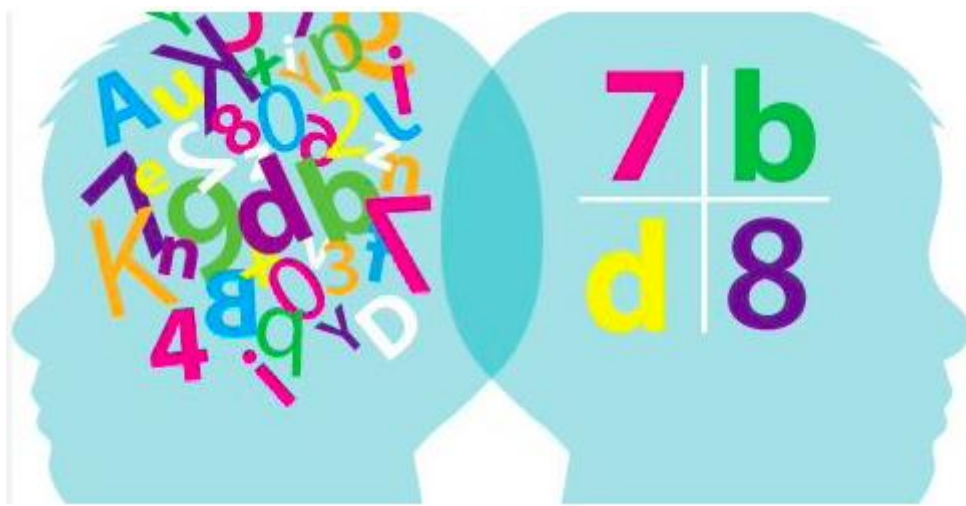


# Protocol

## lees-/spellingproblemen en dyslexie



**Basisschool de Verwondering**

Juni 2024

## Inhoudsopgave

### Inhoud

1. Visie en uitgangspunten.....	4
2. Dyslexie.....	5
2.1 Definitie dyslexie.....	5
2.2 Criteria voor vaststelling dyslexie.....	6
2.3 Kenmerken van leerling met mogelijke dyslexie .....	7
2.4 Gevolgen .....	7
3. Signaleren.....	9
3.1 Signalering / vermoeden van lees- / spellingproblemen groep 1-2.....	9
3.2 Signalering / vermoeden van lees- / spellingproblemen in groep 3-8 .....	10
3.3 De samenhang tussen dyslexie en rekenproblemen .....	13
4. Behandeling en begeleiding .....	14
.....	14
4.1 Basisaanpak.....	15
4.2 Kwaliteitskaarten lezen .....	16
4.3 Kwaliteitskaarten spelling .....	16
4.4 Diagnostiek en behandeling door zorgverlener .....	17
5. Traject voor doorverwijzing .....	19
6.1 Compenserende en dispenserende middelen.....	21
6.2 Afspraken m.b.t. toetsen.....	22
7. Samenwerking met ouders.....	23
8. Bijlagen .....	24
8.1 Infographic ondersteuningsniveaus .....	24
8.2 Analyse letter signalering leerjaar 2 .....	25
.....	27
8.3 Bloemblaadjes lezen Bureau Wolters .....	28
8.4 Bloemblaadjes spelling Bureau Wolters.....	29
8.5 Format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie.....	30
8.6 Dyslexiekaart .....	31



## 1. Visie en uitgangspunten

Passend onderwijs is een samenspel tussen leerling, leerstof en leraar. Iedere leerling heeft recht op onderwijs dat goed afgestemd is op zijn/haar mogelijkheden. Problemen bij het leren zijn normaal. Bij de ene leerling verloopt het makkelijker dan bij de andere leerling. Naarmate problemen groter worden, moet het onderwijs steeds nauwkeuriger worden afgestemd op de mogelijkheden van de individuele leerling. Passend onderwijs begint bij goed onderwijs. De leraar is de professional. Hij/zij heeft kennis van de ontwikkeling van leerlingen in het algemeen en specifiek van de lees- en spellingontwikkeling.

In het onderwijs hebben we te maken met de volgende gradaties in stagnatie in de spelling- en lees ontwikkeling van individuele leerlingen:

- Normale, vrijwel ongestoorde ontwikkeling, waarbij de leerling voldoende baat heeft bij het standaard onderwijsaanbod.
- Een ontwikkeling met geringe lees- en/of spellingproblemen, op te lossen binnen de school met gerichte begeleiding
- Een ontwikkeling met ernstige lees- en/of spellingproblemen die in principe op te lossen zijn met intensieve begeleiding binnen de school.
- Een ontwikkeling met ernstige en hardnekkige lees- en/of spellingproblemen die in principe te begeleiden zijn binnen de school, eventueel met externe ondersteuning. Alleen in dit geval spreken we van dyslexie.

In de praktijk is de grens tussen ernstige lees- en/of spellingproblemen en dyslexie moeilijk te trekken. Alleen met extern onderzoek en vervolgens een periode van intensieve, deskundige begeleiding kan worden vastgesteld of het gaat om ernstige lees- en/of spellingproblemen of om dyslexie.

Het doel van dit protocol is:

- Het bieden van passend lees- en spellingonderwijs aan alle leerlingen
- Het bieden van handreikingen voor de preventie van lees- en/of spellingproblemen
- Het bieden van handleidingen en richtlijnen om problemen in de ontwikkeling vroegtijdig te signaleren en te verhelpen
- Het verhogen van de kwaliteit van de begeleiding van leerlingen met ernstige lees- en/of spellingproblemen of dyslexie
- Iedere leerling te brengen tot een passend, acceptabel niveau van lezen en spelling

Het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling 3.0 (PDDB 3.0; NKD, 2021) vormt de leidraad voor diagnostiek en behandeling van Ernstige Dyslexie vanuit de Jeugdwet. Samen met Leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs (Van Druenen, Gijssel, Scheltinga en Verhoeven, 2012) dient dit als leidraad voor het schoolspecifieke protocol.

## 2. Dyslexie

### 2.1 Definitie dyslexie

Bij leerlingen met dyslexie is sprake van een ernstige lees-/spellingachterstand, die blijkt uit een onvolledige en/of moeizame automatisering van het lees-/spellingproces, ondanks goed onderwijs. Dyslexie is een specifieke leerstoornis met een neurologische basis, waarbij de kern van het probleem ligt in het vlot lezen en spellen van woorden. Het geschreven Nederlands is, in tegenstelling tot bijvoorbeeld het geschreven Engels, relatief transparant. Dit betekent dat er bij een bepaalde letter maar één klank hoort. In onze taal lezen ook leerlingen met leesproblemen vrij snel min of meer foutloos, maar met een laag leestempo (de Jong & van der Leij, 2003). De snelheid in decoderen, ofwel automatisering, is het kernprobleem van dyslectici.

In Nederland worden officieel de volgende definities van dyslexie gehanteerd:

#### Definitie 1:

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

#### Definitie 2:

Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve, en met name taalverwerking profiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs.

Dyslexie is een complex probleem dat invloed heeft op het algeheel functioneren van een leerling. Het komt voor binnen alle vormen van onderwijs en binnen alle sociaal-economische achtergronden. In verreweg de meeste gevallen is er sprake van een probleem op het terrein van de fonologische verwerking en de toegankelijkheid van taalkennis. De lees-/spellingproblemen zijn een gevolg van een onvolledige en/of moeizame automatisering van het lees-/spellingproces. De problemen spitsen zich toe op het vlot herkennen van de klankstructuur van woorden en het omzetten van schrift in een corresponderende klankcode.

De precieze oorzaak van dyslexie is wetenschappelijk nog niet aangetoond. Wel weten we dat er sprake is van een erfelijke component, waarbij vermoedelijk verschillende genen een rol spelen (Pennington & Olson, 2005). Als een leerling een ouder heeft die dyslectisch is, heeft hij ongeveer 40% kans er ook aanleg voor te hebben (Grigorenko, 2001; Paracchini, Scerri, & Monaco, 2007). De genetische aanleg is zeker niet allesbepalend; ook een kind zonder familielid met dyslexie kan dyslectisch zijn (Shaywitz, 2003).

## 2.2 Criteria voor vaststelling dyslexie

De volgende criteria worden gehanteerd:

- Een kind komt voor vergoede diagnostiek en eventueel behandeling in aanmerking als blijkt dat er geen belemmerende kindfactoren aanwezig zijn voor de uitvoerbaarheid.
- De school toont aan goed onderwijs en intensieve begeleiding geboden te hebben die voldoet aan kenmerken van effectief onderwijs.
- Er in de doorverwijzing vanuit het onderwijs in ieder geval sprake moet zijn van ernstige woord leerproblemen: kinderen moeten op 3 opeenvolgende hoofd meetmomenten voor woorden lezen (DMT) een V-(min)-score of E-score behalen (laagste 10% normgroep). Daarnaast kan er ook sprake zijn van een (ernstig) spellingprobleem, maar voor de criteria voor doorverwijzing is een ernstig leesprobleem een noodzakelijke voorwaarde.  
Informatie over de spellingontwikkeling en -ondersteuning worden wel altijd aangeleverd bij doorverwijzing, omdat het belangrijk is dat de zorgverlener deze informatie mee kan nemen in het diagnostisch onderzoek en bij de eventuele behandeling.
- Didactische resistentie: kan worden aangetoond wanneer een leerling nauwelijks vooruitgang boekt op genormeerde toetsen gedurende ten minste een half jaar intensieve begeleiding (twee interventieperioden van elk minimaal twaalf effectieve weken).  
Onder intensieve begeleiding verstaan we ten minste 60 minuten per week extra begeleiding in een kleine groep, verdeeld over meerdere dagen, volgens een planmatige, effectief gebleken aanpak.

Sommige leerlingen met lees-/spellingproblemen lopen hun achterstand weer in na een periode van effectieve begeleiding. Bij leerlingen met dyslexie blijft er altijd een zekere achterstand bestaan, ook na systematische hulp. Dus ook na een periode van intensieve begeleiding en behandeling, zal een leerling met dyslexie problemen met lezen en schrijven blijven ervaren: dyslexie heb je voor het leven (zie ook van der Leij, 2003). De mate waarin een kind er last van heeft, is afhankelijk van zijn leeftijd, het onderwijsaanbod en zijn intellectuele mogelijkheden om de lees-/spellingproblemen te compenseren.

Dyslexie wordt vastgesteld door psychologen en orthopedagogen met een erkende bekwaamheidsregistratie in de psychodiagnostiek. Leerkrachten en leesspecialisten op school spelen echter een cruciale rol in de onderkenning. Zij kunnen aanhoudende achterstanden op lees- en spellinggebied waarnemen door regelmatig genormeerde toetsen af te nemen, te observeren en de begeleiding die de leerling tussen de toetsmomenten krijgt, vorm te geven en te evalueren. Zij bouwen een leerlingdossier op, waarmee toegang tot dyslexiezorg mogelijk wordt gemaakt.

## 2.3 Kenmerken van leerling met mogelijke dyslexie

Er zijn een aantal signalen die voor ons belangrijk zijn om een vermoeden van dyslexie te hebben:

- problemen bij technische leesvaardigheden
- problemen bij spellingvaardigheden

Indien er spellingproblemen zijn terwijl het technisch lezen zich gemiddeld of bovengemiddeld ontwikkelt, is het beeld atypisch voor dyslexie.

Andere kenmerken zijn:

- Mondelinge taalvaardigheden (bijvoorbeeld moeite met vlot vertellen)
- Rekenvaardigheden (bijvoorbeeld moeite met automatiseren van de tafels)
- Begrijpend leesvaardigheden (door de moeite met het technisch lezen blijft er soms minder aandacht over voor het begrijpend lezen)
- Schrijfvaardigheden (bijvoorbeeld moeite om een heldere structuur te hanteren)
- Moderne vreemde talen (bijvoorbeeld moeite met het aanleren van nieuwe letter-klank koppelingen)
- Geheugen (bijvoorbeeld moeite met het onthouden van instructies)
- Aandacht/concentratie (bijvoorbeeld moeite met uitvoeren van meerdere opdrachten tegelijk)
- Planning en organisatie (bijvoorbeeld moeite met het plannen van schoolwerk)

## 2.4 Gevolgen

Ernstige lees-/spellingproblemen kunnen grote gevolgen hebben voor de betreffende leerling. Hieronder worden de mogelijke problemen bij begrijpend lezen en schrijven beschreven en de sociaal-emotionele gevolgen.

### *Problemen met begrijpend lezen en schrijven*

Een laag leestempo, (met of zonder veel leesfouten), leidt soms tot problemen met begrijpend lezen. Hiermee hangt samen dat leerlingen minder lezen, doordat het lezen zoveel moeite kost, waardoor de ontwikkeling van de (lees)woordenschat kan achterblijven. Evenzo geldt dat moeite met spelling het schrijven van teksten, waarin een idee of verhaallijn uiteen wordt gezet, belemmert. Natuurlijk bestaan er grote verschillen in de mate waarin de lees-/spellingproblemen als last worden ervaren. Sommige leerlingen hanteren een meer interactieve leesstrategie, waarbij ze hun problemen met woordherkenning compenseren door gebruik te maken van de context (Corkett & Parilla, 2008; Nation & Snowling, 1998). Het is echter niet zo dat leerlingen met een grotere woordenschat minder ernstige leesproblemen hebben. Hoewel deze leerlingen hun leesprobleem soms beter kunnen compenseren, ervaren zij dikwijls het leesprobleem als een grotere last (Elbro, 2010). Deze leerlingen merken zelf een discrepantie tussen hun cognitieve capaciteiten en de technische

leesvaardigheid. In alle gevallen geldt dat flink wat doorzettingsvermogen nodig is. Het onderwijs kan hierin een ondersteunende rol spelen door het beschikbaar stellen van compenserende hulpmiddelen zoals een dicteerapparaat, tekst-naar-spraak-software of gesproken boeken.

### *Problemen in de sociaal-emotionele ontwikkeling*

De problemen van dyslectische leerlingen zullen vaak niet beperkt blijven tot problemen met lezen en schrijven. Dyslexie heeft invloed op het hele cognitieve functioneren, op de informatieverwerking en – als de problemen op school niet op tijd worden onderkend – op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling (de Jong, 1998; Messer & Dockrell, 2006; Peer, 2000). Lees-/spellingproblemen kunnen voor de nodige frustratie zorgen. Deze frustratie kan tot uiting komen in emotionele problemen of in gedragsproblemen (Trzesniewski, Moffitt, Caspi, Taylor, & Maughan, 2006). Een leerling kan zich bijvoorbeeld schamen voor zijn lees-/spellingprobleem en teruggetrokken gedrag gaan vertonen, of hij kan zijn problemen proberen te verbloemen door probleemgedrag te laten zien. Niet goed kunnen lezen en spellen heeft invloed op het gevoel van eigenwaarde en kan ertoe leiden dat de lees- en schrijfmotivatie van de leerling afneemt.

Naarmate de lees- en spellingproblemen langer blijven voortbestaan, zullen de meeste leerlingen er meer hinder van ondervinden. De problemen worden ook vaak ernstiger, omdat de lees-, spelling- en schrijftaken complexer worden en er meer van de leerling op deze gebieden wordt gevraagd.

Lees- en spellingproblemen krijgen meer impact op het leven van oudere leerlingen, omdat verwachtingen van anderen en schaamtegevoelens bij de leerling een grotere rol gaan spelen. Kinderen die hun lees-/spellingproblemen om wat voor reden dan ook niet accepteren, zich niet competent voelen en een laag zelfbeeld hebben, krijgen in de meeste gevallen (ernstige) sociaal-emotionele problemen.



### 3. Signaleren

#### 3.1 Signalering / vermoeden van lees- / spellingproblemen groep 1-2

In de kleuterperiode kan wel al worden vastgesteld bij welke kinderen de ontwikkeling in geletterdheid dreigt te stagneren. Er zijn verschillende onderzoeken uitgevoerd – internationaal en nationaal – naar de voorspellers van lees- en spellingproblemen en dyslexie in groep 1 en 2. Uit deze studies komen veelal de volgende voorspellers naar voren:

- Genetische factoren
- Spraak- en taalontwikkeling: 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.
- Fonologisch en fonemisch bewustzijn: de leerling heeft moeite met één of meer van de onderstaande activiteiten:
  - Auditieve analyse: het 'hakken' van gesproken woorden in kleinere stukjes (letters of lettergrepen).
  - Auditieve synthese: het 'plakken' 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 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'?
- Letterkennis: de leerling heeft moeite met het onthouden van letterklank koppelingen.
- Benoemselheid: de leerling heeft moeite met het zo goed en snel mogelijk benoemen van een reeks letters, kleuren of afgebeelde objecten.
- Nonwoord repetitie: de leerling vindt het moeilijk om onzinwoorden correct na te zeggen.

Het gaat dus zowel om risicofactoren (genetische aanleg, spraak- en taalproblemen) als cognitieve factoren (prestaties op bepaalde taken). Als algemene vuistregel bij de taken geldt: hoe meer de taak lijkt op de lees- of spellingtaak, hoe beter de voorspelling voor latere leesvaardigheid is. Letterkennis en fonologisch bewustzijn zijn daarom vaak de beste voorspellers. Voor het fonologisch bewustzijn geldt dat het onderdeel fonemisch bewustzijn de beste voorspeller is; het bewustzijn dat woorden zijn opgebouwd uit heel kleine klankeenheden (/b/ - /oo/ - /m/, /b/ - /o/ - /s/).

Naast de bevindingen uit onderzoek, geven leerkrachten zelf vaak aan dat leerlingen die later leesproblemen krijgen, de volgende kenmerken vertonen:

- Niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten.
- Moeite met het onthouden of ophalen van namen uit het geheugen.
- Moeite met het onthouden van de dagen van de week.
- Moeite met onthouden van namen.
- Moeite met liedjes en/of versjes.
- Moeite met links en rechts.
- Problemen met het ordenen van objecten.
- Wordvindingsproblemen (het niet op woorden kunnen komen).

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.

## 3.2 Signalering / vermoeden van lees- / spellingproblemen in groep 3-8

### *Signalen in 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. Leerlingen die moeite hebben met lezen proberen hun problemen te ondervangen door vast te houden aan een spellende leesstrategie, een radende leesstrategie of – en dat komt eigenlijk het meest voor – een combinatie van beide strategieën.

- *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. Er zijn echter leerlingen die een spellende leesstrategie blijven gebruiken. 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. Leerlingen met spellingproblemen kenmerken zich door het fout en/of traag spellen van woorden. Ze spreken vaak tijdens het schrijven de afzonderlijke klanken uit, wat erop wijst dat de klank-letterkoppeling nog niet is geautomatiseerd. Zwakke spellers schrijven bovendien dikwijls letterlijk op wat ze horen (fonetische strategie). Dit resulteert in veel spellingfouten, omdat niet bij alle woorden in het Nederlands de klanken één-op-één aan letters kunnen worden gekoppeld (denk aan 'kooi' dat

klinkt als /kooj/). Naast de fonetische strategie gebruiken leerlingen die moeite hebben met spelling vaak de inprentingsstrategie: ze proberen de spelling van de volledig geschreven woordvorm te onthouden. Dit is een enorme belasting voor het geheugen en bovendien helpt deze woordspecifieke kennis hen niet bij het schrijven van soortgelijke woorden. Dit alles leidt ertoe dat schrijfactiviteiten moeizaam verlopen. Bij spellingproblemen in groep 3 ligt de oorzaak meestal bij een zwak fonemisch bewustzijn (moeite met 'hakken' ofwel zwakke auditieve analyse) en bij problemen met de klank-letterkoppeling.

Herkennen van lees- en spellingproblemen:

- Fonemisch bewustzijn: Analyseren van woorden ('hakken') in losse klanken verloopt traag en/of foutief.
  - Samenvoegen van losse klanken tot een woord ('plakken') verloopt traag en/of foutief.
  - Aangeven van de positie van een klank in een woord lukt niet of verloopt moeizaam.
  - Moeite om verschil te horen tussen klanken als m en n, t en k, ba en da.
  - Moeite om verschil te zien tussen klanken als p en q, b en d.
- Letterkennis:
  - letters worden traag en/of foutief benoemd.
- Lezen:
  - Woorden worden traag en/of fout gelezen.
  - Lang spellend lezen of vroeg radend lezen.
  - Lezen van teksten verloopt niet vloeiend.
- Spellengeregeld:
  - 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.
- Schrijven:
  - Langzaam schrijven van letters of korte woorden.
  - Veel fouten maken in schrijven van letters of korte woorden.
  - Moeite met het schrijven van de eigen naam.
  - Spiegelen van letters.
- Overige signalen:
  - Moeite met onthouden van reeksen, zoals maanden van het jaar.
  - Woordvindingsproblemen.
  - Moeite met automatiseren van optellen en aftrekken bij rekenen.
  - Moeite met aandacht voor verbale informatie

## Signalen in 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 heeft een traag leestempo gevolgen 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 regelmatigigheden 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.

Herkennen van lees- en spellingproblemen:

- 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).
  - Langzame letterherkenning, met name van klanken eu en ui, oe en ou
  - Lezen van teksten verloopt niet vloeiend.
  - (Stil)lezen van teksten bij andere vakken verloopt traag.
  - Vermijdingsgedrag bij en/of een hekel aan hardop lezen.
- Spellingsproblemen:
  - Woorden worden fout gespeld: verkeerde klank-letterkoppelingen, weglaten, verwisselen of toevoegen van letters, medeklinkerreductie ('schr' wordt 'sch'), weglaten van lettergrepen, omdraaien van lettergrepen of -groepen et cetera.
  - 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.

- Geen inzicht in de opbouw van het spellingsysteem.
- Schrijven:
  - Problemen met het handschrift.
  - Onleesbaar schrift met veel doorhalingen.
  - In spiegelbeeld schrijven en klanken omdraaien, zoals b en d, q en p, 6 en 9
  - Spelfouten bij overschrijven
- Overige problemen:
  - vastlopen bij andere vakken als begrijpend lezen en zaakvakken.
  - Probleemgedrag: motivatie en zelfbeeld door frustratie.
  - Moeite met onthouden van de tafels.
  - Moeite met topografie.
  - Tempo niet bij kunnen houden.
  - Last hebben van hoofdpijn.
  - Moeite met links en rechts uit elkaar houden.
  - Moeite met leren van analoog klokkijken.

Als we meerdere signalen opvangen dat het leesproces moeizaam verloopt en er mogelijk sprake zou kunnen zijn van dyslexie, volgen we het kind intensief. Er wordt een drie minuten toets (DMT) afgenomen in midden groep 3, eind groep 3 en midden groep 4. Scoort het kind op één van deze toetsen een V-score, en blijven de AVI-toetsen ook achter, dan wordt dit ingevuld in het format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie van Dyslexie Centraal. Er wordt gekeken naar het soort fouten en welke oefening en instructie het kind nodig heeft. Dit wordt gedurende een periode van 6-8 weken uitgeprobeerd en geëvalueerd. Daarna wordt het format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie van Dyslexie Centraal voortgezet of bijgesteld in ondersteuningsniveau. Scoort het kind drie DMT toetsen op rij een V-score of lager, dan is dat een extra indicatie dat er sprake zou kunnen zijn van dyslexie. Het format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie van Dyslexie Centraal gaat dan langs de poortwachter ter beoordeling. Wanneer uit deze beoordeling een goedkeuring wordt gegeven, kan een vergoed onderzoek worden uitgevoerd. Als uit dit onderzoek blijkt dat er sprake is van dyslexie, kan daarna een vergoede behandeling worden gegeven.

### 3.3 De samenhang tussen dyslexie en rekenproblemen

Kinderen met dyslexie kunnen als gevolg van hun leerprobleem ook automatiseringsproblemen bij het rekenen hebben, terwijl het inzicht in het rekenen prima kan zijn. De automatiseringsproblemen die bij dyslexie voorkomen in het niet automatiseren van de klank- tekenkoppeling en het woordbeeld, komen dan in het rekenen tot uiting bij het niet kunnen onthouden van de tekens (+, -, :, x), de moeite met de cijferherkenning of deze niet actief kunnen schrijven, omkeringen in de notatie van het getal (spiegeling), een omkering in de plaatswaarde: zoals 12 wordt geschreven als 21.

## 4. Behandeling en begeleiding

Het continuüm van onderwijs en zorg (Struiksma, 2005) stelt een integrale aanpak voor en laat zien welke stappen het onderwijs en eventueel de zorg zouden moeten zetten voor leerlingen met (ernstige) lees- en/of spellingproblemen. Er wordt uitgegaan van gestapelde ondersteuning. Dit houdt in dat de leerling een passend onderwijsaanbod krijgt met zo nodig steeds een intensiveringsstap erbij waarbij de ondersteuning op voorgaande niveaus blijft doorgaan (zie bijlage 8.1).

In het continuüm worden zogenaamde ondersteuningsniveaus aangeduid waarbinnen stappen onderscheiden worden:

<p><b>Niveau 1</b> Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband</p>	<p>1 Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement</p> <p>2 Juist gebruik van effectieve methodes<sup>1</sup></p> <p>3 Gebruik leerlingvolgsysteem</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">BASISONDERSTEUNING</p>
<p><b>Niveau 2</b> Extra begeleiding in de klas door de leerkracht (zwakste 25% van de leerlingen)</p>	<p>4 Vaststellen van potentiële uitvallers en voldoende differentiatie en extra instructie in de klas</p>	
<p><b>Niveau 3</b> Specifieke interventies die afgestemd zijn op hiaten, uitgevoerd en/of ondersteund door de lees-/spellingspecialist op school</p>	<p>5 Vaststellen leerlingen met ernstige lees-/spellingproblemen en aanbieden specifieke interventie individueel of in een klein groepje (intensieve, planmatige en doelgerichte begeleiding)</p> <p>6 Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid: vermoeden van dyslexie</p>	
<p><b>Niveau 4</b> Diagnostiek en behandeling door zorgverlener (zwakste 4% van de leerlingen)</p>	<p>7 Vaststellen van dyslexie (psychodiagnostisch onderzoek)</p> <p>8 Gespecialiseerde dyslexiebehandeling</p>	

## 4.1 Basisaanpak

De basis is goed lees- en spellingonderwijs, dat wil zeggen: adequaat ingericht effectief lees- en spellingonderwijs op groepsniveau.

*Op ondersteuningsniveau 1 (ON1) gaat het om het effectief gebruik van de methode, het bieden van voldoende tijd voor lees- en spellingonderwijs, het zo nodig herhalen van de klassikale instructie, de kwaliteit van de instructie, het klassenmanagement en het hanteren van een leerlingvolgsysteem.*

De basisaanpak is weggezet in de kwaliteitskaarten (hoofdstuk 4.2 en 4.3). Het spelling- en leesonderwijs wordt op uniforme wijze binnen de leerpleinen vormgegeven. De instructies worden gegeven aan de hand van de 4 sleutels: lesdoel, kortste weg naar Rome, actieve betrokkenheid en afstemming. De fasen die doorlopen worden zijn: oriëntatie, voorkennis activeren, uitleg, begeleide inoefening, zelfstandige verwerking, evaluatie, terug- en vooruitblik.

### *Groep 1-2*

Vanaf groep 1-2 wordt gestart met het volgen van de taal- en leesontwikkeling. De doelen worden binnen de thema's aangeboden. Tijdens de activiteiten en het spel wordt er door de mentoren geobserveerd wie extra aanbod nodig heeft. De signalering midden groep 2 en eind groep 2 vinden plaats middels een eigen gemaakte signalering waarin de te behalen doelen zijn verwerkt, zie bijlage 8.2. Na de signalering worden de kinderen op niveau ingedeeld. De kinderen krijgen dan letters en cijfers aangeboden in kleine kringen. Verwerking en herhaalde instructie vinden plaats op het leerplein.

Door middel van observaties tijdens de activiteiten en het bijhouden van het digitale volgsysteem Mijn Rapportfolio zijn de mentoren in staat om de ontwikkeling van kinderen bij te houden. Zo kunnen ze achterstanden tijdig signaleren en extra activiteiten inzetten ter preventie. Op leerplein 1 wordt gebruik gemaakt van de leerlijnen van de CED-groep om de ontwikkeling van de leerlingen in groep 1 en 2 te volgen.

### *Groep 3-8*

Op De Verwondering werken we met de Cito LOVS Spelling/Taalverzorging toets, de AVI-Cito toets en bij een deel van de kinderen de Cito Drie-Minuten-Toets. Vanaf groep 3 worden de Spelling/Taalverzorging toets en de AVI toets tweemaal per jaar afgenomen. De toetsen meten de spelling- en leesvaardigheid van de leerling. De Drie-Minuten-Toets wordt vanaf groep 6 alleen bij kinderen met een IV- of V-score afgenomen.

De spelling- en lees mentoren maken eerst een analyse van de toetsresultaten op leerjaarniveau en vervolgens op individueel niveau. Bij individuele leerlingen die zich niet voldoende ontwikkelen, wordt nader onderzoek gedaan middels de bloemblaadjes van Bureau Wolters<sup>1</sup> (zie bijlagen 8.3 en 8.4). Voor kinderen waar nodig wordt het format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie van Dyslexie Centraal bijgesteld in ondersteuningsniveau (zie bijlage 8.5).

---

<sup>1</sup> Bureau Wolters is een onderwijsadviesbureau en verzorgt trainingen en nascholing in het primair onderwijs op diverse vakgebieden.

Spelling is in groep 3 een geïntegreerd onderdeel van de aanvankelijk leesmethode. In de groepen 4 tot en met 8 worden er aparte spellinginstructies gegeven. De leerlijnen spelling zijn gebaseerd op de leerlijnen van de CED-groep. De doelen die in het digitale volgsysteem 'mijnrapportfolio' staan, zijn opgesteld vanuit de CED-groep. Deze zijn leidend in het volgen van de ontwikkeling van de kinderen.

## **4.2 Kwaliteitskaarten lezen**

Er is een kwaliteitskaart lezen ontwikkeld voor de groepen 3 t/m 8. Het biedt een overzicht van processen, normen en criteria binnen de werkwijze van De Verwondering. Dit document wordt jaarlijks gemonitord en daar waar nodig aangepast met nieuwe inzichten en/of afspraken. Ons protocol is voor meerdere jaren vastgesteld, wat zou betekenen dat wij dit elk jaar aan zouden moeten passen. Wij kiezen er daarom bewust voor om de kwaliteitskaart niet toe te voegen aan het protocol.

## **4.3 Kwaliteitskaarten spelling**

Er is een kwaliteitskaart spelling ontwikkeld voor de groepen 3 t/m 8. Het biedt een overzicht van processen, normen en criteria binnen de werkwijze van De Verwondering. Dit document wordt jaarlijks gemonitord en daar waar nodig aangepast met nieuwe inzichten en/of afspraken. Ons protocol is voor meerdere jaren vastgesteld, wat zou betekenen dat wij dit elk jaar aan zouden moeten passen. Wij kiezen er daarom bewust voor om de kwaliteitskaart niet toe te voegen aan het protocol.



#### 4.4 Diagnostiek en behandeling door zorgverlener

Wanneer de lees- en/of spellingontwikkeling achter blijft lopen ondanks gestapelde zorg waaronder goed uitgevoerde en voldoende intensieve interventie op ON3 worden de lees- /spellingproblemen hardnekkig genoemd: de lees- en/of spellingontwikkeling stagneert en de leerling profiteert niet of nauwelijks van de geboden interventie. De school onderbouwt de achterstand en de hardnekkigheid door toetsresultaten te rapporteren en de geboden ondersteuning op niveau 1, 2 en 3 op navolgbare wijze te documenteren in het Format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie (bijlage 8.5). De zorgverlener stelt vervolgens vast of er inderdaad sprake is van ernstige, hardnekkige en specifieke lees- en spellingproblemen waardoor de diagnose dyslexie gesteld kan worden én gaat na of de problematiek dusdanig ernstig dat er een behandeling vanuit de zorg nodig is. Ook wanneer een leerling in een diagnostiek- of behandeltraject bij een zorgverlener zit en in de periode na de behandeling blijft de school verantwoordelijk voor het bieden van goed lees- en spellingonderwijs op alle niveaus. In overleg met de zorgverlener en de ouders wordt gezocht naar de optimale invulling daarvan. Zowel onderwijs, ouders als zorg zijn blijvend betrokken bij de leerling.

Wanneer dyslexie is vastgesteld, gaat de school in gesprek met ouders en de leerling. Ouders zorgen dat school een kopie van de dyslexieverklaring ontvangt. Daarnaast wordt de dyslexiekaart ingevuld zodat voor alle partijen helder is welke compenserende en dispenserende maatregelen er worden ingezet (zie bijlage 8.6).

Wanneer de leerling naar het Voortgezet Onderwijs gaat, draagt de school zorg voor een goede overdracht middels het Onderwijskundig rapport en een 'warme' overdracht. Daarbij wordt helder aangegeven welke specifieke onderwijsbehoeften de leerling heeft en welke hulp tot dan toe is geboden. Ouders zijn verantwoordelijk voor het overdragen van de dyslexieverklaring en eventueel het onderzoeksrapport met handelingsalternatieven aan het Voortgezet Onderwijs.

##### *Terugverwijzing naar school*

Wanneer de onderbouwing van school voor het vermoeden van dyslexie als onvoldoende wordt beoordeeld door de diagnost of de Poortwachter, dan wordt er geen diagnostisch onderzoek gedaan naar dyslexie en wordt de leerling terugverwezen naar school. Wanneer de aanmelding is afgewezen omdat de begeleiding op ondersteuningsniveau 3 onvoldoende was, dan kan de school de leerling (nogmaals) ondersteuning op niveau 3 bieden. Natuurlijk is het dan wel van belang om eerst goed te bekijken waarom de eerder gegeven ondersteuning niet aan de criteria voldeed en welke aanpassingen er nodig zijn.

##### *Meervoudige problematiek*

Met de invoering van Jeugdwet is de nadruk meer komen te liggen op het geïntegreerd aanpakken van problemen en gaat men meer genuanceerd om met meervoudige problematiek ofwel comorbiditeit. Ook kinderen met een meervoudige problematiek kunnen in aanmerking komen voor een behandelindicatie Ernstige Dyslexie. Het is bekend dat dyslexie vaak samen voorkomt met andere ontwikkelingsstoornissen en zich vaak ernstiger manifesteert als er sprake is van een comorbide problematiek. Uit recent

onderzoek blijkt dat het wel mogelijk is dat een gespecialiseerde dyslexiebehandeling bij kinderen bij wie naast dyslexie ook sprake is van een andere gediagnosticeerde ontwikkelingsstoornis, effectief kan zijn voor het verminderen van de leesproblematiek. In de afweging of een leerling in aanmerking komt voor behandeling binnen dyslexiezorg vanuit de Jeugdwet wordt gekeken naar de *uitvoerbaarheid* van de behandeling. Met andere woorden: als de problematiek te complex wordt ingeschat waardoor een dyslexiebehandeling niet adequaat kan worden uitgevoerd, dan kan er geen behandelindicatie Ernstige Dyslexie volgen. Het is aan de zorgverlener om op basis van de bevindingen vanuit de diagnostiek te bepalen of de dyslexiebehandeling bij een kind uitvoerbaar is of dat een andere zorgroute de voorkeur heeft.

### *Hoogbegaafdheid en dyslexie*

Dyslexie staat los van intelligentie, dus ook bij hoogbegaafde leerlingen kan er sprake zijn van dyslexie. Ongeveer 1-5% van de leerlingen met leerproblemen is hoogbegaafd. Voor het stellen van de diagnose dyslexie gelden voor hoogbegaafde en niet-hoogbegaafde leerlingen dezelfde richtlijnen. Dit betekent dat de lees- en/of spellingproblemen ook bij hoogbegaafde leerlingen ernstig moeten zijn (laagste 10%) om te kunnen spreken van dyslexie. Bij de behandeling van dyslexie bij hoogbegaafde leerlingen is het belangrijk om rekening te houden met de hoge intelligentie van deze leerlingen.

Het kan voor hoogbegaafde leerlingen frustrerend zijn dat ze grote intellectuele mogelijkheden hebben, maar vastlopen bij het lezen en/of spellen. Soms komt dit over als ongeïnteresseerd of ongemotiveerd gedrag, terwijl deze leerlingen juist worstelen met de hoge eisen die ze aan zichzelf stellen, maar hier niet aan kunnen voldoen.

### *Vergoedingsregeling*

Sinds 2009 bestaat er in Nederland een vergoedingsregeling voor dyslexie (ED). Dit houdt in dat ouders het dyslexieonderzoek en de dyslexiezorg niet zelf hoeven te betalen, maar geheel vergoed krijgen. Sinds 2015 loopt de vergoeding van dyslexiezorg via de gemeente in het kader van de Jeugdwet. De gemeente waar een kind ingeschreven staat, is de verantwoordelijke gemeente.

Er zijn contacten met partijen die de dyslexiebehandelingen voor Basisschool de Verwondering kunnen uitvoeren. De recente partijen zijn op te vragen bij school.

## 5. Traject voor doorverwijzing

### Traject voor doorverwijzing

Actie	Toelichting	Vervolgactie Onderwijs en Begeleiding
<b>Hoofdmeting 1</b>	Afname van gestandaardiseerde/genormeerde toetsen op de hiervoor geschikte momenten.	Effectief leesonderwijs op ondersteuningsniveau 1. In elk geval krijgen leerlingen die tot de zwakste 20-25% behoren extra begeleiding op minimaal ondersteuningsniveau 2.
<b>(Tussenmeting)</b>	Eventueel vindt er een tussenmeting plaats.	Voortzetting van de (extra) begeleiding op ondersteuningsniveau 1, 2 (en eventueel 3) met eventuele aanpassingen.
<b>Hoofdmeting 2</b>	Afname van gestandaardiseerde/genormeerde toetsen op de hiervoor geschikte momenten.	Effectief leesonderwijs op ondersteuningsniveau 1. In elk geval krijgen leerlingen die tot de zwakste 20-25% behoren extra begeleiding op minimaal ondersteuningsniveau 1 en 2. Leerlingen die tot de zwakste 10% behoren, krijgen begeleiding op ondersteuningsniveau 1, 2 en 3.
<b>Tussenmeting</b>	Na een periode van 10-12 weken intensieve begeleiding vindt er een tussenmeting plaats. Ruwe scores en vaardigheidsscores van een leerling worden vergeleken met de scores van hoofdmeting 2 om effect van begeleiding te bepalen. Daarna volgt er een tweede periode van 10-12 weken intensieve begeleiding.	Voortzetting van de (extra) begeleiding op ondersteuningsniveau 1, 2 en 3 met eventuele aanpassingen.
<b>Hoofdmeting 3</b>	Afname van gestandaardiseerde/genormeerde toetsen op de hiervoor geschikte momenten.	Bepaald wordt welke begeleiding een leerling vervolgens nodig heeft op school en of een leerling voor doorverwijzing naar de zorg in aanmerking komt.
<b>Doorverwijzing?</b>	Een leerling komt voor doorverwijzing naar de zorg in aanmerking als: <ol style="list-style-type: none"> <li>De scores op de 3 hoofdmetingen waren: <ul style="list-style-type: none"> <li>Woordlezen: V-(min)-score of E-score (laagste 10%)</li> </ul> </li> <li>Begeleiding op alle ondersteuningsniveaus voldeed aan kenmerken van effectief handelen</li> </ol>	Ook tijdens en na de behandeling in de zorg krijgen leerlingen extra begeleiding. Hoe de leerling in het onderwijs kan worden begeleid wordt afgestemd met de zorgverlener.

NB: De hoofdmetingen, waarbij de resultaten vergeleken kunnen worden met een normgroep, vinden veelal plaats in januari/ februari en in juni. De tussenmeting, waarmee tussentijds het effect van de gegeven hulp wordt vastgesteld, in oktober/ november of april. De eerste meting waarop een leerling leesuitval laat zien, geldt als hoofdmeting 1. Dit kan halverwege groep 3, eind groep 3 of later zijn.

Zodra de leerkracht vaststelt dat een leerling moeite heeft met lezen of uitvalt op een leestoets bij **hoofdmeting 1** (bijvoorbeeld op de DMT) wordt de begeleiding in het onderwijs geïntensiveerd; er wordt begeleiding op *minimaal* ondersteuningsniveau 2 gegeven. Leerlingen die tot de zwakste 20-25% van de lezers behoren (V-score of (lage) D of E-score) komen in elk geval in aanmerking voor deze extra begeleiding van de leerkracht. Dit kan al (direct) in groep 3. De meeste aanmeldingen worden gedaan vanuit de groepen 4 en 5. De mentor houdt een vinger aan de pols gedurende deze eerste periode. Er vindt eventueel een extra **tussenmeting** plaats om te bepalen hoe de leesontwikkeling van de leerling verloopt.

Bij de eerstvolgende hoofdmeting, **hoofdmeting 2**, wordt opnieuw gekeken hoe de leerling presteert ten opzichte van de norm. Er wordt bepaald of begeleiding op ondersteuningsniveau 2 of 3 nodig is. Als de leerling ondanks de extra begeleiding in de voorgaande periode opnieuw ernstige leesuitval laat zien en tot de zwakste 10% behoort (E-score of V-(min)-score), komt de leerling in aanmerking voor intensieve begeleiding op ondersteuningsniveau 3. Na een periode van 10 à 12 weken vindt er een **tussenmeting** plaats. Deze meting is voor schoolintern gebruik: de meting laat zien of de extra begeleiding effect heeft. Moet de begeleiding worden voortgezet en/of moet deze worden bijgesteld? Omdat veel toetsen voor dit moment geen normscore hebben, is het niet mogelijk om vast te stellen hoe de leerling presteert in vergelijking tot het landelijk gemiddelde. Wel kunnen de individuele ruwe scores van een leerling worden vergeleken met zijn scores van het vorige hoofdmeetmoment of kan gebruik worden gemaakt van vaardigheidsscores. Zo kan worden bepaald of de leerling zich ontwikkelt en of er verbetering is. Eventueel kan de begeleiding worden bijgesteld voor de volgende interventieperiode, opnieuw 10-12 weken.

Na deze periode van intensieve begeleiding (2 x 10-12 weken) vindt opnieuw een hoofdmeting, **hoofdmeting 3**, plaats. Als de begeleiding op alle drie de ondersteuningsniveaus op school voldeed aan de kenmerken van effectief handelen, zonder dat dit leidde tot een duidelijke voortuitgang in de leesscores (genormeerde toetsgegevens op de drie hoofdmetingen) kan ervoor gekozen worden een leerling door te verwijzen naar een zorgverlener voor vergoede diagnostiek en - wanneer een behandelindicatie Ernstige Dyslexie is gelegitimeerd - vergoede behandeling.

Voor **doorverwijzing** naar de zorg komen alleen de leerlingen in aanmerking die op alle 3 de hoofdmetingen een zeer lage woordleesscore behaalden (zie schema hieronder). Er zal niet bij alle leerlingen die extra begeleiding op school krijgen, aanleiding zijn om ze door te verwijzen. Het gaat alleen om de leerlingen bij wie sprake is van zeer ernstige leesachterstand die blijft bestaan ondanks intensieve ondersteuning. En ook geldt dat niet alle leerlingen die in het kader van de Jeugdwet worden aangemeld in aanmerking komen voor een behandelindicatie Ernstige Dyslexie. Daar kunnen verschillende redenen voor zijn. Dit is bijvoorbeeld het geval als het leerlingdossier dat vanuit school wordt aangeleverd niet voldoende onderbouwing geeft voor het vermoeden van dyslexie. Ook kan blijken dat er wel sprake is van dyslexie, maar niet in een dusdanige ernstige vorm dat een behandelindicatie Ernstige Dyslexie wordt afgegeven.

Bij leerlingen met minder ernstige lees-/spellingproblemen of een minder ernstige vorm van dyslexie houdt de school de taak de lees- en spellingontwikkeling met onderwijs en extra ondersteuning te optimaliseren. Overigens, ook als een leerling vanuit de Jeugdwet behandeling van een zorgverlener ontvangt en voor de periode na de behandeling, blijft het belangrijk dat school en zorgverlener goed samenwerken om tot maximale kansen voor de leerling te komen.

## 6.1 Compenserende en dispenserende middelen

Bij kinderen die de diagnose dyslexie hebben, is het uitgangspunt: 'meedoen waar het kan, aanpassen waar het moet'. Het is dus niet zo dat deze aanpassingen automatisch allemaal gedaan worden als een kind de diagnose dyslexie heeft gekregen. We kijken met elkaar welk van deze aanpassingen voor dit kind ondersteunend zijn.

Aanpassingen worden altijd gedaan door overleg tussen de mentoren, de spelling en/of lees mentor en de leerling. De mentoren brengen ouders op de hoogte van de afspraken.

Structureel: deze kinderen krijgen extra oefentijd en begeleiding in lezen en/of spelling.

### a. Mogelijke aanpassingen bij lezen:

Lezen van teksten:

- Met een maatje hardop lezen
- Zelf hardop lezen
- Methodeboeken vergrote versie
- Extra leestijd

Lezen van opdrachten:

- Minder maken
- Met een maatje hardop lezen
- Extra leestijd

Lezen van toetsen:

- Vergrote versie
- Voorlezen van toetsen (behalve bij begrijpend lezen)
- Digitaal toetsen
- Mondeling toetsen
- Voor de Cito toetsen gelden aparte afspraken (zie hoofdstuk 6.2)

### b. Mogelijke aanpassingen bij spelling:

Dictees:

- Alleen woorddictee wordt afgenomen
- Alleen de betreffende categorie wordt nagekeken

Verhalen schrijven:

- Alleen inhoud wordt beoordeeld
- Spellingcontrole gebruiken

c. Mogelijke interventies op het gebied van Psycho-educatie:

- Gesprekken met de mentor over hoe het is om dyslectisch te zijn
- Spreekbeurt

## 6.2 Afspraken m.b.t. toetsen

Als kinderen een dyslexieverklaring hebben, vindt er altijd overleg plaats tussen de mentor, spelling mentor en lees mentor op welke wijze de toetsen dienen te worden afgenomen. Tevens wordt besproken welke toets passend is bij het niveau van het kind. In overleg wordt besloten welke compenserende hulpmiddelen zijn toegestaan.

Binnen De Verwondering volgen wij het advies dat door Cito wordt gegeven voor kinderen met dyslexie:

*Het advies van Cito voor aanpassingen voor leerlingen met dyslexie is in lijn met de algemene richtlijn die Cito hanteert voor het gebruik van hulpmiddelen en aanpassingen bij toetsen.*

*In principe adviseren wij om alle leerlingen de toetsen onder dezelfde omstandigheden te laten maken en dus de voorgeschreven afname-instructies te volgen. Dit in verband met de vergelijkbaarheid van de resultaten van leerlingen met die van anderen in hun groep en de normgroep. Er kunnen omstandigheden zijn die het noodzakelijk maken om toch bepaalde aanpassingen te doen of hulpmiddelen toe te staan. De vragen die u bij elke aanpassing moet stellen, zijn:*

1. *Meet de toets nog steeds wat hij moet meten?*
2. *Leidt de aanpassing tot overcompensatie, waardoor de leerling bevoordeeld wordt ten opzichte van andere leerlingen?*

Aanpassingen:

- **Algemeen**
  - *Extra afnametijd (met uitzondering van de toetsen op het gebied van technisch lezen)*
  - *Toets in meerdere delen afnemen (met uitzondering van de toetsen op gebied van technisch lezen)*
  - *Vergroten van de teksten van A4 naar A3*
- **Spelling**
  - *In groep 4 en 5 kan ervoor gekozen worden om standaard – dus ongeacht de toetsscore op de startmodule – vervolgmodule 1 (dictee) af te nemen bij leerlingen met dyslexie in plaats van vervolgmodule 2 (meerkeuze).*

- *Begrijpend lezen*
  - *Het is altijd toegestaan om de leerling een toets van een lager niveau aan te bieden, het zogenoemde ‘toetsen op maat’. Daarmee zorgt u ervoor dat de leerling met dyslexie niet een te moeilijke toets hoeft te maken én dat u van die leerling nauwkeurige toetsresultaten krijgt.*
  - *In uitzonderlijke gevallen kunt u ervoor kiezen om een leerling met ernstige leesproblemen voorafgaand aan de toetsafname de teksten zelf alvast door laten lezen, bij voorkeur op dezelfde dag als waarop de toets wordt afgenomen. De betreffende leerling mag de bijbehorende opgaven niet zien en de teksten mogen uiteraard niet worden nabesproken.*

De mentor bespreekt met ouder(s) en kind welke compenserend hulpmiddel wordt gebruikt bij een toets. In Parnassys en het overdrachtsformulier maakt de mentor een notitie van de gebruikte maatregel.

#### Extra maatregelen:

Regelmatig worden extra maatregelen getroffen. Deze extra maatregelen worden in oudergesprekken en kindgesprekken geformuleerd. Zij zijn kindspecifiek en kindafhankelijk en worden niet in dit document genoemd. Wanneer een leerling naar het VO gaat, wordt in een warme overdracht het spelling- en/of leesprobleem benoemd. Er wordt besproken welke maatregelen positief effect hebben op de leerling en hoe dit toegepast kan worden binnen het VO.

## 7. Samenwerking met ouders

Op De Verwondering zien wij ouders/verzorgers als partners. Samenwerking en informatie-uitwisseling met de ouders/verzorgers van onze leerlingen is van groot belang. Dit doen we door middel van:

- Reguliere oudergesprekken
- Ouders informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen helpen
- Informeren over lesstof aanbod, waar mogelijk bespreken wat er thuis geoefend kan worden
- Ouders informeren over intensivering van lees- en/of spellingaanbod
- Met ouders wordt de inhoud van de hulp besproken
- Er vinden regelmatig evaluatiegesprekken plaats met betrekking tot de voortgang
- Bij een aanmelding voor een extern onderzoek is formele toestemming van de ouders noodzakelijk
- Ouders adviseren in de keuze van een gespecialiseerd instituut of behandelaar (zie hoofdstuk 4.4).



## 8. Bijlagen

### 8.1 Infographic ondersteuningsniveaus

#### Ondersteuning bij lezen en spellen op school

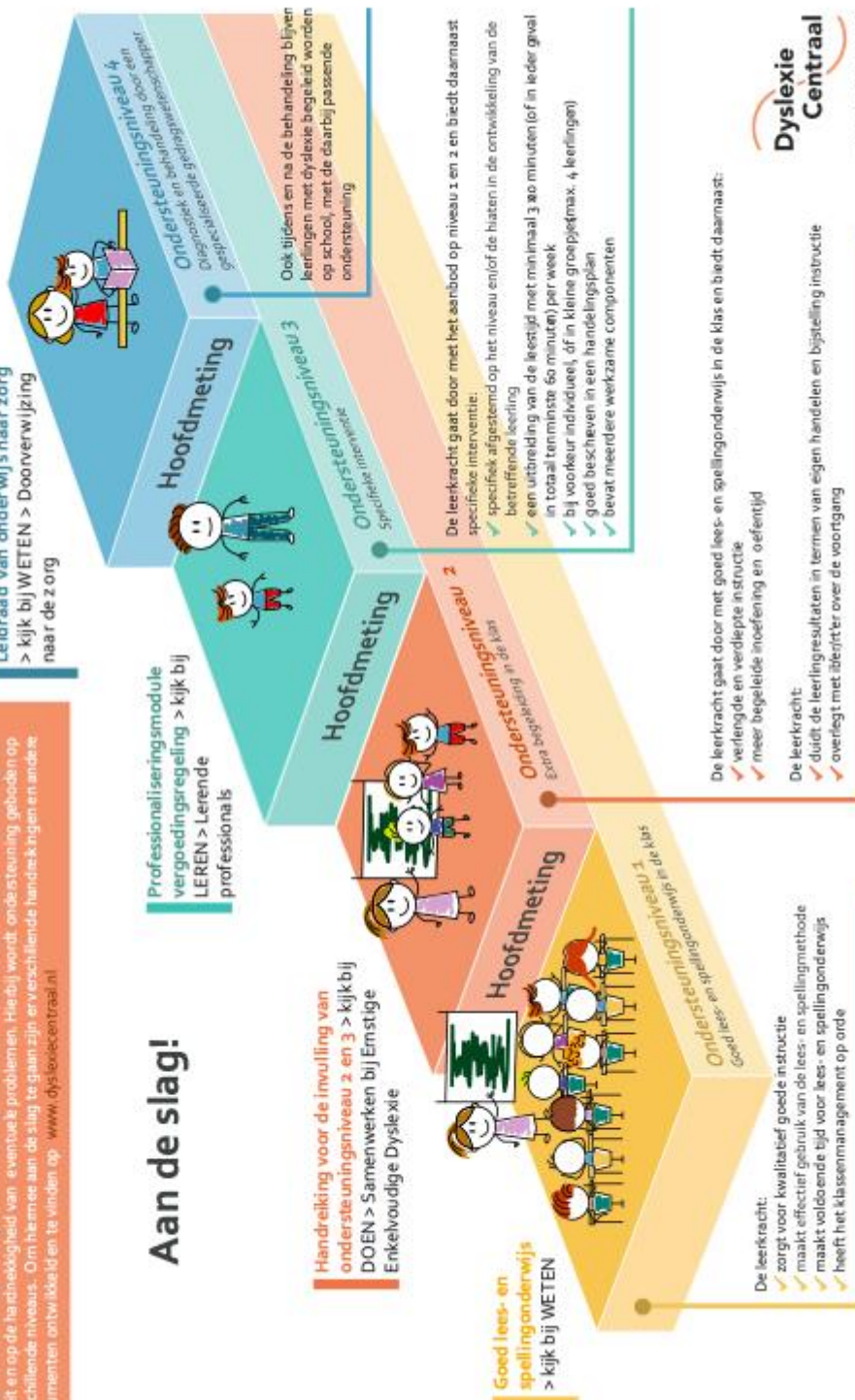
Bij leerlingen met lees- en spellingsproblemen is intensieve en passende begeleiding in het onderwijs nodig. Tijdens de begeleiding komt er zicht op het tempo waarin de vaardigheid van de leerling groeit en op de haalbaarheid van eventuele problemen. Hierbij wordt ondersteuning geboden op verschillende niveaus. Om hiermee aan de slag te gaan zijn verschillende handreikingen en andere documenten ontwikkeld en te vinden op [www.dyslexiecentraal.nl](http://www.dyslexiecentraal.nl)

#### Aan de slag!

Handreiking voor de invulling van ondersteuningsniveau 2 en 3 > kijk bij DOEN > Samenwerken bij Ernstige Enkelvoudige Dyslexie

Goed lees- en spellingonderwijs > kijk bij WETEN

Leidraad van onderwijs naar zorg > kijk bij WETEN > Doorverwijzing naar de zorg





## 8.2 Analyse letter signalering leerjaar 2

A is aanvang; O is ontwikkeling; B is beheerst

**aandachtspunten**

**beginnende lezer/lezer**

A	Strategisch schrijven		Temporele ordening		Auditieve discriminatie			Auditieve analyse en synthese				Visuele discriminatie		Klankteken koppeling		opvallendheden
	Eigen naam	Potloodgreep	Eerste klank (max 4)	Laatste klank (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd klan ken (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd woo rden (max 4)	Woo rden in een zin (max 10)	Eindrij m (max 4)	Beginrij m (max 4)	MKM/ MMK M/MK MM synth ese (max 4)	MKM/ MMKM /MKM M analys e (max 4)	Woord en herken nen (max 4)	Letters herken nen / onders cheide n (max 8)	Klanktek enkopp eling (max 38) (waarva n aangeb oden)	Lezen MKM/ MKM M/M MKM	
	Niet = A Deels = O Goed = B		0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	<5 = A 5-8 = O >8 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	>4 = A 4-6 = O 7-8 = B	<10 = A 10-20 = O >20 = B	Niet = A MKM = O MKM/MKM M = B	

A is aanvang; O is ontwikkeling; B is beheerst

**aandachtspunten**

**beginnende lezer/lezer**

B	Strategisch schrijven		Temporele ordening		Auditieve discriminatie			Auditieve analyse en synthese				Visuele discriminatie		Klankteken koppeling		opvallendheden
	Eigen naam	Potloodgreep	Eerste klank (max 4)	Laatste klank (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd klan ken (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd woo rden (max 4)	Woo rden in een zin (max 10)	Eindrij m (max 4)	Beginrij m (max 4)	MKM/ MMK M/MK MM synth ese (max 4)	MKM/ MMKM /MKM M analys e (max 4)	Woord en herken nen (max 4)	Letters herken nen / onders cheide n (max 8)	Klanktek enkopp eling (max 38) (waarva n aangeb oden)	Lezen MKM/ MKM M/M MKM	
	Niet = A Deels = O Goed = B		0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	<5 = A 5-8 = O >8 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	>4 = A 4-6 = O 7-8 = B	<10 = A 10-20 = O >20 = B	Niet = A MKM = O MKM/MKM M = B	

A is aanvang; O is ontwikkeling; B is beheerst

**aandachtspunten**

**beginnende lezer/lezer**

C	Strategisch schrijven		Temporele ordening		Auditieve discriminatie			Auditieve analyse en synthese				Visuele discriminatie		Klankteken koppeling		opvallendheden
	Eigen naam	Potloodgreep	Eerste klank (max 4)	Laatste klank (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd klan ken (max 4)	Hetzelde e/v ersc hille nd woo rden (max 4)	Woo rden in een zin (max 10)	Eindrij m (max 4)	Beginrij m (max 4)	MKM/ MMK M/MK MM synth ese (max 4)	MKM/ MMKM /MKM M analys e (max 4)	Woord en herken nen (max 4)	Letters herken nen / onders cheide n (max 8)	Klanktek enkopp eling (max 38) (waarva n aangeb oden)	Lezen MKM/ MKM M/M MKM	
	Niet = A Deels = O Goed = B		0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	<5 = A 5-8 = O >8 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	>4 = A 4-6 = O 7-8 = B	<10 = A 10-20 = O >20 = B	Niet = A MKM = O MKM/MKM M = B	



A is aanvang; O is ontwikkeling; B is beheerst

aandachtspunten

beginnende lezer/lezer

F	Strategisch schrijven		Temporele ordening		Auditiële discriminatie			Auditiële analyse en synthese				Visuele discriminatie		Klankteken koppeling		opvallendheden
	Eigenaam	Potloodgreep	Eerste klank (max 4)	Laatste klank (max 4)	Hetzelde/verscillede klanken (max 4)	Hetzelde/verscillede woorden (max 4)	Woorden in een zin (max 10)	Eindrijm (max 4)	Beginrijm (max 4)	MKM/MMK M/MMK MM synthese (max 4)	MKM/MMKM /MKM M analyse (max 4)	Woorden herkennen (max 4)	Letters herkennen / onderscheiden (max 8)	Klanktekenkoppeling (max 38) (waarvan aangeboden)	Lezen MKM/MKM M/M MKM	
	Niet = A Deels = O Goed = B		0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	<5 = A 5-8 = O >8 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	0/1 = A 2/3 = O 4 = B	>4 = A 4-6 = O 7-8 = B	<10 = A 10-20 = O >20 = B	Niet = A MKM = O MKM/MKM M = B	

## 8.3 Bloemblaadjes lezen Bureau Wolters



## 8.4 Bloemblaadjes spelling Bureau Wolters



## **8.5 Format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie**

Via onderstaande link kom je bij het Format Kwaliteitskaart, (groeps-)handelingsplan en aanmeldformulier Ernstige Dyslexie van Dyslexie Centraal.

[2023 Nijmegen Kwaliteitskaart Groeps Individueelplan en Aanmeldformulier ED \(met ww\).docx](#)

## 8.6 Dyslexiekaart

# Dyslexiekaart

Naam leerling: \_\_\_\_\_

Mentorgroep: \_\_\_\_\_

### Algemeen

- Ik krijg meer tijd voor opdrachten
- Gebruik maken van een planblad

### Toetsen

- Doorlezen teksten begrijpend lezen
- Voorlezen van toetsen (behalve begrijpend lezen)
- Meer tijd om toetsen te maken

### Lezen:

- Leesbeurten vooraf aankondigen
- Ik lees 4x per week, tijdens \_\_\_\_\_, met een mentor of tutor
- Ik mag werken met ClaroRead / Yoleo

### Spelling / taal:

- Ik maak gebruik van een spellingboekje
- Ik schrijf een tekst op de computer
- Spelfouten die niet getoetst worden in het dictee tellen niet mee
- Ik mag in korte zinnen antwoorden

### Rekenen:

- Ik mag een tafelkaart gebruiken
- Ik krijg meer tijd bij redactiesommen

**Aanvullende afspraken:**