemen/dyslexie

Wat kunnen we doen?

Voor veel ESM-leerlingen is leren lezen niet eenvoudig. Geen reden je daar bij neer te leggen, vindt men op de Tine Marcusschool in Groningen. Nanouk Verbeek en Hanneke Wentink beschrijven het ontwikkelde schoolprotocol lees- en spellingproblemen en dyslexie en breken een lans voor het voortvarend aanpakken van het technisch leesonderwijs, juist bij deze leerlingen.

NANOUK VERBEEK EN HANNEKE WENTINK



Foto's: TINE MARCUSSCHOOL.

Functionele geletterdheid is een voorwaarde om te kunnen functioneren in onze maatschappij, juist voor leerlingen met ernstige spraak- en taalmoeilijkheden (ESM). Immers, als je je niet kunt redden in je moedertaal, is het noodzakelijk dat je de beschikking hebt over compenserende hulpmiddelen, zoals het schrift, om je te uiten. Zo kan ook een goede leesvaardigheid ondersteunend zijn in de communicatie. Daarom is het van essentieel belang dat leerlingen met ESM vanaf hun zesde levensjaar leren lezen.

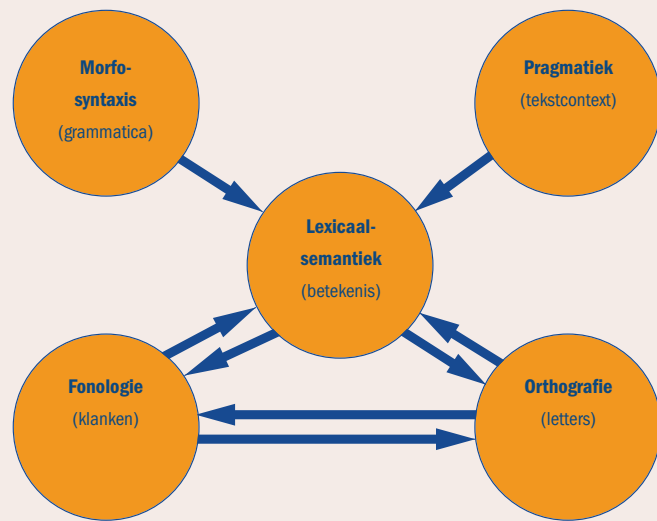
**HET IS VAN ESSENTIEEL BELANG DAT LEERLINGEN
MET ESM VANAF HUN ZESDE JAAR LEREN LEZEN**

Helaas zijn op dit moment op veel cluster-2-scholen de opbrengsten voor het lezen te laag. En dat terwijl uit de praktijk blijkt, dat de meeste leerlingen met ESM goed kunnen leren lezen als het onderwijs goed is ingericht. Heel lang is echter onduidelijk gebleven hoe 'goed leesonderwijs' voor leerlingen met ESM eruit ziet. Afgelopen jaar is, in aanvulling op de Protocolen Leesproblemen en Dyslexie, het katern 'Leesonderwijs en leesbegeleiding voor kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM)' uitgekomen (Wentink, Hoogenboom & Cox, 2009). Dit katern geeft duidelijke richtlijnen voor effectief leesonderwijs aan leerlingen met ESM. In dit artikel gaan we in op de inhoud van dit katern en de implementatie ervan in de praktijk. Hierbij bespreken we eerst de relatie tussen spraak-/taalproblemen en leesproblemen. Vervolgens beschrijven we hoe je je school zo kunt inrichten dat leerlingen met ESM leren lezen en wat je kunt doen voor de groep die extra hulp nodig heeft om tot een goede leesvaardigheid te komen.

ESM en leesproblemen

Er is nog weinig bekend over de relatie tussen leesproblemen en dyslexie bij leerlingen met ESM. Uit het weinige onderzoek dat er wel is, blijken de onderzoeksgroepen vaak te verschillen (soms gaat het bijvoorbeeld over SLI-leerlingen, soms over leerlingen met alleen spraakproblemen) en is het over algemeen onduidelijk welk onderwijsaanbod de leerlingen binnen de onderzoeken hebben gehad. Toch wordt er gesproken over een grote comorbiditeit tussen spraak-, taal- en leesproblemen (of soms dyslexie); in Angelsaksisch onderzoek gaat men ervan uit dat 40 à 50 procent van de leerlingen met ESM ook lees-

ilijkheden xie



Figuur 1. Het leesmodel bij leerlingen met ESM en leesproblemen

problemen of dyslexie heeft. Dat er sprake is van een hoge correlatie tussen spraak-, taal- en leesvaardigheid, zal niemand verbazen: problemen bij ESM (zoals moeite met het verwerken van auditieve informatie) spelen ook een rol bij het lezen. Uit de praktijk blijkt echter, dat wanneer het onderwijs goed ingericht wordt, het percentage leerlingen met ESM en ernstige en hardnekkige leesproblemen (dyslexie) veel lager ligt (op de Tine Marcusschool, een school voor leerlingen met auditieve- en/of communicatieve problemen, bijvoorbeeld rond de 10 procent). Dit percentage ligt weliswaar hoger dan dat binnen het regulier onderwijs (waar uitgegaan wordt van 4 procent, Blomert, 2006), maar het is duidelijk lager dan in de Angelsaksische literatuur wordt verondersteld.

Zoals hierboven beschreven, is er in de praktijk een relatie te zien tussen ESM en ernstige en hardnekkige leesproblemen (dyslexie); leesproblemen worden vaker gesignaleerd bij leerlingen met ESM dan bij leerlingen zonder ESM.

Leren lezen is dan ook in belangrijke mate afhankelijk van de taalvaardigheden van een leerling. Aangezien leerlingen met ESM vrijwel altijd problemen hebben op de verschillende taaldomeinen, verloopt het leren lezen vaak moeilijk. Leren lezen is als het ware een interactief proces tussen taal- en leesvaardigheid. Bij het ontsleutelen van woorden spelen taalvaardigheden als fonemisch bewustzijn (zoals auditieve analyse en synthese) en lexicaal-semantic processen (zoals het ophalen van woordbetekenissen uit het geheugen) een rol. De technische leesvaardigheid is voornamelijk afhankelijk van de fonologische vaardigheden. Bij begrijpend lezen spelen alle vijf domeinen van taalvaardigheid een rol, namelijk de fonologie (klank), orthografie (schrijfwijze), semantiek (betekenis), morfologie (grammatica) en pragmatiek (tekstcontext) (Bishop & Snowling, 2004). Bij leerlingen met ESM kan er op een of meer van deze domeinen sprake zijn van een beperking, dat invloed heeft op het leren lezen. Schematisch is dit als volgt weer te geven:

Omdat de meeste leerlingen met ESM op meerdere taaldomeinen een beperking hebben, is het van groot belang al in een vroeg stadium uit te vinden op welke domeinen ze al dan niet een beroep kunnen doen bij het leren lezen. Andersom is het ook van belang te onderzoeken op welke manier een leerling zijn (technische en/of begrijpende) leesvaardigheid kan inzetten om zijn mondelinge taalontwikkeling te ondersteunen. Samenwerking tussen de leerkracht en de leesdeskundige op school is hierbij van groot belang.

LEESPROBLEMEN WORDEN VAKER GESIGNALEERD BIJ LEERLINGEN MET ESM DAN BIJ LEERLINGEN ZONDER ESM

Bij leerkrachten is over het algemeen wel bekend dat leren lezen moeilijk is voor leerlingen met ESM. In de loop van de tijd heeft dit dan ook geleid tot allerlei aannamen als “We moeten niet te hoge doelen stellen op het gebied van lezen, anders raken de leerlingen gefrustreerd” en “We moeten vooral niet te snel door de stof, anders kunnen ze het nooit bijhouden”. Dat deze veronderstellingen achterhaald zijn en vermoedelijk zelfs schadelijk voor de (lees) ontwikkeling van leerlingen met ESM, beargumenteren we in het vervolg van dit artikel.

Vier niveaus van zorg

Om tot een beschrijving te komen van wat leerlingen aan onderwijsaanbod nodig hebben, wordt in de protocollen en in het kader gebruik gemaakt van ‘Het organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen



Zorgniveau 1

Onder zorgniveau 1 valt het onderwijsaanbod dat alle leerlingen in de klas krijgen, ook wel het basisarrangement genoemd, dus ook het aanbod op het gebied van lezen. Enkele belangrijke uitgangspunten hierbij zijn (zie het ESM-katern voor een overzicht van alle uitgangspunten):

- Werk met kwalitatief goede methoden: gebruik alleen methoden waarvan bewezen is dat ze effectief zijn en behandel alle onderdelen van de leerlijn. Er zijn nog steeds scholen waar niet gewerkt wordt met een leesmethode. Een methode zorgt voor een duidelijke doorgaande lijn in het aanbod en een systematische aanpak waarmee nieuwe vaardigheden worden aangeleerd, geoefend en onderhouden. Op de Tine Marcusschool wordt gewerkt met de aanvankelijk leesmethode Veilig Leren Lezen (VLL, 2e maandversie) en de voortgezet technisch leesmethode Estafette (beiden van Zwijssen). Met deze twee methoden is de doorgaande lijn in het leesonderwijs gedurende de hele basisschoolperiode gewaarborgd.
- Stel hoge, realistische streefdoelen: uit onderzoek blijkt, dat het stellen van hoge, realistische doelen van essentieel belang is voor het behalen van een beter leesniveau (zie bijvoorbeeld Marzano, Pickering & Pollock, 2009). Door te werken met een volledig uitgewerkte leerlijn voor lezen en concrete doelen in de groepsplannen en individuele handelingsplannen (waarbij het streefdoel twee AVI-beheersingsniveaus vooruitgang per jaar is), worden leerkrachten gestimuleerd om het tempo te verhogen en het aanbod te intensiveren. Zo is er op de Tine Marcusschool gekozen voor het behandelen van de kernen 1 tot en met 10 van VLL in groep 3, in tegenstelling tot veel collega-scholen die niet verder komen dan kern 6 of 8. Om tot kern 10 te kunnen komen, wordt er wekelijks 500 minuten technisch gelezen. Dit is effectieve oefentijd voor lezen en staat dus los van de tijd die wordt uitgetrokken voor bijvoorbeeld woordenschattraining of voorlezen. In totaal wordt er dus veel tijd besteed aan technisch lezen en dit gaat voor een deel ten koste van andere vakken. Op de Tine Marcusschool is er bijvoorbeeld voor gekozen om in groep 3 geen tijd in te roosteren voor wereldoriëntatie. Dergelijke keuzes zijn noodzakelijk wanneer je als school je leeropbrengsten voor lezen wilt verbeteren.
- Werk met een leerlingvolgsysteem: er wordt geadviseerd om de leerlingen met enige regelmaat te toetsen met zowel methodegebonden als methodeongebonden toetsen. De toetsresultaten moeten worden geanalyseerd door de leerkracht, zodat hij/zij een goed beeld heeft van de ontwikkeling van de individuele leerling en het onderwijs kan afstemmen op de onderwijsbehoeften van de

met leesproblemen en dyslexie' (Struiksmā, 2005). Dit continuüm beschrijft de zorgroute in vier niveaus die leerlingen doorlopen wanneer ze zich normaal ontwikkelen in de groep (zorgniveau 1) en wanneer ze zich niet volgens verwachting ontwikkelen en extra hulp nodig hebben in de groep (zorgniveau 2) of daarbuiten (zorgniveau 3 en 4).

WEKELIJKS 500 MINUTEN EFFECTIEVE OEFENTIJD

TECHNISCH LEZEN

In dit artikel is dit model toegepast op het leren lezen van leerlingen met ESM, waarbij er bij elk zorgniveau tevens voorbeelden uit de praktijk worden gegeven. De praktijkvoorbeelden zijn ontleend aan het schoolprotocol lees- en spellingproblemen en dyslexie van de Tine Marcusschool. Het schoolprotocol is opgesteld volgens de richtlijnen van het ESM-katern en bevat afspraken en informatie over het lees- en spellingbeleid op de Tine Marcusschool, waar sinds het schooljaar 2006-2007 lezen speerpunt van beleid is.

ESM EN LEESPROBLEMEN

leerlingen. Voor leerlingen die het gestelde streefdoel niet halen, kan de aanpak op tijd worden geïntensiveerd; met pre- en re-teaching kunnen de leesresultaten dan over het algemeen worden verbeterd. Op de Tine Marcusschool wordt gewerkt met de CITO LOVS, (een leerlingvolgsysteem) toetsen en met de methodegebonden toetsen van VLL. De toetsgegevens worden door de leerkracht ingevoerd op de toetssite van Veilig Leren Lezen, welke direct begeleidingsadviezen geeft voor de leerlingen. Op deze manier kan de leerkracht zijn handelen waar nodig direct aanpassen.

- Leerkrachtvaardigheden zijn van essentieel belang: uit onderzoek blijkt, dat het er toe doet welke leerkracht er voor een klas staat (Marzano e.a., 2009). Een goed klasmanagement, veel directe instructie en een veilig, positief leerklimaat dragen bij aan het verbeteren van de leesresultaten. Op de Tine Marcusschool was dit bekend; bij vergelijkende onderzoeken van de resultaten tussen klassen vonden we vaak dat de enige betekenisvolle factor de leerkracht was die voor de klas stond. Daarom is er bij de start van het verbeteren van het technisch leesonderwijs gekozen voor een intensief begeleidingstraject (door CPS, een landelijk pedagogisch centrum), om de leerkrachtvaardigheden te verbeteren. Hierbij hebben er regelmatig observaties plaatsgevonden in de klassen en hebben de leerkrachten feedback gekregen op hun handelen.
- In de kleutergroepen al beginnen met het voorbereidend lezen: de fonologische ontwikkeling en de letterkennis zijn belangrijke voorspellers voor het technisch leren lezen. Het is daarom belangrijk om al in de kleutergroepen te beginnen met het voorbereidend lezen.
- Op de Tine Marcusschool wordt dat gedaan aan de hand van de Tussendoelen Beginnende Geletterdheid (Verhoeven e.a., 1999). Spelenderwijs worden letters op verschillende manieren aangeboden en wordt er gericht gewerkt aan de ontwikkeling van fonologische vaardigheden, zoals rijmen, auditieve analyse ('hakken') en auditieve synthese ('plakken').
- Rond de leeftijd van 6 jaar beginnen met het aanvankelijk leesonderwijs: uit onderzoek blijkt, dat er een leeftijdsperiode is waarin het brein het meest ontvankelijk is voor het leren lezen. Deze leeftijdsperiode is kort, ongeveer van het zesde tot en met het negende levensjaar. In deze periode zullen kinderen, min of meer onafhankelijk van de cognitieve mogelijkheden, het technisch lezen het gemakkelijkst leren. Het is daarom belangrijk om kinderen niet oneindig lang in de kleutergroepen te houden, maar ze rond het zesde levensjaar te laten starten met



Foto: TINE MARCUSSCHOOL

aanvankelijk lezen aan de hand van een methode. Op de Tine Marcusschool is het beleid er dan ook op gericht om zesjarigen te laten starten in groep 3 met Veilig Leren Lezen.

- Samenwerken met de logopedist: vanuit de visie 'gewoon waar het kan, speciaal waar het moet' is het binnen het cluster-2-onderwijs belangrijk dat leerkrachten en logopedisten nauw samenwerken. Binnen de logopedie is het goed mogelijk om met woorden uit de methode voor technisch lezen te werken aan de logopedische behandeldoelen. Hiermee wordt er een duidelijke relatie gelegd tussen de mondelinge en schriftelijke taalontwikkeling. Ook is het in de groepen 3 wenselijk om even-

HET IS BELANGRIJK OM AL IN DE KLEUTERGROEPEN TE BEGINNEN MET HET VOORBEREIDEND LEZEN

tuele problemen op het gebied van auditieve verwerking te behandelen, omdat deze zo duidelijk samenhangen met problemen op het gebied van het leren lezen. Op de Tine Marcusschool is er in de groepen 3 een intensieve samenwerking tussen de leerkrachten en de logopedisten. Er wordt bijvoorbeeld binnen de logopedische behandeling gewerkt aan doelen op het gebied van de woordenschat of de auditieve verwerking aan de hand van de woorden uit Veilig Leren Lezen. Op deze manier kan de logopedist aan de eigen doelen werken, terwijl de logopedische tijd ook ingezet wordt als pre-teaching en/of re-teaching.

Samenvattend kan gesteld worden, dat het op niveau 1 van de zorgroute voor het leren lezen belangrijk is om bewuste beleidskeuzes te maken en je onderwijs hierop in te richten. Als je de leesprestaties van je leerlingen wilt optimaliseren, moet je hierin investeren, zowel in geld (bijvoorbeeld de aanschaf van een goede methode), als in tijd (bijvoorbeeld tijd op het rooster en begeleiding van leerkrachten). Dat het doorvoeren van beleidsveranderingen op zorgniveau 1 effect heeft, is herhaaldelijk bewezen binnen het regulier en het speciaal basisonderwijs. Dat er ook resultaat te boeken is binnen het cluster-2-onderwijs, blijkt uit de studie van Ritzema (2008) op de Tine Marcusschool. Daar is in het schooljaar 2006-2007 intensief ingezet op het verbeteren van het technisch lezen in groep 3 door bovenstaande uitgangspunten van goed leesonderwijs in de klas te implementeren. Uit dit onderzoek blijkt, dat het gemiddelde leesniveau eind groep 3 gestegen is van gemiddeld ruim AVI 1 naar gemiddeld ruim AVI 2. Meer dan 50% van de leerlingen behaalde een AVI 2-beheersingsniveau (of hoger) aan het eind van groep 3. Conclusie: de meeste leerlingen met ESM kunnen leren lezen! Ongeveer 30% van de leerlingen haalde in dat jaar het gestelde streefdoel (AVI 1 beheersing) nog niet. Deze leerlingen kregen naast de groepsleeslessen extra hulp op niveau 2 van de zorgroute.

Zorgniveau 2

Op niveau 2 van de zorgroute is het zaak om het onderwijs aan de leerlingen te intensiveren, bijvoorbeeld door extra instructie en begeleiding oefening met, of onder supervisie van, de leerkracht. Intensivering van het onderwijs zal ertoe leiden dat een deel van de leerlingen een dusdanige vooruitgang zal doormaken dat zij weer aan kunnen haken bij de methode (ook wel convergente differentiatie genoemd). Er wordt dus niet gestopt met het reguliere aanbod (zorgniveau 1), maar er gaat een paralleltraject lopen. Dit traject wordt geboden aan de hand van korte interventies in een periode van 6 tot 12 weken met behulp van bewezen effectieve interventiemethodieken. Om de ontwikkeling van de leerlingen goed te kunnen volgen, wordt hierbij bij voorkeur gebruik gemaakt van specifieke (kortdurende) handelingsplannen, waarin de beginsituatie (met de toetsgegevens), het doel van de interventies en de evaluatie na afloop van de interventieperiode duidelijk beschreven worden.

Op de Tine Marcusschool wordt op zorgniveau 2 gebruik gemaakt van de interventieprogramma's Connect en Ralfi (Smits & Braams, 2006). Deze programma's berusten beide op het principe van herhaling; door veel herhaling wordt de leeshandeling als het ware ingeslepen. Van zowel



Foto: Tine Marcusschool

ESM EN LEESPROBLEMEN

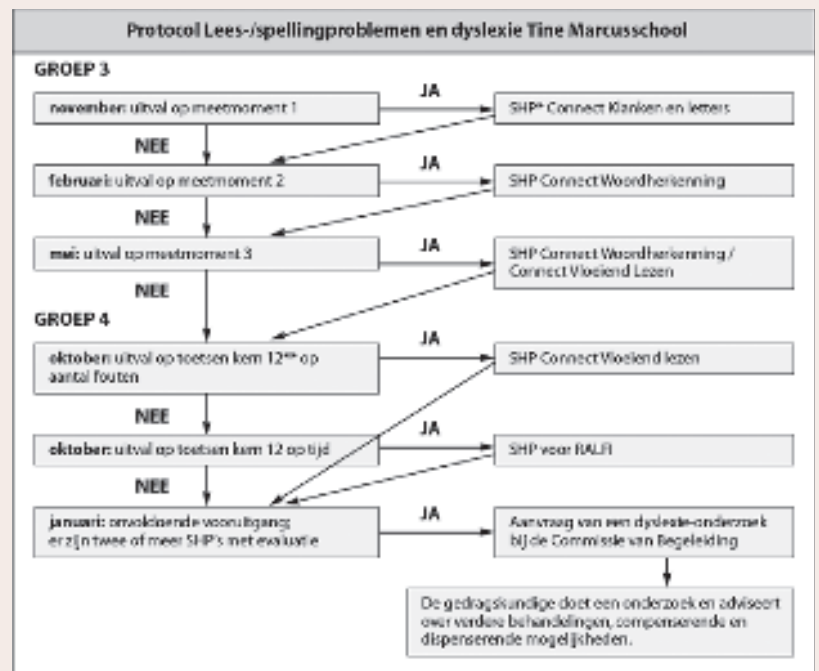
Connect als Ralfi is het effect bewezen binnen het regulier onderwijs. Binnen het onderwijs aan leerlingen met ernstige spraak- en taalproblemen was het effect tot voor kort onbekend. Recent heeft er een scriptieonderzoek plaatsgevonden op de Tine Marcusschool (Koopmans, 2009). Uit dit onderzoek blijkt, dat met de drie deelprogramma's van Connect, namelijk Connect Klanken en Letters, Connect Woordherkenning en Connect Vloeiend Lezen, het leesniveau van leerlingen met ESM betekenisvol verbetert. Op de Tine Marcusschool wordt op zorgniveau 2 gebruik gemaakt van specifieke handelingsplannen (naast de individuele handelingsplannen). Wanneer er bij een leerling na twee interventieperioden onvoldoende effect is bereikt (met andere woorden, de leerling heeft twee geëvalueerde specifieke handelingsplannen), komt hij in aanmerking voor dyslexieonderzoek. Op de Tine Marcusschool wordt dit onderzoek uitgevoerd door de gedragskundige. Het protocol dat op deze school wordt gevolgd is weergegeven in figuur 2.

Samengevat, wanneer kinderen onvoldoende profiteren van het gewone onderwijsaanbod, wordt het aanbod geïntensiveerd aan de hand van *evidence based* methodieken. Dit aanbod wordt in specifieke handelingsplannen beschreven. Een deel van de leerlingen (op de Tine Marcusschool meer dan de helft) heeft hierna weer voldoende aan het aanbod op zorgniveau 1. Dat wil zeggen, dat ze door de inzet van een interventieprogramma weer voldoende hebben aan het basisaanbod in de groep. Een ander deel (ongeveer 10 procent van het totaal aantal leerlingen op de Tine Marcusschool) heeft ernstige en dus ook hardnekkige lees- en of spellingsproblemen. Zij worden aangemeld voor dyslexieonderzoek. Dit onderzoek valt onder de begeleiding op zorgniveau 3.

Zorgniveau 3

Wanneer er sprake is van ernstige en hardnekkige leesproblemen, kan er gesproken worden van dyslexie. De definitie van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN, Kleijnen e.a., 2008) is 'Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau'.

Dit betekent concreet dat voor het vaststellen van dyslexie er sprake moet zijn van een ernstige **achterstand** ten opzichte van leeftijdsgenoten, en dat bewezen moet zijn dat die achterstand **hardnekkig** is en dus resistent voor behandeling. Hierbij gaat de SDN er vanuit dat de diagnose dyslexie uit drie onderdelen bestaat, namelijk de onderkende diagnose, de verklarende diagnose en de indicerende diagnose. De onderkende diagnose betreft het vaststellen of er sprake is van dyslexie ja of nee. Dit



* SHP = Specifiek HandelingsPlan

** De Tine Marcusschool gebruikt de tweede versie van 'Vloeiend Lezen'

Figuur 2. Het lees- en spellingprotocol van de Tine Marcusschool

kan bijvoorbeeld op basis van dossieronderzoek, waarbij de resultaten van genormeerde leestoetsen (om de achterstand te bepalen) en de specifieke handelingsplannen (om de hardnekkigheid te bepalen) worden bestudeerd en geanalyseerd. Bij de verklarende diagnose vindt er onderzoek plaats naar de onderliggende factoren die ten grondslag liggen aan de dyslexie. Is er bijvoorbeeld sprake van geheugenproblemen of kan informatie onvoldoende snel verwerkt worden? Op basis van dit onderzoek wordt de indicerende (of handelingsgerichte) diagnose gesteld. Hierin worden richtlijnen gegeven voor de aanpak van de leerling. De diagnose dyslexie mag alleen door GZ-psychologen of orthopedagoog-generalisten worden gesteld.

VOOR HET VASTSTELLEN VAN DYSLEXIE MOET ER SPRAKE ZIJN VAN EEN ERNSTIGE ACHTERSTAND DIE BOVENDIEN HARDNEKKIG IS

Vergoedingsregeling dyslexie

Het afgelopen jaar is het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling (Blomert, 2006) landelijk ingevoerd. Op basis van dit protocol zijn afspraken gemaakt met de zorgverzekeraars over de voorwaarden waaronder dyslexieonderzoek en -behandeling worden vergoed. Deze voorwaarden



Foto: Tine Marcusschool

betreffen onder andere, dat scholen de achterstand en hardnekkigheid van de lees- en/of spellingproblemen bij leerlingen voor hun tiende levensjaar moeten hebben aangetoond en dat er bewezen goed onderwijs moet zijn geboden aan de leerling (zoals hierboven beschreven onder zorgniveau 1 en 2). Ondanks het feit dat bij een deel van de leerlingen met ESM en (een vermoeden

OP DE TINE MARCUSSCHOOL IS AFGESPROKEN DAT ERKEND WORDT DAT DYSLEXIE BIJ KINDEREN MET ESM BESTAAT

van) dyslexie aan deze voorwaarden is voldaan, wordt dyslexieonderzoek en -behandeling in de regel niet vergoed bij deze doelgroep. Een van de andere voorwaarden is namelijk dat er geen sprake mag zijn van comorbide

problemen. En dat laatste is bij de leerlingen met ernstige spraak- en taalmoeilijkheden natuurlijk altijd het geval. Bij deze groep leerlingen wordt ervan uitgegaan dat het onderzoek en de behandeling een taak is van de scholen en dat dit betaald kan worden vanuit het budget van de SO-school of de leerlinggebonden financiering (LGF) in de reguliere school.

ESM en dyslexie

In de praktijk doen veel gedragskundigen op de scholen of binnen de ambulante begeleiding inmiddels dyslexie-onderzoek bij leerlingen met ESM. Dit is echter nog niet overal het geval. Er zijn namelijk scholen/afdelingen die van mening zijn, dat dyslexie en ESM synoniemen zijn en daarom niet apart vast te stellen, of dat diagnostiek van dyslexie daarom geen meerwaarde heeft. Wij onderschrijven deze mening nadrukkelijk niet. Wanneer de zorg op niveau 1 en 2 adequaat geboden wordt, blijkt dat niet alle leerlingen ernstige en hardnekkige leesproblemen ontwikkelen (immers slechts 10 procent blijft na intensieve begeleiding moeite houden met het lezen en/of spellen). Hieruit blijkt, dat het twee aparte problemen betreft. Dat ze wel een nauwe relatie hebben, blijkt uit het relatief hoge percentage dyslectici binnen de ESM-populatie. Dit is echter geen reden om de diagnose dyslexie niet te stellen. Meerwaarde van de diagnose is erkenning voor de leerling, de ouders en de leerkracht en mogelijkheden voor behandeling en compensatie en dispensatie.

Op de Tine Marcusschool is dan ook afgesproken dat erkend wordt dat dyslexie bij kinderen met ESM bestaat. Na ten minste twee interventieperioden wordt onderzoek gestart. Hierbij wordt natuurlijk ook altijd gekeken naar andere problemen die de leesontwikkeling beïnvloed kunnen hebben, zoals de thuissituatie, eventuele ziekteperiodes enzovoort. Wanneer er sprake is van een ernstige en hardnekkige lees- en of spellingsachterstand op woordniveau (op basis van DMT- of EMT- scores en niet van AVI-scores), wordt dyslexie vastgesteld. Vervolgens vindt er verklarende en indicerende diagnostiek plaats. Er worden verschillende (neuro)psychologische taken afgenomen om de mogelijke oorzaken te achterhalen. Hierbij worden onder andere de fonologische mogelijkheden, genetische factoren, de mogelijkheden om informatie uit het geheugen op te halen en de aandachtsregulatie onderzocht. Over het algemeen wordt daarbij gebruik gemaakt van de door de SDN (stichting dyslexie Nederland) geadviseerde tests. Op basis van dit onderzoek krijgen de leerkrachten en de ouders advies over de begeleiding van de leerling. Ook krijgt de leerling uitleg over zijn beperking en de omgang hiermee.

Samengevat, het is belangrijk om met de afdeling of school af te spreken wat het beleid is ten aanzien van het vast-

ESM EN LEESPROBLEMEN

stellen van dyslexie. Het is duidelijk dat dyslexie alleen vastgesteld kan worden, wanneer de leerling aantoonbare achterstanden heeft en wanneer die achterstanden ook echt aangepakt zijn door middel van passende interventies. Alleen dan kan de hardnekkigheid worden vastgesteld. Als er sprake is van dyslexie, heeft de leerling over het algemeen ook een behandeling nodig. De behandeling wordt beschreven onder zorgniveau 4.

Zorgniveau 4

Leerlingen met dyslexie hebben over het algemeen onvoldoende profijt van het aanbod in de klas. Dit heeft immers in het verleden niet voldoende geleid tot vooruitgang. Om tot een beter leesniveau te komen, is daarom over het algemeen intensieve behandeling noodzakelijk. Daarnaast blijkt dat veel leerlingen met dyslexie vanwege het herhaaldelijk tegen hun beperking aanlopen, een lage zelfwaardering hebben ontwikkeld. In de behandeling moet hiervoor tevens aandacht zijn. Om deze redenen wordt aanbevolen om leerlingen met dyslexie individuele behandeling te bieden.

Leerlingen met dyslexie zonder ESM krijgen deze behandeling (onder de bij zorgniveau 3 vermelde voorwaarden) vergoed door de ziektekostenverzekering. Leerlingen met ESM krijgen deze vergoeding niet. Dit betekent dat of de ouders de behandeling zelf moeten betalen of dat de scholen deze behandeling vanuit bijvoorbeeld de LGF moeten bekostigen. In de praktijk blijkt dat veel scholen deze keuze niet maken en dat veel ouders de behandeling niet (kunnen) betalen. De leerlingen wordt dan vooralsnog de benodigde zorg onthouden.

Ook op de Tine Marcusschool wordt geen individuele leesbehandeling geboden aan leerlingen met dyslexie. Wel worden er, naar aanleiding van het dyslexieonderzoek, in gesprekken tussen de leerkracht en de gedragskundige, afspraken gemaakt over de begeleiding van de leerling. Soms kan er extra begeleiding plaatsvinden door een klas-assistent of een stagiaire, soms krijgen bepaalde vaardigheden tijdelijk extra aandacht binnen de logopedische behandeling. Bij gebrek aan middelen is het een uitdaging om zo goed mogelijk te roeien met de riemen die men heeft.



FOTO: TINE MARCUSSCHOOL

Conclusie

Over het algemeen groeit het bewustzijn op de verschillende cluster-2-scholen ten aanzien van het belang van goed leesonderwijs voor leerlingen met ESM. Deze leerlingen kunnen wel degelijk leren lezen!

ESM LEERLINGEN KUNNEN

WEL DEGELIJK LEREN LEZEN!

Door het systematisch aanpakken van het leren lezen bij leerlingen met ESM, en deze aanpak een duidelijke plek te geven in het beleid van de school, is vooruitgang in de leesresultaten mogelijk.

Ten slotte. Behoeft het nog verdere uitleg dat een goede leesvaardigheid de basis is van een volwaardig leven in onze maatschappij en dat scholen de taak hebben om deze basis te leggen? Is het niet gewoon een kwestie van doen?!

AVI: de AVI toetsen zijn toetsen om de technisch leesvaardigheid op tekstniveau te meten. De leerlingen moeten teksten lezen van toenemende moeilijkheidsgraad, waarbij het aantal fouten en de snelheid gemeten worden.

DMT: de DMT (drie minuten toets) wordt gebruikt om de technisch leesvaardigheid op woordniveau te meten. De leerlingen moeten drie kaarten met woorden (1 minuut per kaart) lezen. Het aantal woorden dat goed gelezen is, bepaalt de score. De EMT is vergelijkbaar met DMT, maar bestaat slechts uit één kaart.

Over de auteurs:

Drs. Nanouk Verbeek is gedragskundige bij de Tine Marcusschool, een school voor leerlingen met auditieve en communicatieve beperkingen. Nanouk is bereikbaar op: n.verbeek@kentalis.nl.

Dr. Hanneke Wentink is consultant bij M&O-groep. Zij is medeauteur van de protocollen leesproblemen en dyslexie en het katern 'Leesonderwijs en Leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM)'.

Hanneke is bereikbaar op: hwentink@MenO-groep.nl.

Literatuurlijst

- Bishop, D.V.M. & Snowling, M.J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*, 130, 858-886.
- Blomert, L. (2006). **Onderzoek t.b.v. de protocollen voor dyslexie diagnostiek en behandeling (eind-rapport projectnummer 608/001/2005)**. Amsterdam: CVZ.
- Kleijnen, R., Bosman, A., De Jong, P., Henneman, K., Pasman, J., Paternotte, A., Ruijsenaars, A., Struiksmā, A., Van den Bos, K., Van der Leij, A., Verhoeven, L. & Wijnen, F. (2008). **Diagnose en behandeling van dyslexie. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland (geheel herziene versie)**. Bilthoven: Stichting Dyslexie Nederland.
- Koopmans, F. (2009). **De effectiviteit van Connect op het technisch lezen bij kinderen met ernstige spraak- en / of taalmoeilijkheden (masterscriptie)**. Groningen: RUG.
- Marzano, R.J., Pickering, D.J. & Pollock, J. (2009). *Wat werkt in de klas. Research in actie*. Vliissingen: Bazalt.
- Ritzema, L. (2008). **Elke ESM-leerling een competente lezer?! Een onderzoek naar de groei in leesvoorwaarden in relatie tot de leesresultaten bij ESM-leerlingen (masterscriptie)**. Groningen: HSAO/RUG.
- Smits, A. & Braams, T. (2006). **Dyslectische kinderen leren lezen**. Amsterdam: Boom.
- Struiksmā, C. (2005). **Organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie**. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.
- Tine Marcusschool (2008). **Protocol lees- / spelingsproblemen en dyslexie Tine Marcusschool**. Groningen: Tine Marcusschool.
- Verhoeven, L., Aarnoutse, C., De Blauw, A., Boland, T. Vernooy, K. & Van het Zandt, R. (1999). **Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3**. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wentink, H., Hoogenboom, S. & Cox, A. (2009). **Leesonderwijs en Leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM). Een katern bij de protocollen leesproblemen en dyslexie**. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie. [te downloaden van www.masterplandyslexie.nl > producten].