

Dyslexie

Naar zelfvertrouwen, zelfstandigheid en zelfbetrokkenheid



Lianne Broersen
Studentnummer: 2168546
mei 2011

Master SEN, POD1
o.b.v. Marianne Hulsbergen

“De twee grootste problemen waar leerlingen met dyslexie mee kampen zijn nog steeds de vooroordelen over dyslexie en het negeren van hun problemen met leren lezen en schrijven door anderen.”

~

Barbara Riddick, living with dyslexia (1996) uit Verhoeven & Wentink (2004).

Inhoudsopgave

Samenvatting	6
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	8
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	10
2.1 Dyslexie, een handicap?	10
2.2 Dyslexie, een compleet handelingsplan	11
2.3 Dyslexie en sociaal-emotionele problematiek	12
2.4 Dyslexie en psycho-educatie	15
2.5 Dyslexie, compensatie en dispensatie	17
2.6 Conclusies vanuit de gelezen theorie	20
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	22
3.1 Inleiding	22
3.2 Werkboekje	22
3.3 Onderzoeksgroep	23
3.4 Afspraken en stappen rondom het onderzoek	25
3.5 Data verzameling	26
Hoofdstuk 4. Data presentatie en resultaten	28
4.1 Data aan de start van het onderzoek	28
4.1.1 Informatie van ouders en leerkracht	28
4.1.2 Competentie belevingsschaal voor kinderen (CBSK)	29
4.1.3 Vragenlijst voor leerlingen	30
4.1.4 Conclusies uit de twee vragenlijsten	30

4.2	Verloop van de begeleiding	31
4.3	Data na afsluiting van de begeleiding	31
4.3.1	Competentiebelevingsschaal voor kinderen	32
4.3.2	Vragenlijst voor leerlingen	35
4.3.3	conclusies vanuit de CBSK en vragenlijst per leerling	38
4.3.4	Vragenlijst voor leerkrachten	39
4.3.5	Vragenlijst voor ouders	43
4.4	Reflectie op de onderzoeksdata door de orthopedagoge	45
4.5	Korte conclusie	46
Hoofdstuk 5. Data-analyses		47
5.1	Inleiding	47
5.2	Conclusies met betrekking tot de onderzoeksvraag	48
5.3	Betrouwbaarheid van de data	51
Hoofdstuk 6. Antwoorden en conclusies		53
6.1	Antwoorden op de deelvragen	53
6.2	Antwoorden op de onderzoeksvraag	55
Hoofdstuk 7. Evaluatie		57
Literatuurlijst		60

Bijlagen:

Bijlage 1	Overzicht ICT hulpmiddelen	63
Bijlage 2	Tips voor leerling en ouders	70
Bijlage 3	Implementatie schema voor ICT hulpmiddelen	74
Bijlage 4	Informatiebrief voor ouders	77
Bijlage 5	Vragenlijst voor leerlingen	79
Bijlage 6	Logboek van de begeleiding	80
Bijlage 7	Vragenlijst voor ouders	92
Bijlage 8	Vragenlijst voor leerkrachten	95
Bijlage 9	Compenseren en dispensereren	98
Bijlage 10	Reflectie op de onderzoeksdata door de orthopedagoge	100

Samenvatting

Voor iemand met dyslexie is de aandacht vooral gericht op het blijven trainen van leesvaardigheden. Niet alleen de schoolprestaties van deze leerlingen zijn vaak lager dan hun capaciteiten doen vermoeden, ook de sociaal emotionele ontwikkeling van deze leerlingen lijkt onder de dyslexie te lijden. In de loop van de tijd daalt vaak de motivatie van de leerling om te leren.

*“Als juf zegt dat we gaan lezen begin ik te stressen:
Ik wil het niet, ik wil het niet, ik wil het niet! Ik krijg dan een triller”*

“Ik ben echt niet dom! ...Denk ik”

“Dyslexie is dat je niet kan lezen en dat je lezen haat.”

“Als we moeten lezen lees ik niks. Ik kijk alleen plaatjes.”

*“Als het fout is wil ik het zo graag verbeteren, maar ik weet niet hoe.
Het lukt me niet en dan voel ik me zo verdrietig.”*

Uit literatuuronderzoek blijkt dat aandacht voor de sociaal emotionele kant van dyslexie van belang is. Vanuit de theorie heb ik een opzet gemaakt om deze leerlingen naast het extra oefenen meer te kunnen bieden. Hiermee heb ik willen onderzoeken of het aanbieden van psycho-educatie kan bijdragen aan het zelfvertrouwen, de zelfstandigheid en de zelfbetrokkenheid van de leerling. Onder psycho-educatie wordt verstaan het ontwikkelen van het zelf inzicht om zo beter met de handicap om te leren gaan.

De opzet van de begeleiding is in de praktijk getoetst op vier speciaal onderwijs leerlingen. Na de begeleiding gaven de leerlingen aan goed te begrijpen waarom het lezen niet lukt. Ze zagen beter het belang van het oefenen in. Bij 1 van de leerlingen heeft de begeleiding zichtbaar bijgedragen aan zijn zelfbetrokkenheid. Zijn wil om zelfstandig te kunnen lezen maakte dat hij is gaan werken met een ICT hulpmiddel.

De verwachting is dat meer samenwerking tussen begeleider, leerling, leerkracht en ouders de opbrengst van de begeleiding verder kunnen vergroten. In hoeverre leerling kenmerken invloed hebben gehad op de resultaten is onduidelijk. Herhaling van het onderzoek met leerlingen uit het reguliere onderwijs zou daar informatie over kunnen geven.

“Ik heb het thuis gevraagd, mijn moeder heeft het ook!”

“Zo kan ik het zelf, Gaaf!”

“Juf, ik had het begrijpend lezen als eerste af en goed. Dat is me nog nooit gelukt!”

Ouder: “heel verhelderend, ook voor hem”

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

Enkele jaren nadat haar zoon bij mij in de leesklas heeft gezeten kom ik zijn moeder tegen en vraag haar hoe het met hem gaat. Ze zegt: “Wat ik zo erg vind is dat hij bij het krijgen van een dyslexieverklaring in groep 8 direct zei: “Dus ik ben niet achterlijk!” We hebben hem dat dus toch niet duidelijk weten te maken in al die jaren. We hebben er zo om gehuild samen!”

Als Ambulant begeleider in een samenwerkingsverband kom ik vanuit de SBO school op verschillende basisscholen om ambulante begeleiding te geven. Ieder half jaar wordt er vanuit het samenwerkingsverband een leesklas samengesteld. Leerlingen uit groep 5 komen daar 2 dagdelen per week bij elkaar. Er is veel aandacht voor leesmotivatie en het behalen van success ervaringen.

Na de leesklas wordt er advies gegeven voor de handelingsplanning binnen school. 80% van de leerlingen is in dit half jaar twee AVI niveaus gegroeid. Als er nog steeds sprake is van een leesachterstand, wordt het aanvragen van een dyslexieverklaring in groep 8 geadviseerd. Leerlingen waarbij niet of nauwelijks sprake is van voortgang, krijgen het advies om contact te zoeken met een erkend dyslexie bureau.

Maar die adviezen voelen niet altijd afdoende:

- Is een dyslexieverklaring eind groep 8 te laat? Kan deze verklaring een stukje erkenning geven in het grote gevecht?
- Is remediëring alleen voldoende? Of missen we dan iets bij deze kinderen waarvan het zelfvertrouwen vaak behoorlijk geschaad is?

En bovendien:

- Staat een laag zelfbeeld door alle negatieve leerervaringen de groei van het leesniveau in de weg?
- Zou het de implementatie van ICT hulpmiddelen ten goede komen als de leerling zelf aangeeft behoefte te hebben aan een hulpmiddel?

Bij enkele leerlingen ben ik als ambulant begeleider in de gelegenheid geweest een stukje nazorg te geven door de leerling en leerkracht te ondersteunen bij het werken met een ICT-hulpmiddel. Toch heb ik het gevoel dat ik deze leerlingen niet ‘pak’ op

deze manier. Ze lijken het hulpmiddel eerder te zien als last dan als hulp. Bovendien willen ze vaak niet anders zijn.

Het samenwerkingsverband geeft groen licht om te onderzoeken wat de ambulante begeleiding kan bieden op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling bij dyslectische leerlingen. Het daadwerkelijk aanbieden van ICT hulpmiddelen komt dan op een volgende plaats.

Op de SBO school zelf is naast de remedial teaching voor het lezen, geen aanvullende begeleiding. Zowel de orthopedagoog als de intern begeleider geven aan dat de school deze leerlingen meer zou moeten kunnen bieden. Zo signaleren we leerlingen die werkelijk zijn gaan geloven dat ze niets kunnen (behalve pesten en onverschillig doen?). Leerlingen die lezen haten of behoorlijk last hebben van faalangst. Kinderen die het liefst onopvallend in een hoekje zitten.

Ik verwacht mijn werk beter te kunnen doen als ik meer kennis over dit onderwerp heb. Zowel van de theorie als van de praktijk. Doel van het onderzoek is een ontwerp te maken om deze groep kinderen in de SBO en het samenwerkingsverband beter te kunnen begeleiden. Doel in het onderzoek is dat dit ontwerp een positief effect heeft op het zelfvertrouwen van deze leerlingen, op de motivatie om te blijven oefenen en op de betrokkenheid in het eigen leerproces. Het ontwerp zal getoetst worden in de vorm van een begeleiding. De zelfbeleving van de kinderen zal vooraf en na afsluiting in kaart worden gebracht om opbrengst van de begeleiding te meten.

Ook verwacht ik dat het onderzoek bijdraagt aan mijn persoonlijke leerdoel: Meer zelfvertrouwen door kennis en ervaring, om leerkrachten uit het samenwerkingsverband '*passend*' te adviseren.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Dyslexie, een handicap?

Op de eerste pagina van dit onderzoek staat een citaat van Barbara Riddick (Verhoeven en Wentink, 2004). Het citaat versterkte voor mij duidelijk mijn motivatie om aan dit onderzoek te gaan werken. In het citaat wordt beschreven dat voor leerlingen met dyslexie het grootste probleem is dat anderen vooroordelen hebben over dyslexie en het probleem negeren.

In hoeverre staat dyslexie de ontwikkeling van een persoon eigenlijk in de weg? Is het aanbieden van goed leesonderwijs voldoende om leerlingen met dyslexie optimaal te begeleiden?

Stavenga (2001) schrijft dat lees- en of spellingsproblemen duidelijk invloed hebben op schoolresultaten en de dagelijkse bezigheden waarbij lezen of schrijven nodig is. Zij geeft aan dat de kans aannemelijk is dat dyslexie ook de ontwikkeling van leervermogens die niet beperkt zijn verstoort. Er ontstaat zo een verschil tussen de eigen leer mogelijkheden en de (school) prestaties.

Verhoeven & Wentink (2004) noemen dyslexie dan ook een handicap die door velen nog steeds niet als handicap wordt gezien, maar waar je dagelijks mee wordt geconfronteerd. Zij geven aan dat dyslectici vaak de verkeerde afwegingen maken bij de keuzes die hun toekomst bepalen. Dat komt omdat dyslecten beroepen vermijden waarin ze veel denken te moeten lezen en schrijven. Ook hebben ze vaak slecht inzicht in hun mogelijkheden en beperkingen. Hun lage zelfbeeld verklaart dit slechte inzicht. Een vroegtijdige dyslexie diagnose is de beste manier om zorgen en angst voor de toekomst te beperken aldus Verhoeven & Wentink.

Zowel het Salamanca Statement van de UNESCO (www.onderwijsweb.nl, 2010) als de wet gelijke behandeling PO en VO. (Smits, 2010) geven aan dat leerlingen met een handicap recht hebben op onderwijs dat rekening houdt met eigenschappen en mogelijkheden. Ieder kind moet in staat worden gesteld een acceptabel niveau van leren te bereiken.

Uit het vorige maak ik op dat dyslexie een handicap is die grote invloed heeft op de toekomst van de leerling. Scholen zouden zich geroepen moeten voelen om leerlingen met dyslexie zo te begeleiden dat al het mogelijke is aangeboden om het maximale uit de leerling te halen. Op cognitief-, maar ook op sociaal-emotioneel niveau.

2.2 Dyslexie, een compleet handelingsplan

Alle door mij gebruikte bronnen pleiten voor een vroegtijdige dyslexie diagnose. Stavenga (2001) Beschrijft dat dyslexie nooit verholpen kan worden. Met een intensieve en effectieve begeleiding vanaf groep 3 of 4 zijn de gevolgen wel te beperken. Zodra dyslexie is vastgesteld, komt er vaak een acceptatieproces op gang: De dyslexie krijgt een plekje.

In de literatuur komt naar voren dat men nog steeds geen compleet beeld heeft van wat helpt en wat niet. Een dyslexie vriendelijke school wordt een school genoemd die de problemen op sociaal-emotioneel en cognitief niveau serieus neemt. (Verhoeven & Wentink , 2004). Ook noemen zij het belang van de aandacht voor sterke kanten van de leerling. Hiermee kunnen de leerlingen hun beperking gedeeltelijk compenseren. Zo kan de leerling zich optimaal ontwikkelen.

In de literatuur wordt Sticordi genoemd. Sticordi staat voor Stimuleren, Compenseren, Relativeren, Remediëren en Dispenseren. Onder deze vijf categorieën vallen alle maatregelen die scholen dagelijks zouden moeten nemen om leerlingen met ontwikkelings- en leerstoornissen te begeleiden. (www.despeelplaats.org, 2009)

Dyslexiespecialist in de school (OBD Noordwest, 2005) gaat in een handelingsplan uit van een harmonisch geheel van de volgende aandachtsgebieden met een accent op de eerste twee;

Accepteren: De gevolgen van het dom gevonden worden, mogen niet worden onderschat.

Begrijpen: Begrip van leerkracht en ouders verminderen emotionele gevolgen.

Compenseren: Het stimuleren en inzetten van sterke kanten.

Dispenseren: Aanpassen van de taak zodat het werk haalbaar blijft.

Extra leerhulp: Remediëring in combinatie met de eerste vier aspecten kan een grote aanslag op de motivatie en het zelfvertrouwen van de leerling verkleinen.

Als aandachtspunt wordt genoemd dat door de leerling te betrekken bij de begeleiding, de motivatie van de leerling vergroot wordt. Beide theorieën zijn voor mij heel verhelderend geweest en zijn verwerkt in het ontwerp.

Smits en Braams (2006) noemt de valkuilen van extra leesbegeleiding. Zo kan het groeperen op basis van het leesniveau een negatief effect hebben. Zwakke lezers inspireren elkaar immers niet veel. Door de aparte begeleiding missen de kinderen vaak veel instructie. Ook noemen de schrijvers dat onvoorbereid hardop lezen grote gevolgen kan hebben voor het zelfvertrouwen.

Het uiteindelijke doel van alle begeleiding is dat het kind een zelfstandige, gemotiveerde en betrokken lezer wordt (Smits en Braams, 2006).

2.3 Dyslexie en sociaal-emotionele problematiek

In de praktijk merk ik dat de emotionele ontwikkeling van de leerlingen niet los te zien is van de leesproblemen. Op uitzonderingen na gaan de problemen hand in hand. Dit kom ik in de theorie ook veel tegen.

Molema (2009) geeft aan dat 3 tot 5% van de kinderen in groep 3 te maken krijgt met een zwaar gevecht bij het leren lezen. Lezen staat onder grote sociale druk bij kinderen. De kinderen hebben snel door dat het lezen bij andere kinderen vanzelf gaat, terwijl ze zelf nog bezig zijn met het koppelen van klanken aan letters. Een logisch gevolg is dat de leerling zich onzeker zal gaan voelen en het gevoel hebben dat het faalt. Deze faalangst kom ik in de praktijk regelmatig tegen. Het gevolg kan

zijn dat dat de leerling andere taken zal proberen te vermijden. De term 'circle of failure' is dan ook duidelijk herkenbaar.

In de leesklas ervaar ik de kracht van samenwerking tussen leerkracht, leerling en ouders. Dit wordt in de theorie bevestigd. Zo schrijft Molema (2009) dat de manier waarop leerlingen en hun ouders tegen dyslexie aankijken nauw samen hangt met de manier waarop de school dat doet. De kinderen ontwikkelen een negatief zelfbeeld en gedragsproblemen als gevolg van frustraties op school. Maar ook door het onbegrip van de leerkracht (en soms de ouders) en uitputting omdat de leerling steeds zijn best doet, zonder veel vooruitgang. Van een kind vragen beter zijn best te doen terwijl hij al op de toppen van zijn kunnen functioneert, is onredelijk en zal tot protest leiden. Deze problemen kunnen bij een andere leerkracht als sneeuw voor de zon verdwijnen. De houding van de leerkracht bepaalt voor een belangrijk deel ook hoe de andere leerlingen ermee omgaan.

Leerproblemen kunnen zoals genoemd een risicofactor vormen die tot stemmingsproblemen of stemmingsstoornissen kunnen leiden. In de literatuur wordt een sombere stemming, snelle geïrriteerdheid, een lage zelfwaardering en nergens plezier in hebben genoemd. Verder kunnen kinderen allerlei angsten hebben, het gezelschap van anderen vermijden en geen zin hebben om samen te spelen. Hun schoolprestaties gaan vaak achteruit en ze willen niet meer naar school. Ze hebben veel lichamelijke klachten: hoofdpijn, rugpijn en buikpijn zonder dat daar een aanwijsbare oorzaak voor is. Ook een gebrek aan eetlust en slaapstoornissen met angsten worden genoemd. (Braams & Smits, 2006).

Toch kunnen kinderen heel verschillend reageren op hun leerproblemen. Zo schrijven Smit en Braams (2006). Anderen houden lang goede moed en werken bijzonder hard om hun leerproblemen te compenseren. Dit enorme doorzettingsvermogen zie ik in de praktijk regelmatig terug.

Loykens (2010) noemt dat om het verband tussen sociaal-emotionele problemen en dyslexie te bekijken, een onderscheid gemaakt worden. Veroorzaakt de dyslexie de klachten, of verklaart het ontbreken van een behandeling of een verkeerde behandeling de emotionele klachten. Loykens stelt de volgende vragen:

Doen de emotionele problemen zich op andere terreinen op dezelfde wijze voor?
Hoe verandert het emotionele functioneren van het kind wanneer het niet meer om lezen en spellen gaat?

Het is voor mij van belang om mijzelf dit te blijven realiseren. In de SBO maakt de combinatie met andere leer- en ontwikkelingsproblemen dit echter niet eenvoudig. Het in kaart brengen van momenten waarop het kind zich goed voelt is dan extra belangrijk..

Loykens (2010) heeft internationale onderzoekgegevens met betrekking tot sociaal-emotionele problematiek van dyslexie vergeleken. Zij maakt onderscheid in internaliserende problemen (angst, depressieve gedachten en gevoelens) en externaliserende problemen (agressie, over activiteit en ongehoorzaamheid). Over een relatie dyslexie en sociaal-emotionele problemen is wetenschappelijk onderzoek niet eenduidig zo schrijft Loykens. Ook gaat het in deze onderzoeken om een Amerikaanse doelgroep die niet vanzelfsprekend te vergelijken is met een Nederlandse doelgroep. In onderzoek komt wel naar voren dat dyslexie in combinatie met ex- of internaliserende problematiek de kans op problemen verhoogt. Uit peiling (Hardenberg, Roetenberg, & Kleintjes, 2010) blijkt dat volwassenen met dyslexie vaak sterke invloed van de dyslexie op hun dagelijks leven ervaren, net als problemen op school en werk.

De gevolgen van dyslexie bij intelligente kinderen worden vaak niet gezien omdat zij de problemen in het basisonderwijs lang kunnen verhullen. De problemen worden dan pas onderkend in het voortgezet onderwijs als het niveau en de complexiteit van taken toenemen. Net als Molema (2006) noemt Stavenga (2001) dat het voor het zelfbeeld en het toekomstperspectief van een dyslecticus van groot belang is om te weten wat zijn sterke punten zijn, zodat deze kunnen worden ingezet om problemen bij het leren te minimaliseren.

Verhoeven & Wentink (2004) noemt de volgende factoren die een positieve invloed op het welbevinden en het zelfbeeld van het kind.

1: ondersteuning vanuit de thuisomgeving

- 2: vroegtijdig onderkennen van dyslexie
- 3: aandacht voor de talenten van de dyslecticus
- 4: positieve zelfwaardering

Loykens (2010) en Veenstra, van Seventer & Bakker (2006) vullen dit rijtje aan met het werken aan een goede motivatie, het vergroten van het vermogen om problemen op te lossen, werken aan een goed zelfbeeld en het verbeteren van vaardigheden om te kunnen omgaan met falen en succes. Dit rijtje geeft een prima samenvatting van alle beschreven standpunten in deze paragraaf. De literatuur is heel eenduidig.

2.4 Dyslexie en psycho-educatie

Omdat in de vorige paragrafen duidelijk werd dat inzicht in het probleem van belang is, ben ik op zoek gegaan naar informatie over psycho-educatie.

Psycho-educatie is het geven van educatie aan kinderen of jongeren gericht op het ontwikkelen van zelfinzicht. Zo ook het inzicht geven in gehanteerde en nieuwe probleemoplossingen, het herkennen en erkennen van gevoelens en/of gedachten en het aanleren van alternatieve denkstrategieën (Manders & Schurs, 2007).

RET is een manier om te leren kijken naar jezelf. Het is een specifieke vorm van cognitieve gedragstherapie. Deze therapie gaat er vanuit dat gedrag is samengesteld uit cognitie, emotionele en motorische reacties. Als basisschema van gedrag hanteert men het stimulusresponse schema. Dat wil zeggen dat een bepaalde aanleiding de oorzaak voor gedrag van een persoon is. Dat gedrag is dan zijn of haar specifieke reactie hierop. Het gevolg van de reactie kan een consequentie hebben vanuit de omgeving (Manders & Schurs, 2007).

Als we ons angstig voelen, krijgen we vaak irrationele gedachten die de angst versterken. We herinneren ons angstige gebeurtenissen en belevenissen en denken er negatief over. Zo verergeren we het gevoel.

Mensen hebben ook de mogelijkheid om juist de andere kant op te denken:

Herinneringen buiten te sluiten, alternatieven te bedenken en te kiezen welke het beste is om uit te voeren.

De volgende stappen van RET worden in Manders en Schurs (2007) vrij geciteerd:

1. vragen naar en vaststellen van het hoofdprobleem
2. vaststellen van de emotionele en gedragsmatige gevolgen
3. vaststellen van de gebeurtenis (A)
4. het verband aanleren tussen ideeën (B) en de gevolgen (C)
5. vaststellen en weerleggen van irrationele ideeën
6. toepassen in de praktijk
7. Hierin heb ik het bekende ABC-schema verwerkt: Antecedent, Behavior, Consequense . (Veenstra, van Seventer, & Bakker, 2006)

Molema (2009) schrijft dat het belang van psycho- educatie bij kinderen met dyslexie groot is. Door de gesprekken kan een veilige, positieve sfeer ontstaan en een vertrouwensband. Door deze gesprekken te combineren met een lees begeleiding waarin succeservaringen centraal staan, zal het zelfvertrouwen zich ontwikkelen en faalangst verminderen. Door het kind inzicht te geven in wat dyslexie inhoudt en hoe je er minder last van kan hebben kan de motivatie om te trainen versterkt worden. Bij oudere kinderen kan het jarenlange oefenen zonder dat de problemen verdwijnen een ‘aangeleerde hulpeloosheid’ veroorzaken. Het kind heeft geen vertrouwen meer in zijn/haar inspanningen: ‘ik kan het toch niet’. De motivatie kan zo verdwijnen. Motivatie hangt vooral samen met “het gevoel hebben dat je leert”, succeservaringen dus.

Smits en Braams (2006) schrijven dat deze aangeleerde hulpeloosheid afneemt door het kind te betrekken bij de doelen van de begeleiding en de evaluatie daarvan. Doordat het kind kan meedenken en beslissen krijgt het kind de gelegenheid om verantwoordelijkheid te nemen in het hele proces.

Praten over dyslexie kan vanaf het moment dat er signalen zijn voor dyslexie. Op zijn vroegst kan een dyslexie diagnose gesteld worden halverwege groep 4. Vaak wordt er gesproken over signalen die wijzen op dyslexie en wordt de diagnose uitgesteld. De meeste kinderen van 7 jaar zijn in staat om na te denken over hun sterke en zwakke punten. Kinderen die bij de start van groep 3 ervaren dat het lezen bij hen niet op gang komt, kunnen al zelfobservaties doen in beschrijvende termen. Laat het kind concreet beschrijven wat hij bij het lezen ervaart. Een valkuil op deze jonge

leeftijd is om teveel informatie te geven. Dat is eerder verwarrend dan verhelderend. Smits en Braams (2006).

2.5 Dyslexie; compensatie & dispensatie

Voor dyslectische kinderen zijn er vaak dispenserende (werk verminderende) en compenserende (werkverlichtende) maatregelen nodig. Dit om te zorgen dat leerlingen de stof kunnen verwerken dat ze qua intelligentie aan kunnen. Het is belangrijk voor de algemene ontwikkeling en de woordenschat om leeswerk op leeftijdsniveau aan te bieden. Er moet dan ook niet gewacht worden met het inzetten van compenserende middelen totdat de leerling naar het voortgezet onderwijs gaat. De leerling kan door compensatie gemotiveerd blijven, success ervaringen opdoen en geen onnodige leerachterstand oplopen (Verhoeven & Wentink, 2004).

Gent, Hardenberg, Janssen, & Roetenberg (2010) verwijzen naar het protocol leesproblemen en dyslexie cluster 2 waarin ditzelfde wordt genoemd.

Braams (2009): "Ik beschouw het niet inzetten van hulpmiddelen op school als een dyslectisch kind zich daar beter mee kan redden als een foute beslissing, met ernstige pedagogische en onderwijskundige gevolgen".

Ruijsenaars, Bron, Loykens & Marmeren (2010) stellen dat het streven is om kinderen het lezen en schrijven zo goed aan te leren dat ze geen hulpmiddelen nodig hebben. Aan de andere kant noemen zij dat het niet inzetten van hulpmiddelen tot grote ellende kan leiden zoals achterstanden en frustratie. Zij noemen: "Het is weliswaar zo dat je van je fouten kunt leren, maar van frustratie leer je niet; dat leidt alleen tot verlies van motivatie".

In de zorgverzekeringswet is bepaald dat op het gebied van hulpmiddelen bij dyslexie alleen een Daisy speler wordt vergoed als de behandeling bij een GZ psycholoog of orthopedagoog niet succesvol is gebleken. Een Daisy speler speelt vanaf een Daisyrom ingesproken boeken af. De Daisy speler moet voor thuisgebruik bestemd zijn. Een nadeel van de Daisy speler is dat de leerlingen niet kunnen meelezen, terwijl juist dat een remediërend effect heeft (Gent, Hardenberg, Janssen, & Roetenberg, 2010).

In een peiling naar effecten van dyslexie hulpmiddelen ICT (Hardenberg, Roetenberg, & Kleintjes, 2010) komt een duidelijk positieve relatie met lees- en spellingprestaties naar voren en met leerprestaties in andere vakken. Bovendien wordt er een positieve relatie gesignaleerd tussen het gebruik van ICT- hulpmiddelen en het sociaal- emotioneel functioneren van leerlingen met dyslexie. Van de scholen geeft 98% aan dat de zelfredzaamheid van leerlingen verbetert. Een sterke groei in het zelfvertrouwen valt op. Zonder gebruik van ICT- hulpmiddelen geeft 21% van de leerlingen aan behoorlijk tot erg faalangstig of somber te zijn, met hulpmiddelen ligt dit percentage op 5% van de leerlingen.

Om duidelijk te krijgen op welk moment het inzetten van ICT hulpmiddelen zinvol is, geven Gent, Hardenberg, Janssen, & Roetenberg (2010) een mooi houvast. Het wel of niet inzetten van ICT- hulpmiddelen wordt bepaald door het doel van de behandeling: Het bereiken van functionele geletterdheid. De vraag is dan ook: Is het lees- en spellingniveau van de leerling hoog genoeg om de andere leervakken te kunnen volgen? Wanneer blijkt dat bij andere leervakken een leerachterstand dreigt te ontstaan, is dit het moment om compenserende hulpmiddelen in te zetten.

Hieruit concludeer ik voorzichtig dat voor kinderen met lage capaciteiten, ICT hulpmiddelen niet per definitie ondersteunend zijn. Binnen het SBO zou het volgende mogelijk een goede richtlijn kunnen zijn: als leerlingen met dyslexie onder de verwachting van hun ontwikkelingsperspectief dreigen te presteren, is dit een moment om ICT hulpmiddelen in te zetten. Dat zou passen in mijn idee dat voor bepaalde kinderen de hulpmiddelen meer een last zijn dan een steun. Ik ben me er hierbij wel van bewust dat goede ondersteuning bij het leren werken met de hulpmiddelen en het enthousiasme van de leerkracht, de inzet van de middelen kunnen maken of breken.

In de literatuur worden nauwelijks ervaringen beschreven over ICT hulpmiddelen voor kinderen met dyslexie in combinatie met een lage intelligentie of ontwikkelingsstoornissen. Opvallend veel positieve publicaties staan op naam van Lexima medewerkers. Lexima is in Nederland veruit de grootste aanbieder van dyslexie hulpmiddelen. Kritische kanttekeningen ben ik, op een vaak moeizaam verlopend implementatie proces na, niet tegen gekomen.

In bijlage 1 heb ik verschillende ICT hulpmiddelen op een rij gezet. Ik heb geprobeerd een opsomming te maken van de beoogde opbrengsten van het product en de kanttekeningen bij het product. Dit laatste ben ik in de literatuur niet tegengekomen, maar is naar mijn idee nodig om bij het inzetten van ICT hulpmiddelen rekening te kunnen houden met kindkenmerken en organisatie. De opsomming is ongetwijfeld onvolledig en berust op meningen en ervaringen.

In België zijn scholen in het bezit van een door de Belgische overheid gesubsidieerde map: De computer, mijn surfplank bij het leren (Callebout, Knuts, Lembrechts, & Meermans, 2007). De map heeft als doel te streven naar gelijke kansen voor alle kinderen en bevordering van arbeidsparticipatie.

De map richt zich vooral op het leren gebruiken van de computer. Door middel van bruikbare stappenplannen leren kinderen werken met onder andere Word en de spellingscontrole. Leerlingen met ernstige leerstoornissen moeten zo snel mogelijk de basisvaardigheden van computer gebruik onder de knie krijgen om efficiënt gebruik te kunnen maken van de computer. Deze leerlingen vallen terug op wie het dichtst bij hen staat. In de meeste gevallen is dit een van de ouders, remedial teacher er of de leerkracht. Tips heb ik bijgevoegd als bijlage 2.

Om de computer als schrift te kunnen gebruiken in de klas, is vlot typen een noodzaak. Het automatiseren van het typen is voor kinderen met een (leer)stoornis moeilijker en duurt ook langer. Toch bespaart het hen enorm veel tijd en is het nodig om volop van de mogelijkheden van de computer te profiteren. Het leren typen kan vanaf de leeftijd van 8 jaar. (Callebout, Knuts, Lembrechts, & Meermans, 2007)

Smeets & Kleijnen (2007) en Callebout, Knuts & Lembrechts (2007) bieden schema's die ondersteunend kunnen zijn bij het implementeren van technische hulpmiddelen en computer gebruik. Dit is verwerkt in bijlage 3.

Implementatie van ICT hulpmiddelen verloopt niet vlekkeloos zo blijkt in de peiling naar effecten van dyslexie ICT (Hardenberg, Roetenberg, & Kleintjes, 2010). Het implementeren van- en werken met ICT hulpmiddelen doe je er niet 'even bij'. Het kost naast geld veel uren en een duidelijk ondersteund beleid.

2.6 Conclusies vanuit de gelezen theorie

Het bestuderen van de theorie maakt mij sterker overtuigd van het idee dat psycho-educatie bij dyslexie een belangrijk onderdeel is in de begeleiding van dyslectische kinderen. Het ondersteunt mijn gevoel dat ik kinderen te kort aanbied van waar ze het meest behoefte aan hebben. Ik ervaar dat het terugvinden van het leesplezier, in combinatie met succeservaringen essentieel is. Het komt zowel de motivatie om te oefenen als de resultaten van de leerlingen sterk ten goede. Door een stukje psycho-educatie aan te bieden verwacht ik dat het zelfvertrouwen, de zelfstandigheid en de zelfbetrokkenheid van het kind versterkt zal worden.

In de literatuur wordt geschreven over de positieve effecten van ICT hulpmiddelen en implementatie problemen binnen de school. Ik mis in de literatuur ervaringen met implementatie problemen bij leerlingen zelf. Een stapje eerder in het proces. Dat is waar ik ook in de praktijk tegenaan loop. Een stukje motivatie van binnenuit. De kinderen lijken het inzetten van ICT hulpmiddelen eerder te zien als een werk verzwaring dan als werk verlichting.

Na het bestuderen van de literatuur lijkt mij veel resultaat te behalen bij het verder ontwikkelen van zelfbetrokkenheid . Mogelijk is dat de weg om te zorgen dat leerlingen de materialen daadwerkelijk gaan inzetten en profiteren van de beoogde opbrengst.

Vanuit de aandachtsgebieden die in de theorie beschreven staan heb ik de volgende opzet gemaakt als leidraad bij het begeleiden van dyslectische kinderen. Uiteraard naast de remediering.

stap 1:

Psycho-educatie aanbieden, met daaruit voorkomend een analyse van de problemen en wensen van de leerling om deze problemen te verminderen of weg te nemen.

stap 2:

Naar aanleiding van stap 1 laten experimenteren met de mogelijkheden van ICT hulpmiddelen.

Stap 3:

Zo mogelijk de remediering aanpassen aan de behoeften van het kind.

Verder dispenserende en compenserende maatregelen invoeren of aanpassen.

Als de leerling het hulpmiddel ook daadwerkelijk ziet als compensatiemiddel, in samenwerking met alle betrokkenen een coördinatieplan maken. Zie bijlage 3: schema met afspraken en aandachtspunten om als school te gaan werken met ICT hulpmiddelen.

Dit proces blijven evalueren en aanpassingen maken in het handelingsplan van de leerling.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 inleiding

Naar aanleiding van de theorie is een ontwerp gemaakt om leerlingen met ernstige leesproblemen of dyslexie te begeleiden. Dit als aanvulling op het trainen van leestechnieken, in het vervolg remediering genoemd. Het onderzoek heeft als doel te kijken in hoeverre psycho-educatie een positief effect heeft op kinderen met leesproblemen of dyslexie. De begeleiding is gericht op het vergroten van het zelfvertrouwen, de zelfstandigheid en de zelfbetrokkenheid van de leerlingen.

3.2 Werkboekje

Het werkboekje 'Dit ben ik, met mijn dyslexie' is samengesteld met behulp van de volgende literatuur: Terlouw, Huyser, & Noordegraaf (2008), De Beij (2008), Manders & Schurs (2007), Molema (2009), (steunpunt dyslexie.nl) en (surfsleutel.nl, 2010). Het is gebaseerd op de ideeën van dyslexie behandeling en psycho-educatie zoals die in hoofdstuk twee beschreven zijn.

Bij de lay out van het werkboekje is gekozen voor een groot en duidelijk lettertype. Na iedere punt wordt op een nieuwe regel begonnen. Er worden veel wit regels gebruikt en tekst zal worden afgewisseld met afbeeldingen. Verder is er gelet op het maken van korte zinnen en woord keuze die past bij de doelgroep van dit onderzoek, bovenbouw leerlingen van een SBO school.

De tekst in het werkboekje geeft uitleg over dyslexie. Het doel van de tekst is dat het kind begrijpt welke stappen er door de hersenen gemaakt worden om tot lezen te komen. Dit zodat het kind globaal begrijpt wat er in de hersenen misgaat bij mensen met leesproblemen en begrijpt waarom het lezen zo vermoeiend kan zijn. Verder zal duidelijk naar voren komen dat dyslexie niets te maken heeft met dom zijn.

Tijdens de begeleiding worden ideeën gegeven om het werk in de klas te verlichten of te ondersteunen (bijlage 9, compenseren en dispensereren). In gesprek zal de

noodzaak van het blijven oefenen centraal staan. De doelstelling van beiden is om de leerling te laten inzien dat hij of zij zelf de verantwoordelijkheid heeft of kan nemen; Hij of zij is de deskundige en weet het best wat hem of haar kan helpen.

Het boekje gaat in op de negatieve ervaringen bij het lezen en het lage zelfbeeld dat de leerling mogelijk heeft gekregen. Er wordt gekeken naar wat wel lukt en er wordt visueel gemaakt dat positieve gedachten kunnen helpen om beter te presteren (Beij, 2008). De school werkt met de sociaal-emotionele ontwikkelingsmethode De kanjertraining. In het werkboekje zijn enkele sleutel figuren uit deze methode verwerkt als verwijzing naar de methode.

Tijdens de eerste begeleiding zal de tekst worden voorgelezen en zullen ervaringen van de kinderen besproken worden. Tijdens volgende begeleidingen wordt de tekst voorlezen door het ICT hulpmiddel Sprint plus en Spyka. Dit om de tekst te herhalen en om de kinderen kennis te laten maken met technische hulpmiddelen.

De begeleiding zal gezamenlijk starten. Achterin het werkboekje kunnen de leerlingen aangeven welke compenserende en dispenserende maatregelen hen kunnen helpen bij de leesproblemen die zij in de klas tegen komen. Individueel of in groepjes zullen zij hierbij dan verder ondersteund worden.

3.3 Onderzoeksgroep

In overleg met de interne begeleider is een groep van 4 leerlingen geselecteerd. De onderzoeksgroep is met 4 leerlingen klein. Hiervoor is gekozen om de leerlingen optimaal aandacht te kunnen geven en de sfeer veilig te houden. Het betreft leerlingen uit de bovenbouw van de SBO school. Deze leerlingen lezen allen op een laag AVI niveau ondanks langdurige intensieve begeleiding. Bij hen zal in de loop van het schooljaar een dyslexie onderzoek afgenomen worden.

Bij de gekozen leerlingen is sprake van meervoudige dyslexie. Dat wil zeggen dyslexie in combinatie met andere problematiek. Het gaat bij deze leerlingen om een combinatie met ADHD, lage capaciteiten of problemen in de thuissituatie. Dit alles zal invloed hebben op de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Verder wordt om ethische redenen gesproken over leerling A, B, C en D.

In tabel 1 staan leerling gegevens uit het leerlingvolgsysteem. Deze gegevens zijn gebruikt bij het samenstellen van de onderzoeksgroep.

LVS gegevens											
Leerling	Ontwikkelings- perspectief	Didactische leeftijd	DLE	Rekenen*	DLE	Spelling*	DLE	Lezen*	DLE	Beagr. lezen*	Leerling- kenmerken
A	Boven gemiddeld	55	40	3	10	28	- Schaamt zich voor zijn leesprobleem - Moeite met acceptatie - ADHD diagnose/medicatie - Veel spanning voor toetsen. - Leest thuis niet - Vergrotende bril draagt hij niet. - Cluster 4 aanvraag.				
B	Beneden gemiddeld	45	12	10	5	9	- Op SBO beter in haar vel - Lezen frustreert - Onzeker				
C	Disharmonisch profiel: PIQ beneden gem. VIQ moeilijk lerend/beneden gem.	45	23	14	13	21	- Niet lekker in haar vel - Veel spanningen thuis				
D	Disharmonisch profiel: VIQ beneden gem. PIQ laag	55	14	7	10	19	- Onzeker - Zwakke werkhouding en taakaanpak -Moeder ernstig ziek				

Tabel 1: Gegevens leerlingvolgsysteem

*Betreft dle gegevens van januari 2011

3.4 Afspraken en stappen rondom het onderzoek

Om zorgen over de leerlingen te inventariseren zijn de groepsleerkrachten benaderd. Er is voor gekozen om ouders vooraf te bellen. Dit om hen te informeren over de opzet van de begeleiding en de doelen er van. De ouders zal om ethische redenen verteld worden dat het om een onderzoek gaat. In dit gesprek worden ook eventuele zorgen van de ouders om het kind besproken. Na het telefonisch overleg zal een informatiebrief volgen. Hierin staat de informatie die besproken is op papier (Bijlage 4). Ook worden het telefoonnummer en email adres vermeld. Bij vragen kan altijd contact gezocht worden. De brief is nagelezen door directie en orthopedagoog. In de brief wordt gesproken over 'leesproblemen' en 'kenmerken van dyslexie'. Hiervoor is gekozen omdat de leerlingen geen dyslexie verklaring hebben.

Met de intern begeleider is afgesproken dat de begeleiding beschreven zal worden in het handelingsgericht begeleidingsplan (een individueel handelingsplan) en in het hulpvraagformulier (formulier voor remedial teaching). Zo krijgt de begeleiding een plek in het leerlingvolgsysteem. In de loop van de begeleiding worden er mogelijk aanpassingen gemaakt in het handelingsgericht begeleidingsplan van de leerling. Je kunt daarbij denken aan compenserende (ondersteunende) of dispenserende (verlichtende) maatregelen. Hiervan zal sprake zijn als de leerling zelf aangeeft dat het problemen in de klas verminderd. Dit zal alleen gebeuren met goedkeuring van de leerkrachten. Het moet immers praktisch haalbaar zijn en passen bij de kenmerken van de leerling

In overleg met de internbegeleider en directie heeft de ICT'er het voorlees programma Sprint plus op labtops gezet. Het gaat om proeflicenties om zo eerst te ervaren of de leerlingen het programma daadwerkelijk gaan en willen gebruiken. Verder zijn luisterboeken en boeken op Daisy-rom geleend bij de bibliotheek en is er een opzet voor een spelling spiekschrift gemaakt, passend bij de methode.

3.5 Data verzameling

Een aantal deelvragen zijn in hoofdstuk 2 al beantwoord en zijn meegenomen in het ontwerp van de begeleiding. De data wordt verzameld met als doel veranderingen te meten in het zelfvertrouwen, de zelfbetrokkenheid en de zelfstandigheid van de leerlingen om zo de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

Om de resultaten van de begeleiding op het emotionele vlak te meten, is gekozen voor de Competentiebelevingsschaal voor kinderen (Veerman, Straathof, Treffers, Bergh, & Brink, 1997). De CBSK maakt inzichtelijk hoe kinderen zichzelf ervaren op het gebied van schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde. De CBSK zal voorafgaand en na afsluiting van de begeleiding worden afgenomen.

Met een eigen schaalvragenlijst (bijlage 5) wordt de begeleiding specifiek op het welbevinden bij het lezen geëvalueerd dan bij de CBSK. Deze vragenlijst zal ook tijdens de begeleiding gebruikt worden: Wat voelt naar, wat zou mij hierbij helpen... Dit past bij het doel van de begeleiding om de kinderen verantwoordelijkheid te geven in hun eigen leerproces. De schaalvragenlijst wordt voorgaand en na afsluiting van de begeleiding ingevuld.

Van de begeleiding zal een logboek bijgehouden worden. Hierin wordt beschreven wat aangeboden is. Ook worden observaties in de vorm van opvallende uitspraken, motivatie en stemming genoteerd (bijlage 6).

De leerkrachten worden tijdens de begeleiding op de hoogte gehouden door middel van korte gesprekken.

Met de ouders zal in ieder geval na afsluiting van de begeleiding contact worden gezocht. Het verloop van de begeleiding zal dan besproken en geëvalueerd worden. Met behulp van een vragenlijst met inleidende brief wordt met de ouders en de leerkracht gereflecteerd op de begeleiding (bijlage 7 en 8). De vragenlijst bestaat uit dezelfde schaalvragen als die van de leerlingen. Dit om tot triangulatie te komen met betrekking tot veranderingen in de leesbeleving. Er zijn ook open vragen toegevoegd om zo te kunnen reflecteren op de inhoud en opzet van de begeleiding.

Zowel de orthopedagoog, de intern begeleider, de speltherapeute, de coördinator ambulante begeleiding en de betreffende leerkrachten worden betrokken bij het onderzoek. Hun kennis en expertise zal meegenomen worden in de voortgang van het onderzoek maar zal verder niet in het onderzoek beschreven worden. Wel zal de orthopedagoog na afsluiting van de begeleiding gevraagd worden het proces te evalueren aan de hand van de data. De personen zijn op de hoogte van het feit dat de informatie in het onderzoeksverslag gebruikt wordt. Zij zullen om ethische redenen niet bij naam genoemd worden.

Door middel van de twee vragenlijsten voor de leerlingen, de vragen voor ouders en leerkrachten, de reflectie van de orthopedagoog en het logboek wordt de begeleiding vanuit verschillende hoeken bekeken.

De verschillen in de schaalvragenlijst van leerling, ouders en leerkracht zullen niet naast elkaar geplaatst worden omdat deze verschillen niet bijdragen aan de validiteit. Naar verwachting zullen de verschillende gegevens allen hun eigen bijdrage leveren op de verschillende deelvragen. Zo zal de leerling zelf de beste informatie kunnen geven over zijn/haar zelfvertrouwen en zal de leerkracht eventuele verschillen in de zelfbetrokkenheid beter kunnen beschrijven.

De beschrijvende manier van data verzameling heeft als consequentie dat de presentatie ervan veel woorden omvat.

Hoofdstuk 4: Data presentatie en resultaten

4.1 Data aan de start van de begeleiding

4.1.1 Informatie van ouders en leerkracht

Voorafgaand aan de begeleiding zijn de ouders en de leerkrachten geïnformeerd over de begeleiding. Tijdens deze gesprekken werden de volgende zorgen om het kind benoemd. In het volgende tabel is de informatie van ouders en leerkracht verwerkt.

Leerling	Leerkracht informatie	Ouder informatie
A	Lijkt zich te schamen voor zijn leesproblemen, neemt mogelijk daardoor een stoere, beetje onverschillende houding aan,	moeder uit haar zorgen. A. ontwijkt het probleem, terwijl het probleem steeds confronterender wordt. A. wil niet anders zijn dat andere leerlingen. Hulpmiddelen zijn dan ook uit den boze.
B	B. geeft aan het lezen te haten. Ook de concentratie is een probleem. De vraag is in hoeverre het lezen daarvan de oorzaak is.	Ouders reageerden eerder boos op het voorstel een dyslexieonderzoek af te nemen. De reactie is nu positiever. Zij zien een onzeker meisje en maken zich daar zorgen over.
C	Kan heel onzeker zijn.	Vader maakt zich zorgen om haar zelfvertrouwen en noemt haar 'blanke pit, ruwe bolster'. Vader is positief over de extra begeleiding.
D	D. toont weinig betrokkenheid meer bij zijn leren. Dit mede door de spannende thuissituatie met een ernstig zieke moeder.	Ouders maken zich zorgen over het zelfvertrouwen van D. Ze willen graag een dyslexieverklaring aangezien dit op zijn dyslectische zus een positief effect had. Ze zijn blij met de begeleiding.

Tabel 2: Leerkracht- en ouderinformatie

4.1.2 Competentie belevingsschaal voor kinderen (CBSK)

Aan de start van de begeleiding is een CBSK afgenomen. Resultaten zijn in tabel 3 te vinden.

Een korte typering bij de schalen:

- schoolvaardigheden: Hoe goed vindt het kind zichzelf op school?
- sociale acceptatie: Vindt het kind van zichzelf dat het 'erbij' hoort?
- sportieve vaardigheden: Meent het kind goed mee te kunnen komen in sport?
- fysieke verschijning: Hoe beoordeelt het kind zijn uiterlijk?
- gedragshouding: Vindt het kind dat het zich netjes gedraagt?
- gevoel van eigenwaarde: Hoe beoordeelt het kind zichzelf als persoon?

Percentages lager dan 15% en hoger dan 85% kunnen voorzichtig afwijkend genoemd worden. Deze percentages zijn gearceerd in tabel 3.

Een voorbeeld van hoe de percentages worden geïnterpreteerd: Bij een percentage van 75% kan gezegd worden dat 75% van de kinderen uit de normgroep lager scoort en 25% hoger.

leerling	School Vaardigheden	Sociale acceptatie	Sportieve vaardigheden	Fysieke verschijning	gedrags- houding	Gevoel van eigenwaarde
A	12	29	63	40	36	45
B	9	25	22	14	67	9
C	59	12	56	6	14	9
D	45	14	43	91	95	69

Tabel 3: Competentie beleving in percentages

4.1.3 Vragenlijst voor leerlingen

De leerlingen hebben aan de start van de begeleiding 5 schaalvragen ingevuld met als doel te leesbeleving in kaart te brengen.

De getallen in de tabel staan voor het cijfer dat de leerling zichzelf geeft op een schaal van 1 tot 10. Daarbij staat een 1 voor nee/slecht, een 5 voor gemiddeld en een 10 voor ja/prima.

	begrip leesprobleem	belang van de remediering	gevoel bij het lezen in de klas	eigenwaarde	schoolbeleving
A	8	10	1	10	10
B	3	4	1	5	6
C	8	6	1	10	10
D	1	1	1	5	6

Tabel 4: Schaalvragenlijst voor kinderen aan de start van de begeleiding.

4.1.4 Conclusies per leerling

Conclusies vanuit de CSBK, de schaalvragenlijst en het logboek staan beschreven in het volgende tabel.

A	Leerling A heeft van de 4 leerlingen de grootste leesproblemen. Kenmerkend is zijn gedrag bij het invullen van de vragenlijsten: “Wat heb ik nou weer gedaan!” “Heb zij een probleem met mij, nou ik haat haar ook.” en herhaaldelijk “Duurt het nog lang?” Er wordt veel gezocht. Zijn houding komt ongemotiveerd en stoer over. Dit lijkt een aangenomen houding om te compenseren wat niet lukt. De leerling doet probleemloos wat gevraagd
---	---

	wordt. Met uitzondering van leesbeleving en schoolse vaardigheden geeft hij in de vragenlijsten aan tevreden te zijn.
B	Zowel in de CBSK als in de lees vragenlijst komt een laag zelfbeeld naar voren en weinig kennis rondom haar leesproblemen.
C	Scoort op de CBSK bij vier van de 6 items afwijkend. Op de lees vragenlijst geeft ze met uitzondering van leesbeleving wel hoge cijfers. Dit lijkt elkaar tegen te spreken.
D	Laat in de lees vragenlijst weten niets van zijn leesprobleem te snappen en zich erg naar te voelen bij leesactiviteiten. De leerling is opvallend tevreden over zijn uiterlijke verschijning en gedrag. Hij voelt zich matig geaccepteerd door mede leerlingen.

Tabel 5: Conclusies uit de vragenlijsten

4.2 Het verloop van de begeleiding

Om het verloop van de begeleiding te volgen, is gekozen voor een logboek. Het logboek is in tabel weergegeven. Zo is de informatie per leerling uit een gezet. Het logboek is bijgevoegd als bijlage 6.

4.3 Data na afsluiting van de begeleiding

Na afsluiting van de begeleiding is de CBSK en de schaalvragenlijst opnieuw ingevuld. Leerkrachten en ouders zijn dezelfde schaalvragen voorgelegd. Daarbij zijn open vragen toegevoegd om ervaringen en opmerkingen met betrekking tot de begeleiding te inventariseren. De orthopedagoog heeft vanuit de data gereflecteerd op de begeleiding.

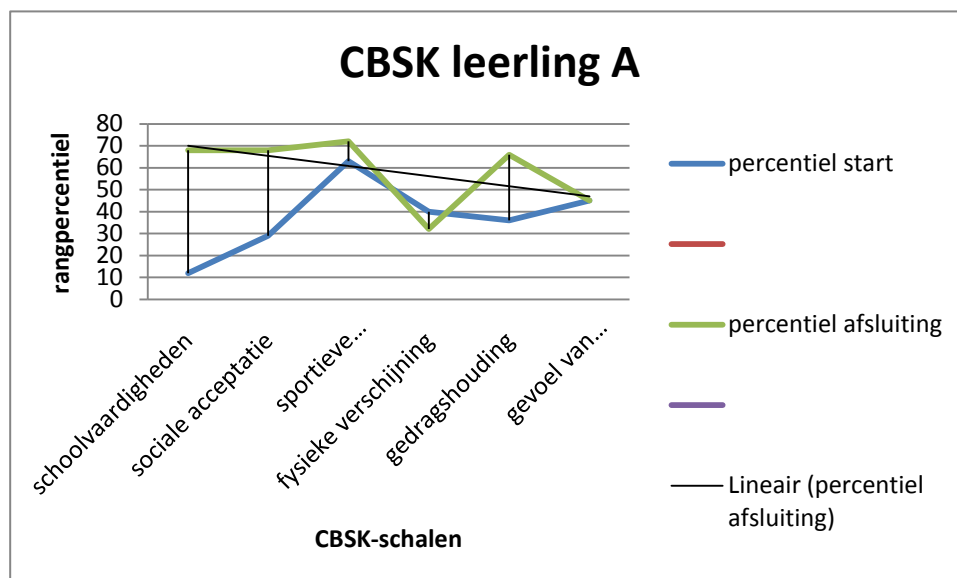
4.3.1 Competentie belevingsschaal voor kinderen (CBSK)

Voor uitleg over de interpretatie van de CBSK zie paragraaf 4.1.2.

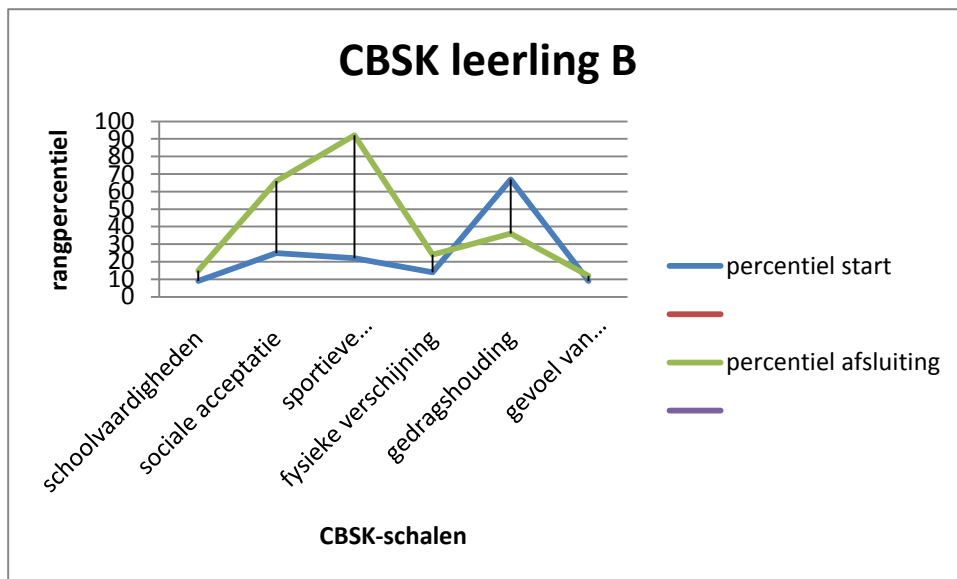
leerling	School Vaardigheden	Sociale acceptatie	Sportieve vaardigheden	Fysieke verschijning	gedrags- houding	Gevoel van eigenwaarde
A	68	68	72	32	66	45
B	15	66	92	24	36	12
C	69	90	30	69	7	62
D	34	17	53	91	88	45

Tabel 6: Competentie beleving in percentages na afsluiting

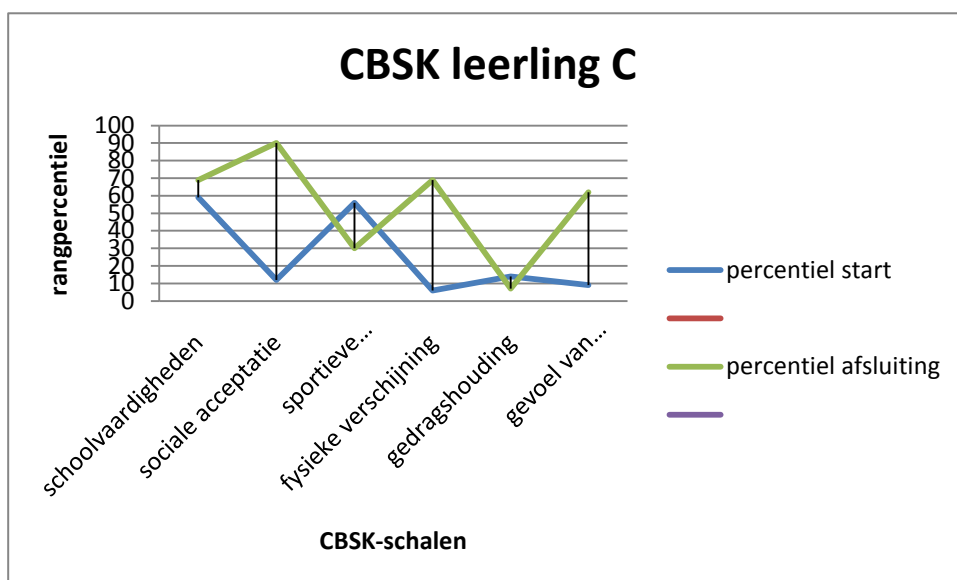
In de volgende grafieken wordt per leerling de start en eindmeting inzichtelijk gemaakt.



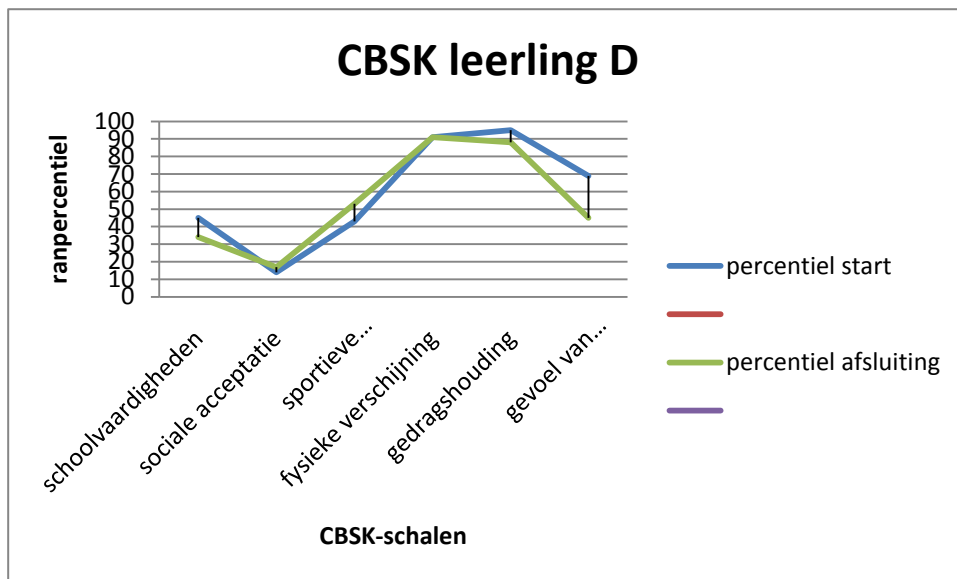
Grafiek 1: CBSK percentiel bij start en afsluiting leerling A



Grafiek 2: CBSK percentiel bij start en afsluiting leerling B



Grafiek 3: CBSK percentiel bij start en afsluiting leerling C



Grafiek 4: CBSK percentiel bij start en afsluiting leerling D

De CBSK geeft een algemeen beeld van de competentiebeleving van de kinderen. Deze schaalvragenlijst is niet specifiek gericht op de leesbeleving. Daarom is er voor gekozen de CBSK niet per schaal uit te werken. Dit zou geen bijdrage leveren aan antwoorden op de onderzoeksvraag. Per leerling zijn conclusies beschreven in paragraaf 4.3.3.

4.3.2 Schaalvragenlijst voor leerlingen

In de volgende grafiek zijn de cijfers van de start en na afsluiting naast elkaar geplaatst om goed inzicht te krijgen in de ontwikkelingen bij de leesbeleving. In de tabel zijn hogere scores groen gearceerd en lagere scores rood. De getallen in de tabel staan voor het cijfer dat de leerling zichzelf geeft op een schaal van 1 tot 10. Daarbij staat een 1 voor nee/slecht, een 5 voor gemiddeld en een 10 voor ja/prima.

	begrip lees probleem		belang van de remediering		gevoel bij het lezen in de klas		eigenwaarde		School beleving	
	start	eind	start	eind	start	eind	start	eind	start	eind
A	8	10	10	9	1	7	10	10	10	10
B	3	10	4	9	1	5	5	8	6	1
C	8	10	6	5	1	10	10	10	10	9
D	1	10	1	8	1	5	5	10	6	9

Tabel 7: schaalvragenlijst voor leerlingen bij start en afsluiting

Tabel 7 is per leerling uiteen gezet in diagram 1 t/m 4.

Vraag 1: Begrip van het leesprobleem

Vraag 2: Belang van de remediering

Vraag 3: Gevoel bij het lezen in de klas

Vraag 4: Eigenwaarde

Vraag 5: Schoolbeleving

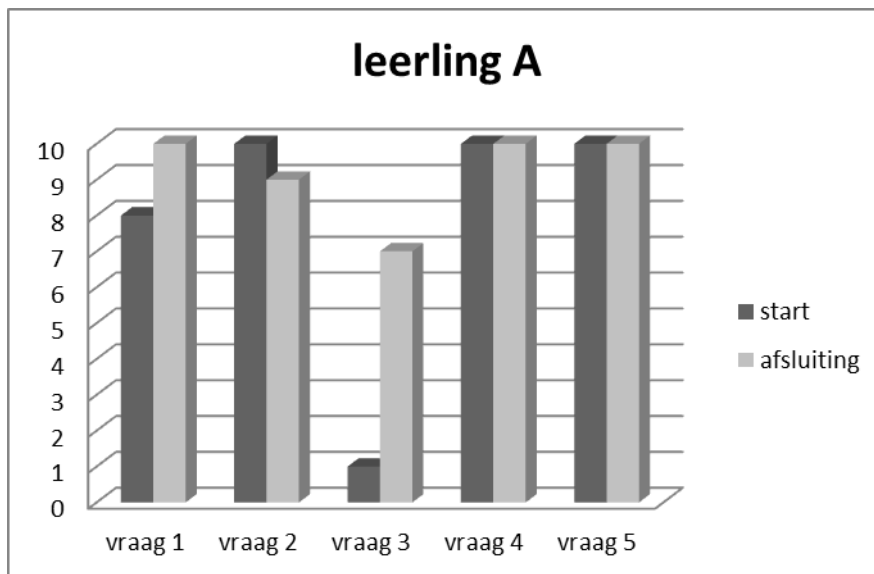


Diagram 1: schaalvragenlijst leerling A bij start en afsluiting

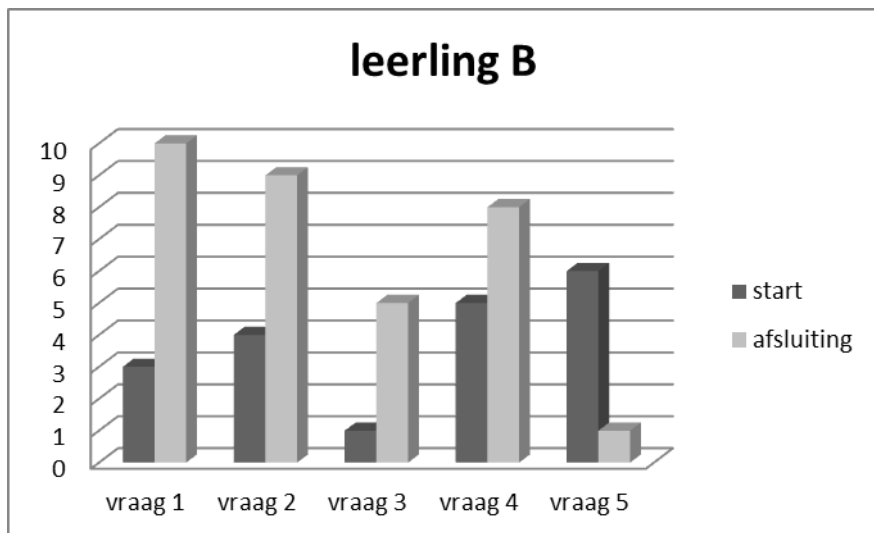


Diagram 2: schaalvragenlijst leerling B bij start en afsluiting

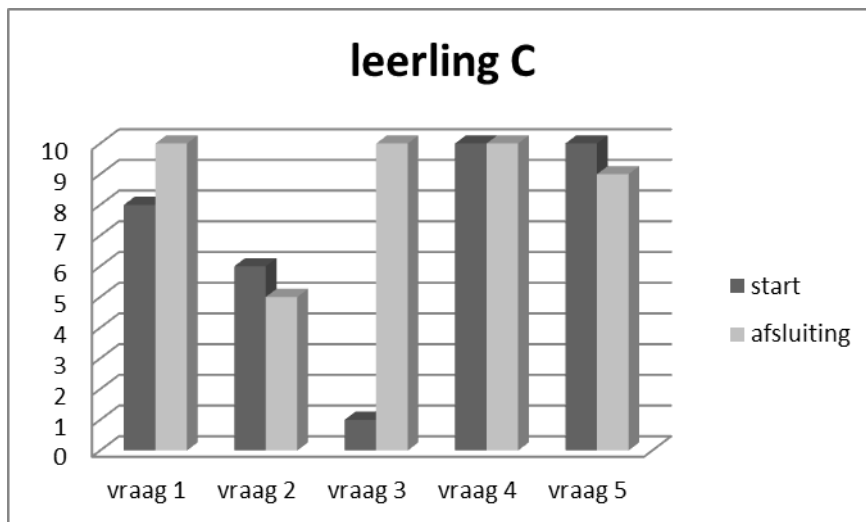


Diagram 3: schaalvragenlijst leerling C bij start en afsluiting

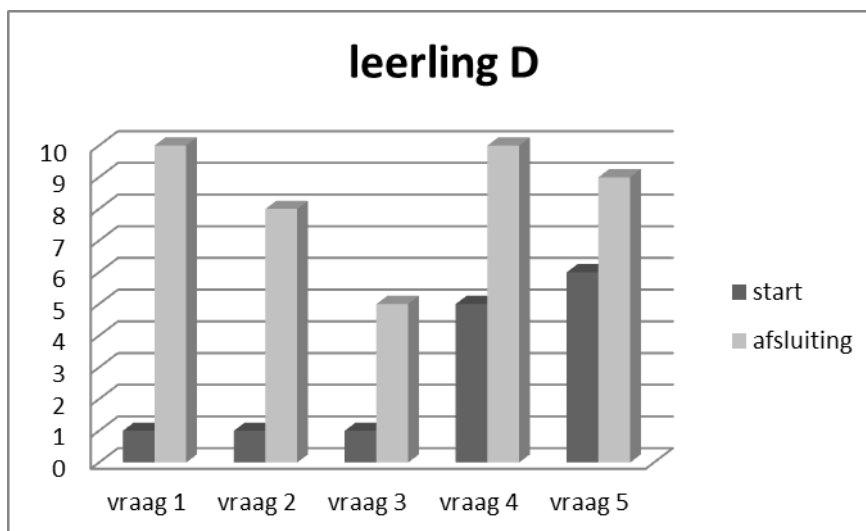


Diagram 4: Schaalvragenlijst leerling D bij start en afsluiting

Het gemiddelde cijfer dat de 4 leerlingen per vraag hebben gegeven, wordt in diagram 5 getoond.

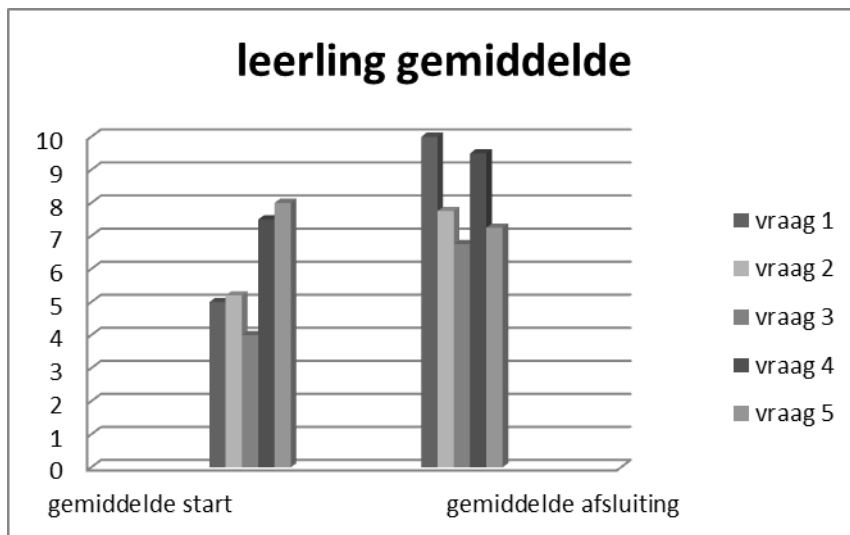


Diagram 5: Gemiddelden per vraag bij start en afsluiting.

4.3.3 Conclusies vanuit de CBSK en de vragenlijst per leerling

leerling	Conclusie CBSK	Conclusie eigen schaalvragenlijst
A	A. is meer tevreden over zijn eigen schoolprestaties. Ook denkt hij positiever over zijn eigen gedrag en voelt hij zich beter geaccepteerd. Geen van de schalen is afwijkend.	A. geeft de leesbeleving een opvallend hoger cijfer.
B	B. geeft aan zich beter geaccepteerd te voelen, beoordeelt zichzelf afwijkend hoog in haar sportieve prestaties en geeft aan zich minder goed te gedragen. Het gevoel van eigenwaarde scoort weer laag.	B. scoort duidelijk hoger op vier van de vragen. Schoolbeleving is naar een minimum gezakt. Leerkracht geeft aan dat B. een zware dag heeft gehad.
C	C. heeft zichzelf van afwijkend laag naar afwijkend hoog gescoord als het gaat om schoolse vaardigheden. Ook haar oordeel op haar fysieke verschijning en gevoel van eigenwaarde is opvallend gegroeid.	Een maximale stijging bij de leesbeleving. C. scoort nog iets lager op de vraag of ze het belang van het oefenen in ziet.

	De enorme verschillen in de scores geven een vreemde indruk.	
D	Er zijn geen grote afwijkingen in de vragenlijsten. Nog steeds scoort D. afwijkend hoog bij fysieke verschijning en gedragshouding.	Maximale stijging bij het begrip van het leesprobleem. Ook op de andere vragen scoort D opvallend hoger.

tabel 8: conclusies vanuit de twee schaalvragenlijsten per leerling.

4.3.4 Vragenlijst voor leerkrachten

In de volgende grafiek zijn de cijfers van de start en na afsluiting naast elkaar geplaatst om goed inzicht te krijgen in de ontwikkelingen bij de leesbeleving in de ogen van de leerkracht. Leerling A. en C. zitten bij elkaar in de groep. Het is dan ook de zelfde leerkracht die de vragenlijst heeft ingevuld.

In de tabel zijn hogere scores groen gearceerd en lagere scores rood. Bij de 0 tot 10 schaal staat een 1 voor nee/slecht, een 5 voor gemiddeld en een 10 voor ja/prima.

	begrip leesprobleem		belang van de remediering		gevoel bij het lezen in de klas		eigenwaarde		schoolbeleving	
	start	Af-sluiting	start	Af-sluiting	start	Af-sluiting	start	Af-sluiting	start	Af-sluiting
A	5	7	3	6	4	6	4	7	7	7
B	3	7	3	5	2	5	2	4	8	8
C	3	7	3	6	6	6	4	6	6	6
D	5	8	1	9	2	5	5	7	8	8

Tabel 9: vragenlijst voor leerkrachten: start en afsluiting

Naast de 5 schaalvragen zijn nog 4 open vragen toegevoegd aan de vragenlijst om zo meer informatie te krijgen. De antwoorden op deze vragen zijn samengevat in de volgende tabel.

leerkracht	1. Denkt u dat de begeleiding belastend of juist verrijkend is geweest? 2. Heeft uw leerling in deze periode verteld over de inhoud van de begeleiding of praat hij/zij er liever niet over? 3. Was de informatie die uw leerling heeft gekregen al bekend of voor een groot deel nieuw? 4. Heeft u een goed gevoel over de begeleiding van uw leerling of zou u graag iets bij willen toevoegen?
A	1. Voor A. was het geen belasting, buiten de extra begeleiding stak hij er weinig tijd in. 2. Nee, A. was niet mededeelzaam. 3. Het was allemaal nieuw voor A. 4. De extra begeleiding buiten de groep was goed. In de groep had het weinig vervolg.
B	1. Ik denk dat het vooral verhelderend is geweest. 2. B. praat er weinig over. Ze heeft wel de dingen die ze mee kreeg aan mij laten zien. 3. Voor B. was het nieuw, al had ze wel een vermoeden. 4. Ik vind dat we leerlingen waarbij er een vermoeden van dyslexie speelt nog eerder moeten informeren. Deze leerlingen worstelen te lang met hun onkunde. B. Maakt gebruik van luisterboeken, de markeerstift en het spiekboekje bij spelling. We kijken hoe we Sprint verder kunnen inzetten.
C	1. Niet belastend. Buiten de begeleiding stak zij er weinig tijd in. 2. C. vertelt niets over de begeleiding. 3. De informatie was allemaal nieuw. 4. De begeleiding is goed. Binnen de klas helaas weinig gevolg.
D	1. Zeer verrijkend. 2. Deze leerling vertelt enthousiast wat hij geleerd heeft en welke middelen hij nu mag gebruiken.

	3. Voor een deel was de informatie nieuw. Zo ook het programma Sprint. 4. Prima gevoel! D. toont zich tijdens de niveaugroep lezen opvallend betrokken, wat zijn leesontwikkeling ten goede komt. Dit laat zijn niveaugroep leerkracht spontaan weten.
--	---

Tabel 10: open vragen voor leerkrachten.

Hier onder staan de resultaten van de schaalvragenlijst voor leerkrachten, per leerling in diagram.

Vraag 1: Begrip van het leesprobleem

Vraag 2: Belang van de remediering

Vraag 3: Gevoel bij het lezen in de klas

Vraag 4: Eigenwaarde

Vraag 5: Schoolbeleving

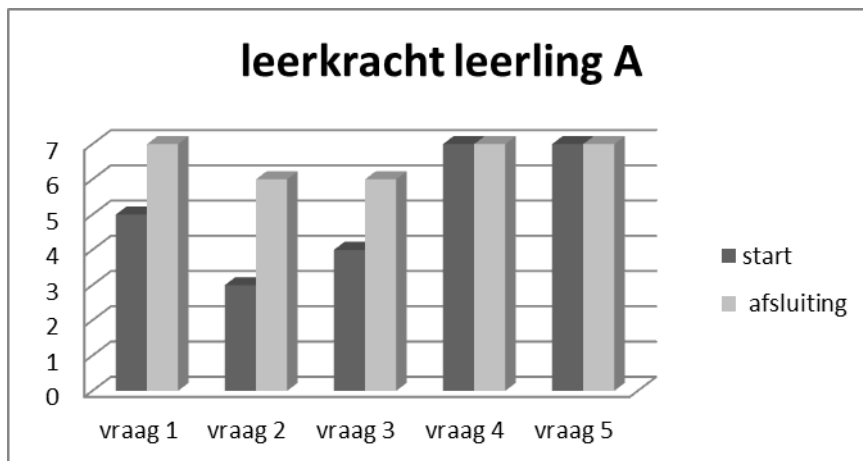


Diagram 6: Schaalvragenlijst voor de leerkracht van leerling A bij start en afsluiting.

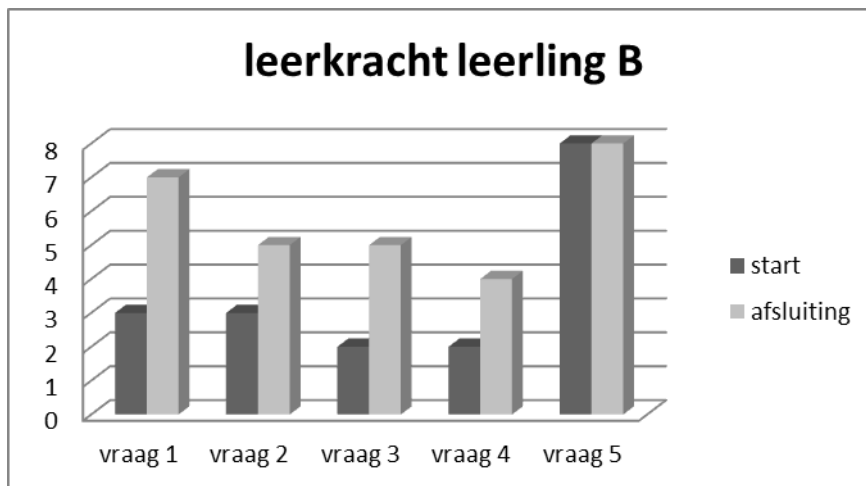


Diagram 7: Schaalvragenlijst voor de leerkracht van leerling B bij start en afsluiting.

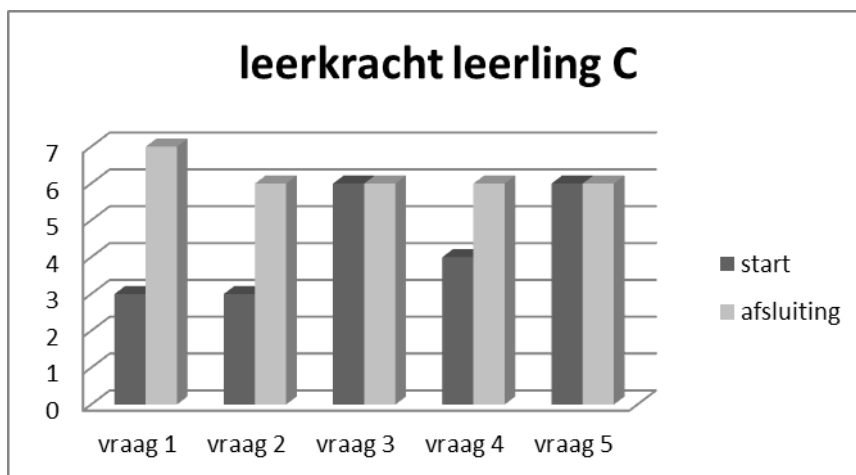


Diagram 8: Schaalvragenlijst voor de leerkracht van leerling C bij start en afsluiting.

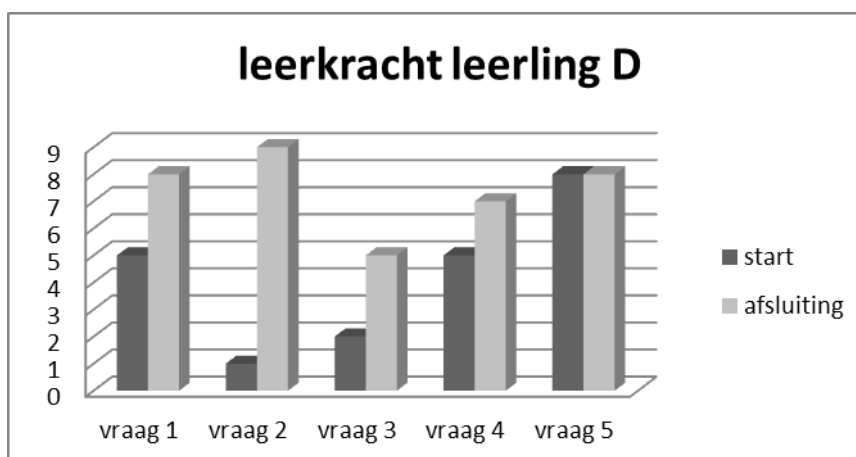


Diagram 9: Schaalvragenlijst voor de leerkracht van leerling D bij start en afsluiting.

In het volgende diagram worden gemiddelden zichtbaar per vraag op de schaalvragenlijst voor leerkrachten.

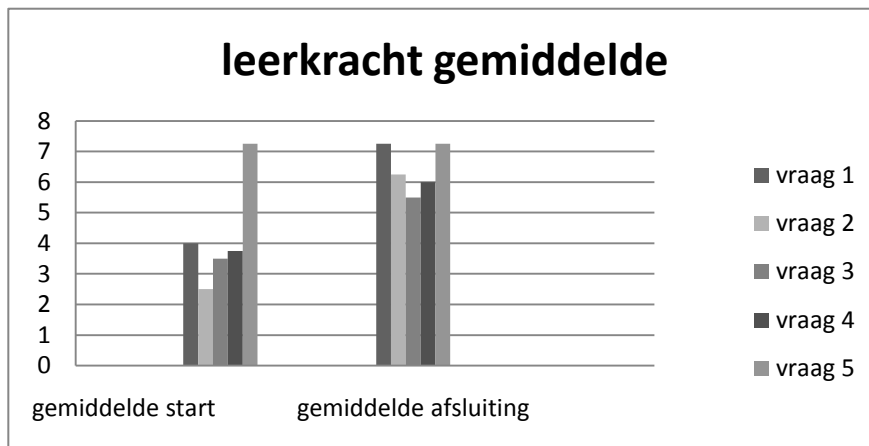


Diagram 10: Gemiddelden per vraag op de schaalvragenlijst voor leerkrachten bij start en afsluiting.

4.3.5 Vragenlijst voor ouders

De vragenlijst van de ouders is niet van de grond gekomen. Ouder A reageerde positief en toonde veel interesse, Ouders B. en C. lieten het afweten en zijn daarom telefonisch benaderd. Ook met ouder D. is telefonisch contact geweest. Waarin positieve interesse getoond werd. Het invullen van de vragenlijst heeft door begrijpelijke omstandigheden (zie tabel 1, Hoofdstuk 3) geen prioriteit gehad. De antwoorden op de schaalvragen van ouder A. zijn verwerkt in het volgende diagram.

Vraag 1: Begrip van het leesprobleem

Vraag 2: Belang van de remediering

Vraag 3: Gevoel bij het lezen in de klas

Vraag 4: Eigenwaarde

Vraag 5: Schoolbeleving

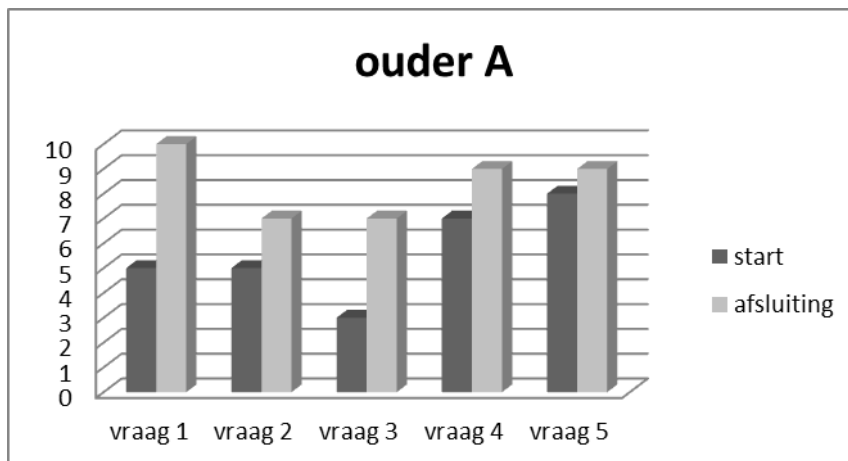


Diagram 11: schaalvragenlijst ouder A bij start en afsluiting.

Naast de 5 schaalvragen zijn nog 4 open vragen toegevoegd aan de vragenlijst om zo meer informatie te krijgen. Deze zijn niet ingevuld. Ouder A heeft een brief geschreven. Deze is letterlijk overgenomen.

Ouder	
A	(Brief i.p.v ingevulde vragenlijst): Wat had hij een mooi mapje mee. Heel verhelderend, ook voor A. A. had helemaal niet verteld dat hij met voorleessoftware werkt. Zijn spreekstof is altijd op als hij thuis komt. Zo'n 2 jaar terug heb ik een informatiebijeenkomst van Lexima bijgewoond waar de voorleessoftware Kurzweil 3000 werd behandeld. Dit leek mijn inziens toen iets voor A. Ik heb dit op school toen besproken, om met name zijn zelfstandigheid te vergroten (niet meer afhankelijk zijn van iemand die de tekst aan hem voorleest). Maar dit was toen erg kostbaar en meer geschikt voor het voortgezet onderwijs. Zijn er mogelijkheden om deze voorleessoftware ook op het VO toe te passen? Is het iets om thuis aan te schaffen? A. zijn zus heeft ook een dyslexie verklaring, en bij zijn jongere broertje herken ik dezelfde problemen als A. Zou je me willen bellen? Telefonisch contact gehad: School zal de informatie meenemen in het VO advies. We gaan proberen A. over de enorme drempel te helpen om de ICT middelen daadwerkelijk te gaan gebruiken in de klas. Dit door begeleiding in de klas. Leerkracht, ouders en begeleider houden hierover contact.

B	Telefonisch contact is niet gelukt.
C	Telefonisch contact: Moeder geeft aan niets te weten over de inhoud van de begeleiding. Het mapje is niet ingekeken. De inhoud en doelstelling van de begeleiding is opnieuw toegelicht. Er wordt beloofd de vragenlijst in te vullen. Dit is niet gelukt.
D	Telefonisch contact: Ouders zien een omslag van gewenste antwoorden naar antwoorden die zelfbetrokkenheid tonen. "Hij kwam teleurgesteld vertellen dat de computer het niet deed. Daaraan merken we hoe graag hij er mee werkt". Ouders zijn benieuwd of er een overdracht zal zijn naar het Voortgezet onderwijs. D. heeft zijn ouders tijdens de begeleiding goed op de hoogte gehouden.

Tabel 13: Open vragen voor ouders.

4.4 Reflectie op de onderzoeksdata door de orthopedagoge

De volledig reflectie van de orthopedagoge is opgenomen als bijlage 9. Hieronder een korte samenvatting.

- Zeer positief resultaat op het gebied van het zelfvertrouwen.
- Betrokkenheid van ouders zal resultaten positief beïnvloeden.
- Leerlingen betrekken bij het stellen van eigen doelen zou de motivatie positief beïnvloeden.
- Alle aspecten van sociaal-emotionele begeleiding bij dyslexie zijn aan bod gekomen. Het is zinvol om deze begeleiding aan meer kinderen aan te bieden.
- Meer aandacht voor het inzetten van ICT hulpmiddelen op school is gewenst, in combinatie met remediering.
- Voortzetting naar VO is van belang voor de continuïteit.

Verder worden veranderingen in de data per leerling verklaard.

4.5 Korte conclusie

Vooraf op de schaalvragenlijsten is vooruitgang op de vijf bevroagde items duidelijk zichtbaar. Bij de schoolbeleving van leerling B. en het gevoel bij lezen in de klas van leerling C. zijn grote afwijkingen te zien in de scores van leerling en leerkracht.

Opvallend is dat deze leerlingen op de CBSB zelf grote afwijkingen in de start en eindmeting laten zien. Bij leerling B. en C. is de gemoedstoestand op het afname moment mogelijk van invloed op de uitslag. Leerling C. valt ook in het logboek op door een sterk wisselende inzet.

De betrokkenheid van de ouders is wisselend. De leerkrachten en orthopedagoog zijn positief.

Hoofdstuk 5 Data-analyses

5.1 Inleiding

Om de data uit hoofdstuk 4 te analyseren, is opnieuw gekeken naar de onderzoeksvraag en de deelvragen die in hoofdstuk 1 staan beschreven.

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik dyslectische leerlingen begeleiden naar meer zelfvertrouwen, zelfstandigheid en zelfbetrokkenheid?

Deelvragen:

1. Heeft het eerder geven van een dyslexieverklaring een positief effect op de emotionele ontwikkeling van een leerling?
2. Staat een negatief zelfbeeld door alle negatieve leerervaringen de groei van het leesniveau in de weg?
3. Is remediering alleen voldoende of missen we dan iets bij deze kinderen bij wie het zelfvertrouwen vaak behoorlijk geschaad is?
4. Hoe kan deze begeleiding vorm gegeven worden?
5. Zou het de implementatie van ICT hulpmiddelen ten goede komen als de leerling zelf aangeeft behoefte te hebben aan een hulpmiddel?

Deelvraag 1, 2, en 3 zijn in de theoretische onderbouwing van dit onderzoek al beantwoord. In Hoofdstuk 6 zal dit verder uitgewerkt worden. In de theorie kwam duidelijk naar voren dat naast het extra oefenen van het lezen, aandacht voor de emotionele ontwikkeling van de leerling belangrijk is. Vanuit dit gegeven is een ontwerp gemaakt; Een werkboekje als leidraad voor een begeleiding. Ook inhoudelijk is het ontwerp gebaseerd op de theorie in hoofdstuk 2. Het antwoord op deelvraag 4 is hier dan ook in verwerkt.

Dit ontwerp is in de praktijk getoetst. De data uit hoofdstuk 4 zal hieronder worden geanalyseerd aan de hand van de onderzoeksvraag: Heeft de begeleiding bijgedragen aan het zelfvertrouwen, de zelfstandigheid en de zelfbetrokkenheid van

de leerlingen. Deelvraag 5 zal meegenomen worden onder de titel zelfstandigheid en zelfbetrokkenheid.

5.2 Conclusies met betrekking tot de onderzoeksvraag.

Onderzoeksvraag: In hoeverre heeft de begeleiding bijgedragen aan het <u>zelfvertrouwen</u> van de leerlingen?	
Conclusie 1: De begeleiding heeft voor de helft van de leerlingen heel duidelijk bijgedragen aan het zelfvertrouwen in het algemeen van de leerlingen. Bij de andere helft was dit niet terug te zien door grote afwijkingen in begin en eindsituatie.	Verwijzing: Grafiek 1 t/m 4 maken de competentiebeleving van de leerlingen inzichtelijk.
Conclusie 2: Leerlingen geven aan trotser op zichzelf te wezen na de begeleiding. Het gemiddelde cijfer steeg van een 7,5 naar een 9,5. Bij de leerkrachten steeg het gemiddelde cijfer van een 3,75 naar een 6.	Verwijzing: - Schaalvraag 4 voor leerlingen; tabel 7, diagram 1 t/m 5. - Schaalvraag 4 voor leerkrachten; tabel 9, diagram 6 t/m 10.
Conclusie 3: De begeleiding heeft bijgedragen aan een verbeterde leesbeleving. De leerlingen zien minder op tegen het lezen. Het gemiddelde ging van een 1 naar een 6.8. Bij de leerkrachten ging	Verwijzing: - Schaalvraag 3 voor leerlingen; tabel 7, diagram 1 t/m 5. - Schaalvraag 3 voor leerkrachten; tabel 9, diagram 6 t/m 10.

het gemiddelde cijfer van een 3,5 naar een 5,5.	
Conclusie 4: De begeleiding heeft de leerlingen een goed inzicht gegeven in het ontstaan van het leesprobleem. Het gemiddelde is verschoven van een 5 naar een 10. Leerkrachten geven een verbetering aan met een gemiddelde van een 4 naar een 7,25. Uit de literatuurstudie blijkt dat dit een positief effect heeft op het acceptatieproces en daarmee de emotionele ontwikkeling van het kind.	Verwijzing: • Schaalvraag 1 voor leerlingen; tabel 7, diagram 1 t/m 5. • Schaalvraag1 voor leerkrachten; tabel 9, diagram 6 t/m 10.

Onderzoeksvraag: In hoeverre heeft de begeleiding bijgedragen aan de <u>zelfstandigheid</u> van de leerlingen?	
Conclusie 5: Tijdens de begeleiding lieten de leerlingen weten gebruik te willen maken van compenserende en dispenserende maatregelen. Onder andere in de vorm van ICT hulpmiddelen. Leerlingen gaven aan het middel te willen gebruiken zodat ze geen hulp van anderen meer nodig zouden hebben. In de klas kreeg dit bij de helft van de kinderen een vervolg in de vorm van ICT hulpmiddelen en het gebruik van een spelling spiekschrift en markeerstift bij spelling.	Verwijzing: • Bijlage 7: Logboek van de begeleiding. • Tabel 10: extra informatie van de leerkrachten. • Tabel 13: extra informatie van de ouders.

Conclusie 6: Om ICT hulpmiddelen daadwerkelijk te gaan inzetten, is begeleiding buiten de groep niet voor alle leerlingen voldoende. Bij transfer naar gebruik van de hulpmiddelen in de klas lopen deze leerlingen tegen de drempel op niet anders te willen zijn. Ook hebben enkelen ondersteuning nodig bij de werkorganisatie; Wanneer, waar en hoe gebruik ik het middel? Leerkrachten kunnen de leerlingen waarschijnlijk beter begeleiden als zij zelf ervaring met de hulpmiddelen hebben en de opbrengst er van zien. Meer samenwerking met de leerkracht zou een positief effect kunnen hebben.	Verwijzing: • Tabel 10: extra informatie van de leerkrachten. • Paragraaf 4.4: reflectie van de orthopedagoge. Hierin een verwijzing naar bijlage 10. • Bijlage 8: logboek van de begeleiding. Tabel 4, leerling A.
---	---

Onderzoeksvraag: In hoeverre heeft de begeleiding bijgedragen aan de <u>zelfbetrokkenheid</u> van de leerlingen?	
Conclusie 7: Leerlingen geven na de begeleiding aan beter te begrijpen waarom oefenen belangrijk is. Het gemiddelde ging van een 5,3 naar een 7,8. Leerkrachten zagen ook een verbetering op dit gebied. Hun gemiddelde ging van een 2,5 naar een 6,25.	Verwijzing: • Schaalvraag 2 voor leerlingen; tabel 7, diagram 1 t/m 5. • Schaalvraag 2 voor leerkrachten; tabel 9, diagram 6 t/m 10.

Conclusie 8: Bij leerling D. heeft de begeleiding een grote bijdrage geleverd aan de zelfbetrokkenheid van de leerling. De andere drie leerlingen toonden deze zelfbetrokkenheid tijdens de begeleiding maar er was geen transfer naar de klas.	Verwijzing: • Bijlage 8: logboek van de begeleiding. • Extra informatie van leerkrachten; Tabel 10. • Extra informatie van ouders m.b.t. leerling A; tabel 13.
--	--

5.3 Betrouwbaarheid van de data

Zoals in hoofdstuk 3 al genoemd is, is gezien de tijd en organisatie gekozen voor een kleine onderzoeksgroep. Het betreft leerlingen uit het speciaal basisonderwijs. Het feit dat de leerlingen naast hun dyslexie ook andere problematiek hebben heeft ook invloed op de data gehad. Zo lijkt de ADHD van leerling A. het hem moeilijk te maken om zijn werk te organiseren met behulp van ICT hulpmiddelen. Leerling B heeft duidelijk problemen met haar welbevinden. De problemen liggen dieper dan alleen emotionele gevolgen van dyslexie (zie bijlage 9, reflectie van de orthopedagoge). Opvallend is dat de thuissituatie van leerling D. hem juist niet in de weg lijkt te staan. Misschien met betrekking tot het lezen zelfs positief beïnvloed?

Op de vragenlijst voor ouders is weinig respons gekomen zoals in Hoofdstuk 4 beschreven is. Ook dit gegeven is mee te nemen in de conclusies. De theorie in hoofdstuk 2, paragraaf 3 beschrijft het belang van betrokken ouders. Dit alles maakt dat het onderzoek een vertekenend beeld kan geven.

Het idee is om de begeleiding opnieuw te toetsen. Het zal dan gaan om leerlingen die onvoldoende vorderingen hebben gemaakt na een half jaar intensieve leesbegeleiding in de leesklas. Het gaat dan om een groep leerlingen met enkelvoudige dyslexie. Dat wil zeggen dyslexie zonder een combinatie met andere problematiek. Een mooi gegeven is dat voor deelname aan de leesklas inzet van ouders en school een voorwaarde is. Deze driehoek van ouders, school en

begeleiding om het kind heen, draagt duidelijk bij aan het succes van de leesklas. Ook in de theorie van hoofdstuk 2 komt dit duidelijk naar voren. Herhaling van de begeleiding kan op deze manier een mooie aanvulling zijn op de conclusies van dit onderzoek. Het zou de betrouwbaarheid vergroten.

Hoofdstuk 6 Antwoorden op de onderzoeksvraag en conclusies

6.1 Antwoorden op de deelvragen

1. Heeft het eerder geven van een dyslexieverklaring een positief effect op de emotionele ontwikkeling van een leerling?

Deze vraag werd in hoofdstuk 2 duidelijk beantwoord. In alle door mij gebruikte literatuur kwam naar voren dat een dyslexie verklaring in de middenbouw belangrijk is. Zo begrijpt de leerling waarom het lezen niet lukt en kan de leerling de dyslexie een plekje geven. Een proces van accepteren komt op gang. Door te begrijpen waarom het lezen niet lukt, is te voorkomen dat de leerling steeds de bevestiging krijgt 'dom' te zijn terwijl zijn of haar inzet groot is. Het kan de emotionele gevolgen van de dyslexie dan ook beperken.

2. Staat een negatief zelfbeeld door alle negatieve leerervaringen de groei van het leesniveau in de weg?

Op deze vraag wordt in hoofdstuk 2, paragraaf 3 antwoord gegeven. Door de negatieve leerervaringen kan de leerling het gevoel krijgen dat het toch niet kan leren. Er ontstaat dan een 'circle of failure' of faalangst. Ook kan een aangeleerde hulpeloosheid ontstaan: "Ik kan het toch niet...". De inzet en motivatie van de leerling daalt. Daarmee ook de leerresultaten. Er zijn ook leerlingen die met een enorm doorzettingsvermogen veel kunnen compenseren.

3. Is remediering alleen voldoende of missen we dan iets bij deze kinderen bij wie het zelfvertrouwen vaak behoorlijk geschaad is?

In hoofdstuk 2 wijst alle literatuur er op dat naast het blijven trainen van het lezen aandacht zou moeten zijn voor het begrijpen en accepteren van het leesprobleem. Al in de middenbouw zijn compenserende of dispenserende maatregelen belangrijk. Taken blijven hierdoor haalbaar en sterke kanten van de leerling worden benut. Het uiteindelijke doel van alle begeleiding is dat de leerling een zelfstandige, gemotiveerde en betrokken lezer wordt.

4. Hoe kan deze begeleiding vorm gegeven worden?

Bij een goede begeleiding is er aandacht voor het begrijpen en accepteren naast het blijven trainen van het lezen, het compenseren en het dispensereren.

Zoals in Hoofdstuk 3 beschreven is, is er in dit onderzoek voor gekozen om psycho-educatie aan te bieden. In een werkboekje wordt onder andere aandacht besteed aan uitleg over dyslexie, gevoelens en kwaliteiten van de leerling. Tijdens de begeleiding wordt kennis gemaakt met ICT hulpmiddelen. De aspecten die in hoofdstuk 2 genoemd zijn, zijn allemaal verwerkt in de begeleiding.

5. Zou het de implementatie van ICT hulpmiddelen ten goede komen als de leerling zelf aangeeft behoefte te hebben aan een hulpmiddel?

In de literatuur werd genoemd dat het inzetten van ICT hulpmiddelen belangrijk is vanaf het moment dat door leesproblemen achterstanden op andere vakken dreigen te ontstaan. Opvallend is dat de leerling uit het onderzoek waarbij het inzetten van

een ICT hulpmiddel is gelukt, lage capaciteiten heeft. Zijn motivatie om zelfstandig te kunnen zijn was voor hem van grote invloed.

Hieruit concludeer ik dat het de zelfbetrokkenheid van de leerling cruciaal is om ICT hulpmiddelen te kunnen inzetten. Deze zelfbetrokkenheid wordt vergroot door de psycho-educatie (conclusie 8).

Deze leerling geeft zelf aan welk hulpmiddel hem kan ondersteunen. De anderen zijn overwegend enthousiast en gemotiveerd tijdens de begeleiding. Het is bij deze leerlingen de vraag of zij het vooral interessant vinden overkomen, of dat de opbrengst van de hulpmiddelen er een rol bij speelt. Bij de andere leerlingen bleek de vertaling naar het gebruik van een hulpmiddel in de klas een grote drempel te zijn. Het niet 'anders' willen zijn speelt daarbij een rol. Het zou de leerlingen kunnen helpen als zij in de klas ondersteund worden bij het inzetten van de hulpmiddelen. Deze leerlingen hebben behoefte aan sturing in hun werkorganisatie.

Op de SBO school worden weinig teksten geschreven en krijgen leerlingen veel ondersteuning tijdens de lessen. De hulpmiddelen lijken maar weinig ingezet te kunnen worden. Wel wordt het belang van het leren werken met hulpmiddelen gezien. Vooral om de zelfstandigheid in het voortgezet onderwijs te bevorderen. Een aantal van deze leerlingen zullen naar het praktijkonderwijs gaan. Ook daar zullen de hulpmiddelen waarschijnlijk weinig ingezet kunnen worden, ondanks het belang er van. Uit de data blijkt de behoefte aan een doorgaande lijn naar het voortgezet onderwijs (tabel 13, informatie van ouders en paragraaf 4.4, reflectie door de orthopedagoge).

6.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

Uit de analyse van de data in hoofdstuk 5 kan de conclusie getrokken worden dat de begeleiding een positieve invloed heeft op het zelfvertrouwen van de leerlingen (Conclusie 1, 2 en 3). Bij de helft van de leerlingen is ook een vergrootte zelfbetrokkenheid te zien (conclusie 7 en 8). Een verhoogde zelfstandigheid kwam in de data slechts bij 1 leerling naar voren (conclusie 4 en 5).

De verwachting is dat het meer betrekken van de ouders en het ondersteunen van de leerkracht hier een positief effect op heeft. In de literatuur zoals in hoofdstuk 2 is beschreven, werd veel gesproken over de samenwerking tussen leerling, ouders en leerkracht. Mogelijk is deze driehoek te weinig benut.

Te denken valt aan een gezamenlijk gesprek aan de start van de begeleiding. Maar ook leerkracht en leerling ondersteuning binnen de groep bij het inzetten van ICT hulpmiddelen (conclusie 6).

De begeleiding is niet af te bakenen in een korte periode. Vooral als er wordt gekozen om ICT hulpmiddelen in te zetten, zal begeleiding langer nodig blijven. Het maken van goede afspraken op schoolniveau zullen hierbij belangrijk zijn. In de literatuur werd dit steeds benadrukt (hoofdstuk 2.3.5 en bijlage 3 als hulpmiddel hierbij).

Zoals de orthopedagoge aangeeft in haar reflectie (hoofdstuk 4.4 met verwijzing naar bijlage 10), zou het een positief effect kunnen hebben als de leerlingen nog explicieter betrokken worden bij het stellen van hun eigen doelen. Ook zou er meer beroep gedaan worden op de zelfbetrokkenheid, als de leerlingen zelf kiezen om aan de begeleiding deel te nemen in plaats van gekozen te worden.

Dit zijn overwegingen om mee te nemen bij het voortzetten van de begeleiding. Zowel leerkrachten als de orthopedagoge laten in de data weten dat uitbreiding naar meer leerlingen binnen de SBO gewenst is.

Hoofdstuk 7: Evaluatie

In hoofdstuk 1, de aanleiding en probleemstelling, begon ik met een anekdote waarin ik probeerde aan te geven wat mij motiveerde aan dit onderzoek te gaan werken. Ik kan nu aan het einde van het onderzoek zeggen: Ja. Ik had deze jongen, maar ook anderen, meer kunnen bieden. Door leerlingen een compleet handelingsplan te bieden zoals in hoofdstuk twee beschreven is; Niet alleen aandacht voor het leren lezen, maar ook aandacht voor de emotionele ontwikkeling van de leerling.

Naast het product van het onderzoek (het werkboekje en de bijbehorende begeleiding) heeft het onderzoek een bijdrage geleverd aan mijn competenties. Met betrekking tot leerlingen met dyslexie ben ik competentier geworden in de omgang met deze leerlingen. Het is gelukt de leerlingen veiligheid en uitdaging voor ontwikkeling te bieden. Zowel op pedagogisch, didactisch als organisatorisch gebied heb ik mijn ervaringen in het werken met leerlingen uitgebreid. In het samenwerken met collega's en ouders heb ik positieve ervaringen opgedaan, maar er ook leerpunten uit getrokken. De Literatuur studie heeft bijgedragen aan mijn vakinhoudelijke kennis.

De verwachting van het onderzoek, zoals ik die in hoofdstuk 1 beschreef, is dan ook uitgekomen. Ik ben competentier geworden in het begeleiden van de leerlingen in de leesklas, in het samenwerkingsverband en in de ambulante begeleiding. Door de kennis en ervaring die ik tijdens het onderzoek heb opgedaan heb ik meer zelfvertrouwen om leerkrachten uit het samenwerkingsverband '*passend*' te begeleiden.

Het werken aan mijn persoonlijke leerpunten zijn van gelijke of zelfs grotere waarde geweest op mijn ontwikkeling. De 'helikopter-view' op mijn drijfvermogen zoals Bateson het beschrijft, heeft mij handvatten gegeven om professioneler te handelen. Zo heb ik nu meer zicht op mijn zelfbeeld en eigenschappen. Ik ben gaan beseffen dat dit een grote invloed heeft op mijn gedrag en daardoor ook op de reacties van de omgeving. Alles willen en goed vinden is bijvoorbeeld niet zoals ik dacht alleen makkelijk. Deze weinig kritische houding kan ook onprofessioneel zijn.

Ik heb ervaren dat congruent gedrag zoals Korthaegen het beschrijft, mij professioneler maakt: Niet altijd alles *willen*, *maar* ook *denken* en *voelen*. Dit helpt me om beter mijn eigen grenzen te bewaken en kritischer te zijn in situaties op de werkvloer. Door dit evenwicht kan ik professioneler handelen in mijn werksituatie.

Samengevat kan ik stellen dat het doorlopen van de reflectieve cyclus van Korthagen en de leercyclus van Kolb, mij handvatten heeft gegeven om in de toekomst bij te dragen aan kwaliteitsverbetering in het onderwijs.

Met dank aan de critical friends op mijn werkplek, in mijn omgeving en binnen de LOL groep. Marianne voor haar 'eye-openers', de vier leerlingen uit mijn onderzoeksgroep, de oma's voor het oppassen en mijn gezin omdat zij de tijd die ik aan de studie besteedde eigenlijk verdienden!

Literatuurlijst

Aukes, S. e.a. (2006). Dyslexie in de basisschool; Dyslexiespecialist op school. *OBD Noordwest*. Den Helder.

Beij, C. d. (2008). *Ik kan het niet! Over faalangst*. Soest: Boekscout.nl.

bol.com. (sd). Opgeroepen op oktober 2010, van <http://www.bol.com>

Braams, T., & Smits, A. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.

Braams.nl. (sd). Opgeroepen op oktober 2010, van <http://www.braams.nl/kinderkrant/spreekbeurt>

Bruna.nl. (sd). Opgeroepen op oktober 2010, van <http://www.bruna.nl>

Callebout, D., Knuts, M., & Lembrechts, D. (2007). *De computer, mijn surfplank bij het leren. een hefboom als instrument tot integratie*. Kessel-Lo: Die-'s-lekti-kus.

Despeelplaats.org. (2009, 1). Opgeroepen op 10 28, 2010, van <http://www.despeelplaats.org/wp-content/uploads/2009/01/lezen-sticordi-klaar.doc>

Gent, J. v., Hardenberg, A., Janssen, R., & Roetenberg, A. (2010, 3). Inzetten van dyslexie-ICT: een kwestie van beslissen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* , 30, 31, 32.

Goei, S. (2010). Lezing nationale dyslexiecongres 2010. Utrecht.
Hardenberg, A., Roetenberg, A., & Kleintjes, H. (2010). De meerwaarde van ICT hulpmiddelen op de leerprestaties en het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen met dyslexie. *Syllabus Dyslexie-ICT 2010-2011* .

Lexima. (2010). *Dyslexie hulpwijzer*.

lexima.nl. (2010). Opgeroepen op oktober 2010, van <http://www.lexima.nl>
Loykens, E. (2010). Emotionele problemen bij dyslexie. *Nationale dyslexiecongres 2010*. Utrecht: Lexima.

makkelijklezenplein.nl. (sd). Opgeroepen op oktober 2010, van <http://www.makkelijklezenplein.nl>

Manders, R., & Schurs, J. (2007). *Handleiding voor jezelf, deel 1. Begeleidersboek*. Meijtel: Uitgeverij VIA.

Molema, E. (2009). *Jesse heeft dyslexie. Van diagnose tot behandeling*. Hasselt: Groen educatief.

OBD-Noordwest. (2005). *Dyslexie specialist op school; handelingsgericht didactisch onderzoek: lezen en spellen*. Den Helder: OBD Noordwest.

Onderwijsweb.nl. (z.d.). Opgeroepen op 11 21, 2010, van [www.onderwijsweb.nl](http://www.onderwijsweb.nl/dossiers/salamanca): <http://www.onderwijsweb.nl/dossiers/salamanca>

Ruijsenaars, A., G.W., B., Loykens, E., & Marmeren-Schoehuizen, G. (2009). Protocol voor gespecialiseerde dyslexiebegeleiding. *Tijdschrift voor orthopedagogiek* (48 (1)), 5-20.

Smeets, J., & Kleijen, R. (2007). *Technische maatjes bij dyslexie*. s 'Hertogenbosch: Masterplan dyslexie.

Smits, A. (2010). Het draait om het kind: ieder talent telt! *Nationale dyslexie conferentie 2010*. Utrecht: Lexima.

Stavenga, A. (2001). *Dyslexie, diagnostische besluitvorming in de praktijk*. Utrecht: Samenarum voor orthopedagogiek.

Steunpunt dyslexie.nl. (z.d.). Opgeroepen op 10 23, 2010, van [steunpuntdyslexie.nl](http://www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-thuis/): <http://www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-thuis/>

surfsleutel.nl. (2010). Opgeroepen op 10 23, 2010, van <http://www.surfsleutel.info/dyslexie/>

Terlouw, S., Huyser, A., & Noordegraaf, S. (2008). *Letters op de snelweg*. Leiden: Zorn uitgeverij.

Veenstra, A., van Seventer, E., & Bakker, M. (2006). *Herzie Dyslexie! Gedragstherapie bij dyslexie*. Rotterdam: CED groep.

Veerman, J., Straathof, M., Treffers, D., Bergh, B. v., & Brink, L. t. (1997). *Competentie belevingsschaal voor kinderen (CBSK) Handleiding*. Amsterdam: Hartcourt Test Publishers.

Verhoeven, L., & Wentink, H. (2004). *Protocol leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederland.

Bijlagen

Bijlage 1	Overzicht ICT hulpmiddelen
Bijlage 2	Tips voor leerling en ouders
Bijlage 3	Implementatie schema voor ICT hulpmiddelen
Bijlage 4	Informatiebrief voor ouders
Bijlage 5	Vragenlijst voor leerlingen
Bijlage 6	Logboek van de begeleiding
Bijlage 7	Vragenlijst voor ouders
Bijlage 8	Vragenlijst voor leerkrachten
Bijlage 9	Compenseren en dispensereren
Bijlage 10	Reflectie op de onderzoeksdata door de orthopedagoge

Overzicht ICT hulpmiddelen

Technische hulpmiddelen bij dyslexie bieden de volgende ondersteuning;
Het opdoen van meer leeservaringen en daardoor het verwerven van een grotere woordenschat. Lezen kost minder energie waardoor de inhoud beter onthouden kan worden. De hulpmiddelen kunnen bijdragen aan het vergroten van het zelfvertrouwen, de zelfredzaamheid, het doorzettingsvermogen en het lees- en leerplezier.

Technisch schrijven: Voorlezen van een Nederlandse tekst of een tekst in een vreemde taal. Stillezen met of zonder voorleescursor. In eigen tempo en des gewenst herhaald voorlezen. Analyseren en synthetiseren van woorden.

Begrijpend lezen: Lezen van uitdagende teksten en werkboeken. vertalende- en verklarende woordenboeken markeerstiften en samenvatfunctie. Gesproken en geschreven toelichtingen. Mogelijkheid tot het invullen van de werkboeken.

Spellen: Voorlezen tijdens het typen. Spellingscontrole, woordvoorspelling, homofonenfuncties en dicteren.

strategisch schrijven: nalezen en dicteren van tekst, verzamelen en structureren van informatie, woordenboeken raadplegen, schrijven met een tekstverwerker.

Algemeen

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- van afhankelijkheid naar zelfstandigheid - van frustratie naar motivatie, succesbeleving en een positiever zelfbeeld - van veel 'afkeuring' naar neutrale	Voor leerling: - tijdverlies door start klaar maken - kinderen beheersen typ- en word vaardigheid onvoldoende - kinderen willen vaak niet 'anders zijn'.

feedback (een veilig gevoel) - van niet kunnen volgen naar werken op eigen tempo - van onderpresteren naar optimale benutting van leercapaciteiten. - voorbereiden op vervolg onderwijs - bevordering participatie op de arbeidsmarkt - compenseren en tegelijk remediëren.	- kinderen moeten de compenserende kracht van het middel zien. - kinderen missen het overzicht: verzwaring werkorganisatie - geen standaard werk: wat voor de 1 werkt, werkt niet voor de ander. Voor school: - individuele ondersteuning nodig - prijskaartje - blijvende technische ondersteuning in school - organisatie vraagt veel tijd - kwetsbare materialen
--	--

bronnen: Callebaut (2006), Smeets (2007), publicaties van lexima.

Voorleesapparaten:

Reading pen

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Ondersteuning bij het (begrijpend) lezen - Vertaling naar Engels - Hulp bij Engelstalige uitspraak - Woordenboek functie (Engels & Nederlands) - In staat zijn moeilijke teksten te begrijpen. - Vergroten van de zelfstandigheid - Oefenen van de moeilijke woorden uit het geheugen	- Erg lastig om goed te scannen. - Niet geschikt voor het lezen van grote teksten - Menu functies zijn moeilijk te vinden - Lange periode nodig om het materiaal te leren gebruiken.

Basisspeler

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- In eigen tempo worden ingesproken boeken voorgelezen. - Zelfstandigheid/zelfvertrouwen bij het lezen - Compenseren in combinatie met remediëren door het meelezen - Verbeterde accuratesse van het lezen - Verhoogde leessnelheid - Verbeterd leesbegrip - Veroogde interesse in lezen: moeilijker leesmateriaal wordt toegankelijker	- Apart apparaat op tafel - Werkboek en tekstboek op verschillende schijfjes - Problemen bij werkorganisatie - Naarmate de schoolcarrière vordert blijkt er meer behoefte te zijn aan software voor ondersteuning bij strategisch schrijven, spellen en talen
Daimy speler is het enige ICT hulpmiddel bij dyslexie dat vergoed wordt door zorgverzekeraars mits het voor thuisgebruik is. - Victor Reader Wave; CD model, spelt vanaf CD. - Victor Reader Stream; Compact model met SD geheugenkaart, MP3 en memorecorder. - Plextalk Pocket; Compact model met SD geheugenkaart, MP3, memorecorder en WIFI, USB aansluiting - Plextalk PTN2; Tafelmodel, speelt vanaf cd, SD geheugenkaart en USB stick. - Victor Reader Classic x (+); tafelmodel, speelt vanaf CD. - Classmate Reader; Met touch screen en meeleesvenster (Dan ook de voordelen van meeleesfunctie, als bij de meer geavanceerde voorleessoftware) *Mobile reader: software voor Nokia telefoon. Een stukje Kurzweil. Mogelijkheid tot maken van foto's van teksten die vervolgens voorgelezen kunnen worden.	

Voorleessoftware:

Spika

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Zelfstandigheid/zelfvertrouwen bij het lezen - Compenseren in combinatie met remediëren door het meelezen met voorleescursor - Verbeterde accuratesse van het lezen - Verhoogde leessnelheid - Verbeterd leesbegrip - Verhoogde interesse in lezen: moeilijker leesmateriaal wordt toegankelijker - Hoeft niet geïnstalleerd te worden. Door de USB stick op iedere computer te gebruiken.	- Mechanische stem - Geen verdere toepassingen mogelijk als bij Sprint/Kurzweil * Deskbots en Readplease zijn gratis te downloaden voorleessoftware. De stemmen zijn duidelijk van mindere kwaliteit.

Geavanceerde dyslexiesoftware:

Kurzweil 3000

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Verbeterde leerprestaties door het visueel en auditief aanbieden van teksten - Mogelijkheid tot het inscannen en daarna bewerken van bijvoorbeeld werkboeken	- Kostbare licenties per computer - Inscannen kost veel tijd - Beheer van de vele gescande materialen verdient aandacht

Sprint

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Verbeterde leerprestaties door het visueel en auditief aanbieden van teksten. - Ondersteuning bij het lezen - Vertaling naar Engels - Hulp bij Engelstalige uitspraak - Woordenboek functie (Engels& Nederlands) *Sprinto Plus: USB stick met Sprint, aangevuld met Skippy (woordvoorspeller) en 4 voorlees talen.	- Erg lastig om goed te scannen bij opgemaakte bestanden - Kostbare licenties per computer *Vergelijkbaar met Word Smith. Ontwikkelt voor gebruik in combinatie met Word. *Lees Mee!, Lees Je Mee, Lees Mee! Plus, ClaroRead en Dolphin Tutor zijn vergelijkbare programma's. Zonder extra's als fonetisch spellen, homofonen functie en de mogelijkheid tot opzetten in MP3-formaat.

Claro read

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Verbeterde leerprestaties door het visueel en auditief aanbieden van teksten. - Ondersteuning bij het lezen - Vertaling naar Engels en Duits	- Eenvoudige scanfunctie waardoor opbouw van het bestand verloren gaat. *Als software en USB te verkrijgen.

Dragon Naturally Speaking

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Sneller en beter teksten schrijven door spraak-naar-tekst software - Langere en beter opgebouwde teksten	- Lastige trainingsfase

Clicker 5

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Zelfstandigheid door voorleesfunctie - Ondersteunt het opbouwen van zinnen (verplichte woordvolgorde) - Ondersteunt het opbouwen van teksten door het gebruik van sjablonen	- Lastige trainingsfase

Skippy

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Zelfstandig, vlot en foutloos schrijven	- Geïntegreerd in Sprint plus

Ginger premium

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Foutloos teksten schrijven in het Engels door controle op woord -, en tekst niveau. - Verbetering Engelse uitspraak door tekst naar spraakprogramma	- Geschikt voor Engels, dus meer voor voortgezet onderwijs. - Geavanceerde software omvat meerdere talen, waaronder Engels en Nederlands.

WoDy

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Corrigeert en voorspelt woorden om foutloos te kunnen spellen. - Oefenen van specifieke regels mogelijk.	- Leren werken met spellingcontrole bevordert zelfstandigheid op alle computers i.p.v. de computer met WoDy software

Klankie /Klankie driver

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Oefenen van klank-teken koppeling door het aangepaste toetsenbord	*Clevy Keybord & Discover

Alfa smart

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
- Stevige, eenvoudig bedienbare tekstverwerker om jonge kinderen met schrijfproblemen te dispensereren. - Spellingscontrole ingebouwde typ cursus	- Kleine LCD scherm maakt dat de lay-out niet zichtbaar is. - Teruglezen is lastig waardoor het overzicht weg is. (meer digitaal kladblok)

Spark space

Beoogde opbrengst	kanttekeningen
Mind mapping: - Ordenen van ideeën - Verbanden inzichtelijk maken - Goede hulp bij het maken van verslagen en presentaties - Ingebouwde spellingscontrole & voorleesfunctie om lezen en spellen te ondersteunen	- Deze functies zijn ook gratis op Kennisnet te vinden

Browse aloud

Programma om internetsite te voorzien van voorleesfunctie om toegankelijkheid te vergroten.

Bronnen: Smeets & Kleijnen (2007), Dyslexie hulpwijzer (2010) www.lexima.nl (2010)

Beste en ouders,

Leesproblemen of dyslexie. Dat is niet zomaar wat! Het is een probleem waar jullie al lang mee worstelen. Jij zelf omdat je zoveel oefent en het maar niet lukt om net zo goed als de anderen te lezen, en voor je ouders omdat ze regelmatig een periode samen met je oefenen en zo graag willen dat het je lukt!

Het kan heel goed helpen om het een en ander te weten over dyslexie. Zo begrijp je elkaar beter en kunnen je ouders je nog beter helpen als het even niet meezit.

Daarom staat op dit blad waar je snel informatie kunt vinden over dyslexie. Ook staan er titels op van boeken die je kunt lezen over kinderen die dyslexie hebben.

sites voor kinderen over dyslexie

www.surfsleutel.info/dyslexie/

Informatie voor kinderen over dyslexie.

www.tbraams.nl

Ga naar kinderkrant, spreekbeurt basisonderwijs. Klik op 'voorlezen'.

informatie over dyslexie voor ouders

www.steunpuntndyslexie.nl/

boeken voor dyslectische kinderen

In bibliotheken zijn aparte afdelingen voor kinderen met leesproblemen. In de boeken is rekening gehouden met het lettertype en de lay-out om het lezen makkelijker te maken. Voor meer informatie kun je kijken op www.makkelijklezenplein.nl. Op deze site staan nog veel meer boeken voor en over kinderen met dyslexie. Op de site kun je op 'Browse aloud' drukken. Dan wordt de tekst voorgelezen en kun je makkelijk meelesen.

Ook zijn er in de bibliotheek luisterboeken te vinden. Je kunt dan een boek lezen, terwijl het boek wordt voorgelezen op de cd.

In de boekenserie 'Ik ben niet bom' (uitgeverij De Fontijn) en de boekenserie 'Zoeklicht dyslexie' (uitgeverij Zoeklicht) zijn alleen maar boeken te vinden die geschreven zijn voor kinderen met leesproblemen

Letters op de snelweg. Een boekje over dyslexie, Sanne Terlouw

Een brochure van de Hersenstichting Nederland (www.hersenstichting.nl). In deze gratis brochure staat veel informatie. Geschikt als informatiebron voor werkstukken en spreekbeurten

leesboeken over kinderen met dyslexie

De smoezenkampioen, Carry Slee (ISBN 9789026901126)

Thuis heeft hij altijd zijn smoezen klaar als hij hardop moet lezen. Dan heeft tenminste niemand in de gaten dat hij dat niet goed kan. Maar meester Koen heeft hem door. Thijs maakt zich zorgen. Moet hij soms naar een speciale school?

Ik ben niet bom, marion van Coolwijk (ISBN 9789026125782)

Sander kan niet goed lezen. Hij denkt dat hij daarom gepest wordt. hij voelt zich dom en onbegrepen. Als er wordt ingebroken in de school veranderen de zaken...

Flirttips van een dyslexiediva, Kathleen Vael en N. Glorie (ISBN 9789048804375)

Kobra haat lezen. En schrijven ook. Ze leest de woorden verkeerd.

Ze maakt fouten bij het schrijven. Het lijkt wel alsof alles in het leven om lettertjes draait. Ze wordt er knettergek van. Maar op een dag gebeurt er iets wonderlijks.

Terwijl de letters voor Kobra's ogen dansen, hoort ze wat er staat.

ook als Luisterboek, voorgelezen door Georgina verbaan

Ga jij maar op de gang, Jacques Vriens (ISBN 9000031133)

Ward krijgt vaak op zijn kop. Hij schrijft woorden achterstevoren, valt soms van zijn stoel en roept door de klas. De andere kinderen moeten wel om hem lachen, maar echte vrienden heeft hij niet. Bij Ward thuis gaat het ook dikwijls verkeerd. Zijn vader

wordt dan boos en zijn moeder verdrietig. Langzaam wordt duidelijk dat Ward meer hulp nodig heeft dan ze hem op school kunnen geven. De enige die hem snapt, is juffrouw Marion. Maar wat kan zij in haar eentje voor hem doen?

De schrijver over het boek: "Toen ik op de basisschool zat, had ik heel veel problemen met spelling en dictees. Ik was eigenlijk dyslectisch (woordblind), maar op mijn school hadden ze daar nog nooit van gehoord. Ze zeiden alleen maar dat ik 'stom' was (net als over Ward wordt gezegd in dit boek). Gelukkig kreeg ik later een juf die mij wel kon helpen. Ik lijk dus wel een beetje op Ward. Met dit boek wilde ik ook laten zien dat kinderen die naar een speciale school moeten niet dom of raar zijn. Ze kunnen heel veel dingen erg goed. Maar sommige dingen niet en op een speciale school (met kleine klassen) kunnen de onderwijzers deze kinderen veel beter helpen."

Pudding Tarzan, Ole Lund Kirkegaard (ISBN 9789000034932)

Pudding tarzan heeft moeite met lezen. Op een dag mag hij een wens doen. Hij kan opeens alles!

informatie over de beschreven boeken is gevonden op www.bol.com en Bruna.nl.
(www.bol.com) (www.bruna.nl)

Beste en ouders,

Als je moeite hebt met lezen en schrijven, kan het je helpen om te leren werken met de computer. Je kunt eigenlijk ook zeggen: Je hebt de computer nodig als je leesprobleem je talenten in de weg staat. De computer kan het mogelijk maken om te doen waar je slim genoeg voor bent.

Het is goed om te Leren typen, en leren om wat je getypt hebt handig op te slaan. Maar ook om te leren de spellingscontrole kunt gebruiken. Dan ziet je wanneer je iets fout geschreven hebt en kan de computer je helpen om het te verbeteren.

Leren typen met 10 vingers is behoorlijk lastig. Het is iets wat veel tijd kost.

Uiteindelijk zal het kunnen werken op de computer je veel tijd schelen en kan het leren op school makkelijker worden.

Je kunt het best iedere dag 10 minuutjes te oefenen.. Dat is beter dan 1 keer een uur in de week. Programma's als Turbo Typing, Type

expert, Typ top, type topia zijn heel geschikt om te leren typen. Noem de letter die je typt hardop en schrijf in de beginfase de letter op de nagel van de vinger.

Om te leren werken met Word, de spellingscontrole of het leren opslaan van van je gemaakt hebt, heeft school handige stappenplannen. Die kunnen jij en je ouders gebruiken om te oefenen.

Er zijn ook hulpjes die teksten voor je voorlezen. Dat kan je erg veel tijd en moeite schelen. Waarschijnlijk begrijp je dan ook veel beter wat er staat en kun je je werk beter, en zonder hulp maken.

Als je veel op de computer werkt, moet je goed te letten op veiligheid bij het gebruik van internet en op een goede zit- en werkhouding. Op diplomaveiliginternet.kennisnet.nl staat een gratis te downloaden lespakket; Ik surf veilig om veilig te leren omgaan met het internet. Misschien leuk om samen naar te kijken.

Tenslotte nog goed nieuws:

Te veel achter de computer zitten is natuurlijk niet de bedoeling, maar wist je dat

e-mailen en het spelen van leer spelletjes best goed zijn om het lezen en typen te oefenen?

Met vragen kunnen jullie natuurlijk altijd op school terecht. Dan kunnen we samen kijken naar wat we kunnen gaan oefenen thuis of op school.

Bron: Callebout, Knuts, & Lembrechts, 2007

.

omgang lay out & mapbeheer									
omgang spellingscontrole									
overige taken:									
inscannen/leesklaar maken van teksten									
map beheer									

Afspraken met betrekking tot het computer gebruik

	ja/nee	uitgeprint ingeleverd:	op USB- stick:	per email:	niet ingeleverd:
begrijpend lezen					
taal					
spelling					
wereld oriënterende vakken					
werkstukken en opstellen					
rekenen					
agenda					
toetsen					
Overig:					

bronnen: Callebaut (2007) en Smeets (2007),

Logo school -

Onderwerp: begeleiding leerlingen met ernstige leesproblemen

Geachte ouders/verzorgers,

Zoals u bekend is heeft uw kind de afgelopen jaren hard gewerkt om het lezen onder de knie te krijgen. Ondanks extra begeleiding en grote inzet van uw kind blijven resultaten onbevredigend. Leesproblemen kunnen een enorme impact hebben op een kind. Het kind kan het gevoel krijgen dat het 'toch niet lukt' en daardoor gedemotiveerd raken.

Blijven oefenen is voor een kind met leesproblemen ontzettend belangrijk om verder te groeien en terugval te voorkomen. De begeleiding bij het leren lezen blijft dan ook, maar binnenkort willen we uw kind een aanvullende vorm van begeleiding geven in een klein groepje van 4 leerlingen. Deze leerlingen hebben allen kenmerken die mogelijk wijzen op dyslexie en bij hen zal dit jaar een dyslexietest worden afgenomen.

Een kind heeft eerst inzicht in de problematiek nodig om weer vertrouwen op te kunnen bouwen in zijn/haar eigen kunnen. Door middel van een werkboekje zal uitleg gegeven worden over dyslexie. De beoogde doelen zijn de volgende:

- Zelfvertrouwen versterken
- Motiveren om te blijven oefenen
- Inzicht in eigen leerprobleem (lees:dyslexie) vergroten
- Inzicht geven in "wat kan ik er zelf aan blijven doen"
- Helder krijgen waar uw kind het meest tegenaan loopt en waar het graag in geholpen wil worden

Met deze brief hoop ik u voldoende geïnformeerd te hebben. Misschien zal uw kind er graag met u over willen praten, misschien juist niet.

Mocht u vragen hebben kunt u op dinsdag en donderdag na schooltijd altijd bellen of een mail sturen.

Vriendelijke groet, (naam)

(telefoonnr. Emailadres)

Lezen en ik!

Kleur het cijfer dat bij jou past



Ik begrijp waarom het lezen me niet lukt

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ik begrijp dat oefenen van het lezen belangrijk voor me is

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Als ik moet lezen in de klas voel ik me....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ik ben trots op mezelf

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ik heb zin om naar school te gaan

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----



Dit vind ik erg vervelend

--

Het zou mij helpen als...

--

Logboek van de begeleiding

De begeleiding verloopt in eerste instantie aan de hand van het werkboekje. Vooraf is niet exact bepaald wat er wanneer behandeld wordt. Dat is afhankelijk van de inhoud van de gesprekken, de wensen van de leerlingen en hun spanningsboog. De begeleiding is uiteindelijk als volgt verlopen.

1^e begeleiding (tabel 1):

- Voorlezen van de tekst in het werkboekje.
- Eigen ervaringen van de leerlingen bespreken.

2^e begeleiding (tabel 2):

- Tekst uit het werkboekje met behulp van voorleessoftware opnieuw doorlezen.
- Gevoelens behorende bij het leesprobleem in kaart brengen.

3^e begeleiding (tabel 3):

- Experimenteren met voorleessoftware (Sprint) en een Daisy speler.

4^e begeleiding (tabel 4):

- Terugkomen op de driehoek in het boekje waarin het gevoel en de gevolgen daarvan beschreven worden.
- Bespreken van de kwaliteiten van de leerling.
- In kaart brengen van taken waarop het leesprobleem een belemmering is.
- Gesprek over compenseren en dispensereren n.a.v. de vorige begeleiding.

5^e begeleiding (tabel 5):

- Sites voor leerlingen over dyslexie bekijken en laten voorlezen door de voorlees optie op de site (zie bijlage 2, tips voor ouders en leerlingen).
- Top 3 van knelpunten samenstellen en mogelijke oplossingen daarbij zoeken (m.b.v. bijlage 9).

Na iedere begeleiding is er contact geweest met de leerkracht. Na de vijfde begeleiding hebben zij tussentijds het logboek gelezen. Naar aanleiding van dit logboek is besproken in hoeverre de compenserende (werk vereenvoudigende) en dispenserende (werk verminderende) maatregelen die de leerling noemt, realistisch en praktisch haalbaar zijn. De leerkrachten hebben allemaal goedkeuring gegeven om verder te gaan werken met de leerlingen. De maatregelen (tabel 5 en 6), die de

leerlingen hebben genoemd kunnen dan ook allemaal worden aangeboden. Na de vijfde begeleiding is er voor gekozen om de leerlingen individueel of in combinaties verder te gaan begeleiden. Een overzicht van deze indeling is in figuur 6 te vinden. De inhoud van de verdere begeleiding is als volgt.

- Spelling spiekschrift (tabel 7)

De leerlingen plakken spellingregels die in de methode worden gebruikt met daarbij de gebruikte tekeningen van het signaal woord op de rechterpagina's van een schrift. Op de linkerpagina schrijven zij woorden die bij deze spellingsregel passen. Vervolgens worden in het signaalwoord en in de geschreven woorden, de letters van de spellingsregel gearceerd. Zo wordt een stukje controle na het schrijven van een woord ingebouwd.

- Sprint (tabel 8)

De leerlingen gaan werken met het voorleesprogramma Sprint plus. Aan de hand van een stappenkaart worden mogelijkheden van het programma ontdekt. De 2^e keer wordt geoefend met de digitale begripend lezen methode 'Nieuws begrip'.

- Leesboeken op daisyrom en luisterboeken op CD. (tabel 9)

De leerlingen maken kennis met boeken op daisyrom (Boek wordt in eigen tempo voorgelezen, leerling leest mee). Zij leren met het apparaat werken aan de hand van een kaart met foto van het apparaat, waarop de functies van de toetsen beschreven zijn. Ook worden boeken op cd aangeboden (ingesproken op cd, tempo is niet te bepalen). De kinderen kunnen voor- en nadelen vergelijken.

- Werken met spellingscontrole en/of woordvoorspeller (tabel 10)

De leerlingen werken op een laptop. De twee leerlingen die hebben gewerkt met Spint plus laten de andere twee zien hoe het programma werkt. De leerlingen typen een stukje tekst en leren omgaan met spellingscontrole en de Skippie woordvoorspeller van Sprint plus. Dit aan de hand van stappenkaarten.

Leerling observatie 1 ^e begeleiding; • Voorlezen van de tekst in het werkboekje. • Eigen ervaringen van de leerlingen bespreken.	
A	Opent met een beledigende grap die direct wordt terug genomen. Daarna een actieve in plaats van een ongeïnteresseerde zithouding . Ben je dom als het lezen niet lukt? “Ik ben echt niet dom! (pauze) Weet ik niet.”
B	Wat is dyslexie: “Dat je niet kan lezen en lezen haat!” Zoekt veel oogcontact en vergelijkt de voorbeelden met eigen ervaringen.
C	Van giechelig naar regelmatig:”ja, dat heb ik ook!” Komt met meerdere eigen voorbeelden.
D	Luistert stil maar betrokken. Knikt regelmatig instemmend. Vraagt bij afsluiting wanneer hij weer opgehaald wordt en geeft aan dit te willen.

tabel 1: Eerste begeleiding

Leerling observatie 2 ^e begeleiding; • Tekst uit het werkboekje met behulp van voorleessoftware opnieuw doorlezen. • Gevoelens behorende bij het leesprobleem in kaart brengen.	
	algemeen: bij het tonen van de voorleessoftware veel “wow”en “gaaf”.
A	Bij het bespreken van het gevoel op momenten dat het lezen frustreert heeft A. geen inbreng. Als hij gevraagd wordt naar herkenning knikt hij vol overtuiging en zegt: “Ja, dat allemaal.” De negatieve uitlatingen zijn verdwenen. “Tijdens de lees tijd kijk ik alleen maar plaatjes. Ik lees niks”. A. geeft aan dat hij thuis gevraagd heeft naar erfelijkheid. Zijn vader gaf aan leesproblemen te hebben. “Hij heeft er nu geen last meer van”.
B	Roept bij binnenkomst enthousiast:”Ik heb het thuis gevraagd en mijn moeder

	heeft het ook!” Over het gevoel bij frustratie: “Dan begin ik te stressen en denk: Ik wil het niet, ik wil het niet, ik wil het niet..” Bij afsluiting: “Wanneer gaan we dit weer doen? Doe maar snel.”
C	“Dan klopt mijn hart in mijn keel en krijg ik het benauwd”. Wrijft met hand over borstkas. “Ik krijg dan een triller”. Laat weten dat geen van de ouders een leesprobleem heeft maar haar broer wel.
D	Luistert aandachtig, knikt regelmatig bevestigend bij de verhalen van de anderen. Heeft enige inbreng.

Tabel 2: Tweede begeleiding

Leerling observatie 3^e begeleiding; • Experimenteren met voorleessoftware (Spyka) en een Daisy speler.	
A	Is eerder even in de gelegenheid geweest te experimenteren met de voorlees software. Neemt direct de leiding en toont de anderen hoe het werkt. Dit heeft hij in opvallend korte tijd door. Vraagt dan of hij een stukje mag typen om te kijken of die tekst ook voorgelezen kan worden. Schrijft: “A is de beste” en laat dit met verschillende stemmen voorlezen. A. hoort door het voorlezen een schrijffout en verbetert die. Geeft met hoofd knikken aan dat hij er wat mee kan in de klas. A. staat na alle opties te hebben bekeken op en zegt:” Nu ben ik klaar. Mag ik naar de klas?” Laat weten door te willen gaan met de begeleiding.
B	Oefent enthousiast met de Daisy speler. “Dit is echt handig!” laat zij meerdere malen weten. Noemt daarbij geen situaties uit de praktijk.
C	Oefent giechelend. Lijkt geen transfer te zien naar de praktijk.
D	Laat gebeuren dat een ander hem in zijn zicht beperkt. Kijkt aandachtig naar de anderen terwijl zij de knoppen bedienen. Zegt dan:

	"Hoeveel kost zo'n ding?" Als verteld wordt dat hij het apparaat mag lenen: "Dan kan ik hem gebruiken bij Nieuwsbegrip". Nieuwsbegrip is de begrijpend lezen methode. Bij de vragen moet ik steeds weer het verhaal lezen, dan kan ik hem blauw maken (selecteren van de tekst) en doet hij het!" D. wil daar graag gelijk mee oefenen. De tijd staat dat niet toe.
--	--

Tabel 3: Derde begeleiding

Leerling observatie 4^e begeleiding; • Terugkomen op de driehoek in het boekje waarin het gevoel en de gevolgen daarvan beschreven worden. • Bespreken van de kwaliteiten van de leerling. • In kaart brengen van taken waarop het leesprobleem een belemmering is. • Gesprek over compenseren en dispensereren n.a.v. de vorige begeleiding.	
A	A. heeft te kort ruimte in het boekje om zijn kwaliteiten op te schrijven. Alleen lezen lukt niet. Ook geeft hij aan geen behoefte te hebben aan compenseren en dispensereren. "Ik heb voor begrijpend lezen een trucje (noemt stappenplan)." "Ik blijf gewoon oefenen". "Ik heb niks nodig. Dan voel ik me....Dan vinden ze me dom. Mag ik naar de klas?" A. wordt gewezen op de enthousiaste reacties van klasgenoten toen hij voor sessie 3 op de computer aan het werk was met voorleessoftware. Ook genoemd dat computergebruik in het VO heel gebruikelijk is. Hij knikt bevestigend maar staat al bij de deur.
B	Noemt genoeg kwaliteiten maar geeft lezen, schrijven en rekenen aan als niet leuk. "Als we in een boek moeten lezen, dan blader ik alleen maar en lees af en toe een leuk woordje. Ik kijk goed naar juf en dan om me heen." B. zou graag willen leren typen. Voorleessoftware bij nieuwsbegrip spreekt haar aan. (Of door enthousiasme van D.?)
C	Kent haar kwaliteiten maar bevestigt dat ze hiervoor afkeek bij B. Geeft aan taaltrapeze, spelling en rekenen vervelend te vinden. Bij het benoemen van compenserende en dispenserende maatregelen reageert C. vooral bevestigend op suggestieve vragen en enthousiasme van anderen.

D	D. komt binnen: "Waar koop je zo'n ding (doelt op Spika)? Dat willen me vader en moeder graag weten". Jesse heeft veel moeite met het benoemen van kwaliteiten. Maakt uiteindelijk gebruik van voorbeelden van anderen. D. verteld over zijn leesboek 'Ik ben niet bom' en haalt die enthousiast. Kan niet aangeven waar het over gaat maar vindt hem wel erg mooi. D. geeft aan dat het lezen wel erg lang duurt (AVI 4) Ik lees een stukje voor. We bespreken de mogelijkheid van luisterboeken in de klas.
---	---

Tabel 4: Vierde begeleiding

Leerling observatie 5 ^e begeleiding;	
• Sites voor leerlingen over dyslexie bekijken en laten voorlezen door de voorlees optie op de site (m.b.v. bijlage 4). • Top 3 van knelpunten samenstellen en mogelijke oplossingen daarbij zoeken (m.b.v. bijlage 6).	
A	"Ik weet er nu wel meer van." Doelend op de informatie over dyslexie die tot nu toe behandeld is. Bij het samenstellen van de top 3 gaat A. enthousiast aan de slag: "Ik maak er een top 15 van hoor!" knelpunten top 3: 1. leesen in doeken 2. voorlezen ("soms kan wel.") 3. spelling 4. sreiven 5. kompwoter taken 6. taal 7. nieuwsbegrip 8. eets vorlesen op de wekopening Wat zou mij helpen? (Het schrijven is inmiddels door de leerkracht overgenomen zodat de leerling zich kan concentreren op het gesprek)

	1. boek cd voor het vrij lezen (“wel dat de stem langzamer kan.”) 2. spellingskaart (“niet een schrift, dat is teveel.”) 3. gebruik voorlees software (zegt eerst niet op de computer te willen werken want het typen lukt niet. Wil wel graag met de spellingscontrole werken en de voorlees software gebruiken zodat hij hoort wat fout geschreven is.) 4. toetsen voorlezen (“die ook zeker”) 5. Een markeerstift gebruiken bij spelling. “geen blokschrift dat is echt niks”. “foutjes verbeteren is erg”
B	B. komt zelf terug op de gevoelens die tijdens de 2^e bijeenkomst besproken zijn, nu bij spelling: “Dan verbeter ik het en dan is het nog niet goed! Dan denk ik: Hoe kan dat nou! Dan begin ik weer te shaken van:”Ik wil het niet, ik wil het niet, ik ga veel fouten maken”. De ogen van B. zijn vochtig als zij dit verteld. knelpunten top 3: 1. lezen 2. spelling 3. voorlezen wat zou mij helpen? 1. cb (luistercd. “ik wil dat op mijn mp3 maar dat lukte thuis niet”) 2. makeerstift (arceerstift gebruiken met spelling om het betreffende spellingsprobleem te arceren als controlepunt.) 3. spelingschrift en kaart niet (spelling spiekschrift) 4. niet vorleezen 5. toets vorlezen 6. spellingskontrolen en typen 7. voorlezen nieuwsbegrip (niet op volgorde van belang) “diktee gaat wel”
C	C. laat duidelijk weten geen zin te hebben. Zegt bij binnenkomst:”ik hoef dit

	allemaal niet want ik weet het al. Ik vind eigenlijk dat ik best goed kan lezen.” Eenmaal gestart verdwijnt de weerstand direct. knelpunten top 3 1. lese zonder fouten 2. schrijven van een verhaal 3. spelling rechels 4. taal lezer wat zou mijn helpen? 1. met een boekeleger werken 2. son dike stift werken (markeerstift) 3. spelings controle 4. compjoeter werken 5. niet vorlese 6. met een blok werken 7. spelings schrift 8. tafels kaart
D	knelpunten top 3 1. nusbegrip (nieuwsbegrip) 2. vorleesen in de klas 3. een tekst sgrefen Wat zou mijn kunnen helpen? 1. nousbegrip met de spika (de begrijpend lezen methode met voorleessoftware) 2. tekst schrijven op de computer met spellingscontrole 3. toets vorleesen 4. een sgrift (spelling spiekschrift) 5. met en masr stit (markeerstift) 6. tafelkaart

	D. geeft weer aan dat hij graag een spika wil kopen. Er wordt uitgelegd dat hij eerst op school mag gaan kijken of het echt zo handig is als dat hij hoopt. Daarna beslissen we verder. D. geeft aan dat hij het in ieder geval voor thuis wil. Daarom telefonisch contact gehad met moeder. D. vertelt veel over wat besproken is. Moeder hoor hem dan praten met zijn zus die in mindere mate dyslexie heeft (heb jij dat ook? hoe doe jij dat dan?) Moeder merkt op dat D. soms iets kan doorslaan in: "ik hoef niet meer te oefenen want het helpt toch niet". Voor ouders wordt een folder van ICT hulpmiddelen meegegeven. Er wordt duidelijk afgesproken dat we eerst gaan kijken of deze middelen inderdaad verlichting kunnen geven. Daarna evalueren we dit.
--	--

Tabel 5: Vijfde begeleiding

Zoals in hoofdstuk 4 is beschreven is er voor gekozen de leerlingen individueel of in combinaties verder te gaan begeleiden. De volgende indeling is gebaseerd op de informatie uit figuur 5.

Gewenste maatregel	leerlingen
luisterboek of leesboek op Daisy-rom	A - B
spelling spiekkaart of schrift	A - B - C - D
Voorleessoftware (Sprint plus of Spyka)	A - D
toetsen voorlezen	A - B
inzetten van een markeerstift	A - B - C - D
gebruik van een boekenlegger	C
niet voor de groep voorlezen	B - C
typen met gebruik van de spellingscontrole	A - B - C
tafelkaart	C - D
voorlezen begrijpend lezen les	B

Tabel 6: indeling verdere begeleiding

Er zal een combinatie gemaakt worden met de vier leerlingen bij het opzetten van het spelling spiekschrift en het inzetten van een markeerstift. Ook zal leerling D. meedoen met de begeleiding over de spelling controle. Hiervoor is gekozen omdat dit betekenisvol is bij het inzetten van de voorleessoftware.

Spelling begeleiding	
• 1^e keer introduceren van de opzet en een start maken. • 2^e keer inoefenen, een combinatie maken naar het eigen werkboek.	
A	A. kiest voor een overzicht van de regels op A4. Er wordt wel geoefend woorden te arceren. A. luistert enig sinds onrustig en zonder oogcontact te maken naar de informatie. Geeft bevestigende antwoorden.
B	Toont veel inzet, wil het graag goed doen waardoor zij te snel lijkt te werken. Er worden snelheidsfoutjes gemaakt. B. is enthousiast over de arceerstift. Leerkracht geeft aan dat B. er steun aan heeft (ingebouwde controle) en dat andere klasgenoten dit overnemen.
C	Werkt zorgvuldig en netjes. Lijkt het goed te begrijpen.
D	Goede inzet, nette verwerking. Vraagt veel bevestiging.

Tabel 7: Spelling begeleiding

Sprint plus (voorlees software) begeleiding	
• 1^e begeleiding: introductie aan de hand van een stappenkaart. • 2^e begeleiding: oefenen met de begrijpend lezen methode.	
A	Actief. Probeert een verhaal te typen. Laat deze eindeloos voorlezen door de computer en blijft zijn vele fouten verbeteren tot het foutloos is. Dit maakt hem zichtbaar tevreden. De stappenkaart lijkt geen houvast te geven. Verbale informatie zet hij zonder verbale of non-verbale reactie in. De tweede keer

	probeert A weer een verhaaltje te typen en fouten te verbeteren. Doordat in ieder woord twee fouten zitten is het lastig te verbeteren. A. ziet de fouten niet (dier=beer). Dit frustreert waarna hij de tekst snel wist, aanmoediging negeert en snel iets anders gaat oefenen. A. stelt gerichte vragen. Zijn concentratie is redelijk. Leren werken met de Skippy woordvoorspeller zou hem kunnen helpen.
D	Stelt gerichte vragen, slaat informatie direct op en probeert dit uit. Als tijdens de tweede begeleiding een begrijpend lezen tekst wordt voorgelezen fluistert hij onder andere: "zo!" en "jeetje, dat is veel". Hij lijkt de inhoud van de tekst goed in zich op te hebben genomen. D. vraagt of hij de laptop vanmiddag mag gebruiken om de nu voorbereide les dan nogmaals te maken. Het lukt hem zelfstandig en vlotter dan de groep de les te maken. Leerkracht laat weten dat hij hier zichtbaar trots op is. D. heeft alleen de spellingscontrole niet ingezet. Er staan veel typ fouten in zijn werk. Waarschijnlijk omdat D. er naar streefde zijn werk af te krijgen.

Tabel 8: Werken met Sprint plus

Begeleiding ingesproken voorleesboeken	
	• voorleesboeken op Daisy rom en CD aanbieden, leerlingen oefenen en kiezen materiaal.
A	Kiest een spannend boek op Daisy rom. Accepteert zonder reactie dat het tempo van het voorlezen wordt vertraagd om zo te kunnen meelezen. Slaat de informatie goed op. Leerling gebruikt het apparaat in eerste instantie niet in de klas, later wel: "daar ben ik nog druk mee bezig".
B	Kiest een boek op Daisy rom. Laat bij iedere gelegenheid weten dat het goed gaat. Wil een boek ruilen om dat de ander zaai is. Vraagt als het boek bij de bibliotheek verlengd moet worden direct wanneer het terugkomt. "Het is zo leuk",

Tabel 9: Gebruik van ingesproken voorleesboeken

Begeleiding werken met spellingscontrole

Twee leerlingen tonen Sprint aan de twee andere leerlingen. Een introductie met Skippy woordvoorspeller en de spellingscontrole aan de hand van stappenkaarten.

A	Zonder verdere uitleg af te wachten gaat A. direct aan de slag met de spellingscontrole. Als er een zin met veel fouten wordt getypt weet hij die nu vlot te verbeteren met behulp van de suggesties van de rechter muisknop. Met de Skippy woordvoorspeller typt A. nu zelf vlot een verhaaltje zonder fouten en frustratie. Als dit lukt geeft A. aan weer naar de klas te willen. Er wordt gevraagd of hij verder wil gaan werken met Sprint en Skippy in de klas. A. vraagt of zijn ouders het moeten betalen. Als wordt verteld dat school zorgt dat leerlingen materialen regelt die de leerlingen nodig hebben mompelt hij: "Dan wil ik er wel eens wat vaker mee aan de slag!" Het is niet duidelijk in hoeverre dit serieus of als grap is bedoeld.
B	Heeft vlot onder de knie hoe de spellingscontrole werkt en hoe Skippy werkt. Is daar gematigd enthousiast over. Wil graag terug naar de klas in verband met een verfopdracht.
C	Raakt enthousiast over Skippy als ze er leerling A. en D. mee ziet werken. Blijft langer dan de andere kinderen om zelf met Sprint en Skippy te kunnen werken. Heeft dit vlot door en typt trots een verhaal. "Ik wil graag zo mijn spelling op de computer maken."
D	Geeft aan geen stappenkaarten nodig te hebben: "Ik weet het nu allemaal. Ik onthoud dat zo." Laat ook zien dat hij weet hoe het werkt.

tabel 10: Werken met spellingscontrole en Skippy

- School logo -

Onderwerp: Oudervragenlijst naar aanleiding van de leesbegeleiding

Geachte ouder, verzorger,

De afgelopen maanden heeft uw zoon of dochter in een klein groepje extra begeleiding gekregen. Aan de hand van een werkboekje is uitleg gegeven over leesproblemen: "Waarom lukt het anderen wel en mij niet?"

Het doel van de begeleiding was het versterken van het zelfvertrouwen en inzicht geven in wat lastig is en wat wel lukt. Zo zijn we samen gaan kijken naar waar het kind tegen aan loopt en wat hem of haar daarbij zou kunnen helpen.

Door het kind hier bij te betrekken is geprobeerd de zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid van het kind te vergroten, net als de motivatie om het lezen te blijven oefenen.

Om te kijken of de begeleiding zinvol is geweest, wil ik u vragen de vragenlijst voor mij in te vullen en spoedig mee terug te geven aan uw zoon of dochter.

Mocht u vragen hebben kunt u natuurlijk contact met mij opnemen.

Hartelijk bedankt,

(naam)

(Telefoonnr. Emailadres)

Ouder vragenlijst

Naam van de leerling _____

Zelfbeleving

Hoe denkt uw kind over zichzelf? Uiteraard gaat het hierbij om uw indruk.

Bij ieder item kunt u twee keer een cijfer geven tussen 1 en 10.

Daarbij staat 1 voor helemaal niet of niet goed, de 5 voor gemiddeld of redelijk en de 10 voor prima of ja.

		Voor de begeleiding	Na de begeleiding
1.	Begrijpt uw zoon/dochter waarom het lezen niet lukt?		
2.	Begrijpt uw zoon/dochter waarom blijven oefenen van belang is?		
3.	Hoe voelt uw zoon/dochter zich als er in de klas gelezen moet worden?		
4.	Is uw zoon/dochter trots op zichzelf?		
5.	Heeft uw zoon/dochter zin om naar school te gaan?		

Opzet van de begeleiding

U kunt hier uw mening of eventuele opmerkingen kwijt.

Denkt u dat de begeleiding voor uw kind belastend of juist verrijkend is geweest?	
Heeft uw kind in deze periode verteld over de inhoud van de begeleiding of praat hij/zij er liever niet over?	
Was de informatie die uw zoon of dochter heeft gekregen al bekend of voor een groot deel nieuw?	
Heeft u een goed gevoel over de begeleiding van uw zoon of dochter of zou u er graag iets bij willen toevoegen?	

Hartelijk bedankt!

Vragenlijst voor leerkrachten n.a.v. dyslexiebegeleiding

Geachte collega,

Een of meer van uw leerlingen hebben de afgelopen periode meegedaan aan een dyslexie begeleiding. Tijdens deze begeleiding heeft de leerling informatie gekregen over dyslexie. Dit met als doel de leerling te begeleiden naar meer zelfkennis en zelfvertrouwen. De leerling heeft kennis gemaakt met mogelijke hulpmiddelen waaronder ICT hulpmiddelen. Er is hiermee een beroep gedaan op de zelfverantwoordelijkheid en de zelfstandigheid van de leerling.

Ik wil u vragen deze korte vragenlijst in te vullen. Dit om de begeleiding kritisch te kunnen evalueren.

Heeft u vragen of opmerkingen hoor ik het graag!

Hartelijke dank,
(naam)

Naam van de leerling _____

Zelfbeleving

Hoe denkt uw leerling over zichzelf? Uiteraard gaat het hierbij om uw indruk.

Bij ieder item kunt u twee keer een cijfer geven tussen 1 en 10.

Daarbij staat 1 voor helemaal niet of niet goed, de 5 voor gemiddeld of redelijk en de 10 voor prima of ja.

		Voor de begeleiding	Na de begeleiding
1.	Begrijpt uw leerling waarom het lezen niet lukt?		
2.	Begrijpt uw leerling waarom blijven oefenen van belang is?		
3.	Hoe voelt uw leerling zich als er in de klas gelezen moet worden?		
4.	Is uw leerling trots op zichzelf?		
5.	Heeft uw leerling zin om naar school te gaan?		

Opzet van de begeleiding

U kunt hier uw mening of eventuele opmerkingen kwijt.

Denkt u dat de begeleiding voor uw leerling belastend of juist verrijkend is geweest?	
Heeft uw leerling in deze periode verteld over de inhoud van de begeleiding of praat hij/zij er liever niet over?	
Was de informatie die uw leerling heeft gekregen al bekend of voor een groot deel nieuw?	
Heeft u een goed gevoel over de begeleiding van uw leerling of zou u er graag iets bij willen toevoegen?	

Hartelijk bedankt!

Compensatie en dispensatie

lezen; (inclusief begrijpend lezen en het lezen bij zaakvakken)

- boek passend bij interesses
- ingesproken boeken
- extra leestijd
- vergroten van teksten
- verlichting van leestaken door het verkorten van de aantal pagina's of een passender technisch leesniveau
- hulpmiddelen toelaten als aanwijskaartje, letterkaartjes en bijwijzen met vinger
- inzetten van voorlees software
- Voorgelezen CITO toetsen
- teksten (dus niet de verwerkingsvragen) voor begrijpend lezen of zaakvakken vooraf mee naar huis laten nemen, of laten beluisteren met behulp van voorlees software
- Tekst voorstructureren door moeilijke letters of medeklinkergroepjes te markeren
- leerling zelf tekst laten lezen en markeren
- geen onvoorbereide voorleesbeurten geven
- tutorlezen of koorlezen
- beperking van leestoetsen door overleg tussen behandelaar en school

spelling;

- waar mogelijk mondelinge overhoringen
- extra hulp bij het schrijven van teksten
- verlichting van schrijftaak (minder pagina's)
- dictees die tot frustratie zullen leiden niet afnemen of op lager niveau
- alleen spelling fouten van aangeboden regels beoordelen.
- minder verwerkingsoefeningen
- negeren van spelling fouten (op voorwaarde dat de leerling woorden die hij/zij niet kent zoveel mogelijk klankzuiver schrijft)
- gebruik van hulpmiddelen zoals woordenboek, regelkaart en tekstverwerker met spellingscontrole

schrijven;

- Blokschrift aanleren (spelling is zo overzichtelijker en beter te controleren)
- Best passende schrijfgereedschap gebruiken
- gebruik van een tekstverwerker

rekenen;

Een (onbekend) percentage dyslectische kinderen heeft ook last van automatiseringsproblemen bij het rekenen. Voor deze kinderen kunnen de dispenserende en compenserende maatregelen ook bij het rekenen van toepassing zijn.

- tafels aanleren met omgekeerde en dichtbij liggende sommen
- gebruik tafelkaart in de bovenbouw bij complexe sommen
- gebruik stappenkaarten bij oplossingsstrategieën (spiekschriftje)
- in bovenbouw inzet van rekenmachine bij complexe sommen.

Bronnen: Wentink (2004), Goei (2010), www.despeelplaats.org, Aukes (2006).

Reflectie op de onderzoeksdata door de orthopedagoge

Randvoorwaarden voor een goede behandeling/ remediering zijn:

1. Garantie van continuïteit van de behandeling; *het zou dus ook mooi zijn als het VO hiermee door zou kunnen gaan.*
2. Voldoende motivatie van de leerling en de ouders/verzorgers voor aanvullend oefenen in de school- en thuissituatie.

Dit laatste punt komt ook duidelijk naar voren uit de data van het onderzoek, alleen van leerling A komt respons van ouders op de vragenlijst.

Uit de vragenlijsten van de leerlingen blijkt dat alle 4 de leerlingen meer zelfvertrouwen en een beter gevoel hebben gekregen bij het lezen in de klas. Dit is een zeer positief resultaat! Waarschijnlijkheid zou een nog beter resultaat behaald kunnen worden wanneer de motivatie vanuit de leerling zelf komt en de ondersteuning in de thuissituatie optimaal is. Voor dit onderzoek zijn 4 leerlingen uitgekozen, hierdoor is het uitgangspunt anders dan wanneer een leerling zelf met een hulpvraag komt.

Leerling A

Het clowneske gedrag wat beschreven wordt tijdens de sessies, is zeer herkenbaar. A. 'overschreeuwt' zichzelf regelmatig. Vanuit de vragenlijsten komt naar voren dat de begeleiding een zeer positief effect heeft op het gevoel van A. m.b.t. zijn schoolse vaardigheden.

Leerling B

Het lage zelfbeeld dat zij zelf aangeeft, wordt ook door de leerkracht herkend. Een van de redenen dat zij dit schooljaar alsnog de overstap naar het SBO heeft gemaakt, is dan ook sociaal-emotionele problematiek. Haar gevoel t.o.v. de schoolvaardigheden is dan ook weinig veranderd tijdens de begeleidingsperiode.

Leerling C

Vanuit de vragenlijsten komen zeer verschillende resultaten, die elkaar tegen lijken te spreken. Een mogelijke verklaring hiervoor, naast de stemmingswisselingen, kan gevonden worden in de beperkte capaciteiten van C. Naast de lees- en spellingsproblemen functioneert C. ook op de andere vakgebieden op zeer moeilijk lerend niveau.

Leerling D

Laat bij de start en afronding van de begeleidingsperiode een zeer gelijkmatig beeld zien op de competentiebelevingsschaal. Op de schaalvragenlijst geeft hij wel aan dat hij profijt heeft gehad van de begeleiding. D. heeft veel meer begrip gekregen over zijn leesproblemen en zijn gevoel van eigenwaarde is sterk toegenomen. Ondanks het feit dat de moeder van D. ernstig ziek is, is zijn inzet op school goed te noemen.

Wanneer compenseren en dispensereren:

1. Als bij remediëren het 'plafond' van een leerling is bereikt (leerresultaten stagneren); of
2. Als blijkt dat de leerling meer ondersteuning nodig heeft bij de dagelijkse activiteiten in de klas (lezen van zaakvak teksten bijvoorbeeld).

Wanneer besloten wordt om te compenseren en dispensereren, bestaat wel het gevaar dat de remediering stopt. Ook bij zeer hardnekkige lees- en spellingsproblemen blijft het streven naar verhoging van het huidige niveau belangrijk. Daarnaast moet ervoor gewaakt worden dat het lees- en spellingsniveau van de leerling terugvalt.

Naast remediering moet ook zeker aandacht worden besteed aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling. Belangrijk hierbij zijn o.a. de volgende punten:

- Veel succeservaringen op laten doen
- Psycho-educatie over dyslexie
- Leesplezier behouden/ terugvinden

- Motivatie en inzet om te oefenen verbeteren
- Acceptatie van hulpmiddelen

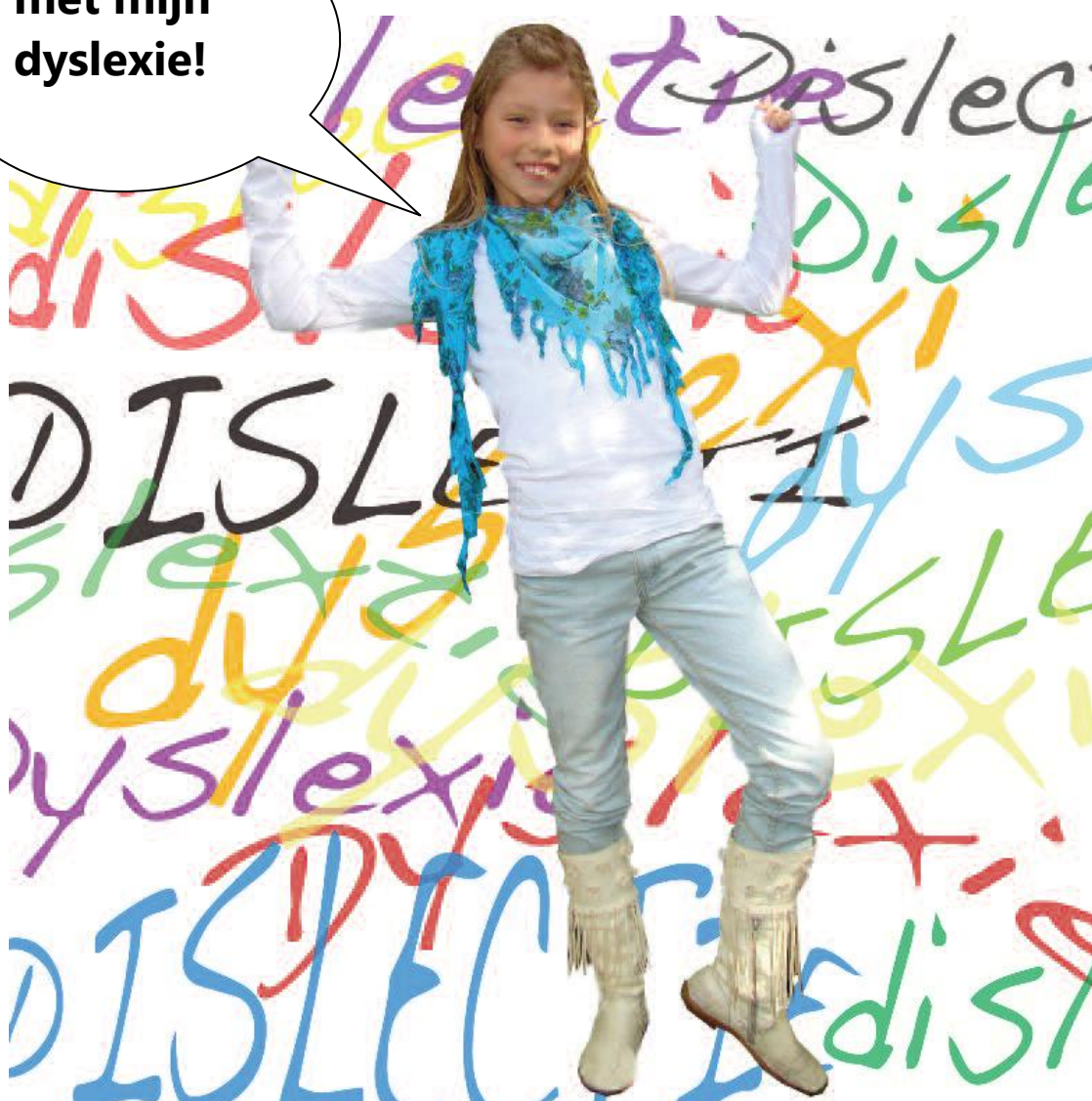
Deze punten komen allemaal terug in de begeleiding van de leerlingen. Het lijkt mij zeer zinvol om deze begeleiding uit te breiden naar meerdere leerlingen op school. Zoals uit het onderzoek al naar voren komt, ben ik het ermee eens dat er meer geïnvesteerd zal moeten worden in het inzetten van hulpmiddelen in de klas en de acceptatie hiervan bij de leerlingen. Hiervoor is het belangrijk dat contact gelegd wordt met het voortgezet onderwijs om een doorgaande lijn te kunnen garanderen. Daarnaast is het van groot belang om de leerling te betrekken bij het formuleren van (tussen)doelen ter versterking van de motivatie, verantwoordelijkheid en betrokkenheid bij het eigen leerproces. Dit zou mogelijk in de toekomst ook meer worden ingezet bij de begeleiding van andere leerlingen op school.

Werkboekje:

Dit ben ik,!

(naam en kleurenfoto van de leerling)

met mijn
dyslexie!



Wat is dyslexie?

Dyslexie is eigenlijk een Grieks woord:

dys = stoornis (iets wat niet lukt)

lexie = woord

Moeite hebben met lezen dus eigenlijk!

Lezen is eigenlijk heel ingewikkeld:

Het paard staat in de stal

6. van alle woorden een zin maken en begrijpen

Δ

5. de woorden die je leest onthouden

Δ

4. woorden herkennen en weten wat ze betekenen

Δ

3. Letters aan elkaar plakken tot woorden

Δ

2. van letters klanken maken

Δ

1. letters zien

p a a r d



Bij mensen met dyslexie kan een blad met tekst er uit zien als een blad met Chinese tekens.

Het lukt om uit te puzzelen welke woorden er staan, maar het is veel moeilijker om het te onthouden en te begrijpen.

Je wordt daar hartstikke 'lees-moe' van.

Als je leert zwemmen denk je in het begin veel na over hoe je armen en benen moet bewegen.

Later gaat het steeds makkelijker.

Als je gaat afzwemmen dan denk je niet meer na.

Het gaat dan vanzelf!

Dat heet automatiseren.



Bij dyslexie lukt automatiseren van de letters en woorden niet goed.

Ook al oefen je twee keer zoveel als klasgenoten, het lukt niet zo goed als je zou willen.

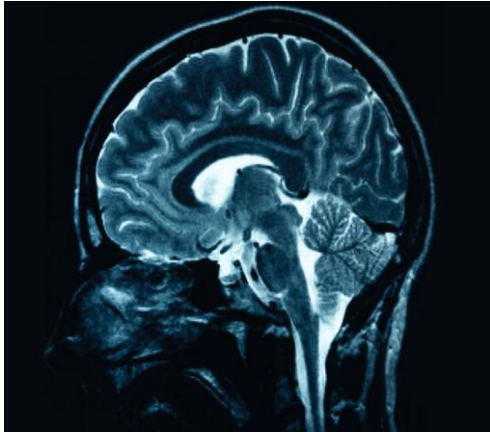
Vaak verwisselen dyslectische kinderen letters die op elkaar lijken, zoals de b en de d.

Ze hebben moeite om te onthouden welke letters bij welke klanken horen.

Bij boek zeg je dan doek of straat wordt staart.

Ook kan het zijn dat letters die ongeveer hetzelfde klinken door elkaar gehaald worden, zoals de v en de f.

Vers fruit wordt dan vers vruit of fers fruit.



Als je dyslexie hebt kan het goed zijn dat je vader of moeder het ook heeft. Dat noem je erfelijk. Wetenschappers onderzoeken al heel lang wat er bij mensen met dyslexie anders is in de hersenen. In de hersenen wordt alles wat je weet en kan opgeslagen.

Het is dus eigenlijk een enorme bibliotheek met gangen vol boekenkasten.

Alle informatie is netjes gesorteerd.

In de rechter hersenhelft staan vooral de taalboeken, schrijfboeken en rekenboeken.

In de linker hersenhelft staan de boeken vol platen met alles wat je gezien hebt.

Tussen deze twee kanten van de 'hersensbibliotheek' ligt een belangrijke brug.

Er zijn onderzoekers die denken dat die brug bij mensen met dyslexie niet zo goed werkt.

Dan kun je moeilijk een taalboek en een platenboek pakken.

Het is dan moeilijk om de 'letterplaatjes' te herkennen als een klank of een woord.



Oefenen doe je misschien niet zo graag omdat het zoveel moeite kost.

Toch is het de enige manier om 'de brug' zo stevig mogelijk te maken.

Maar je bent nu al dagen en dagen... weken en weken... maanden en maanden... zelfs jaren... iedere schooldag aan het oefenen.

Dan kan het langzaam gebeuren dat je je een beetje dom voelt of bang bent dat anderen je dom vinden, omdat je veel foutjes maakt en je werk niet afkrijgt.

Maar dat is niet waar!
Dyslexie heeft niets met dom of slim te maken.

Vaak worden kinderen met dyslexie juist heel handig door allemaal trucjes te gebruiken!

Wist je dat er heel beroemde muzikanten, architecten, politiek leiders, kunstenaars en zelfs schrijvers zijn met dyslexie?

Ik gebruik de spellingscontrole als ik een werkstuk op de computer maak.

Ik hoef niet onvoorbereid voor te lezen in de klas.

De computer leest voor mij boeken voor. Dan begrijp ik beter wat ik lees.

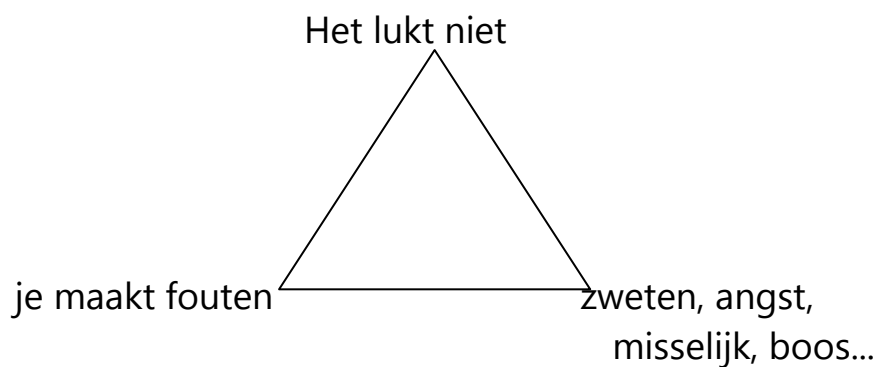
Ik mag langer over een toets doen of hem mondeling maken.

Ik mag van juf een spiekschrift gebruiken met spelling!

Ik kies boeken van het 'makkelijk lezen plein' in de bibliotheek



Als je bij opdrachten in de klas steeds een naar gevoel krijgt, heb je misschien iets aan de volgende tip.



De 1 heeft bijna geen last van zijn dyslexie, de ander juist heel veel.
Hoe is dat bij jou?

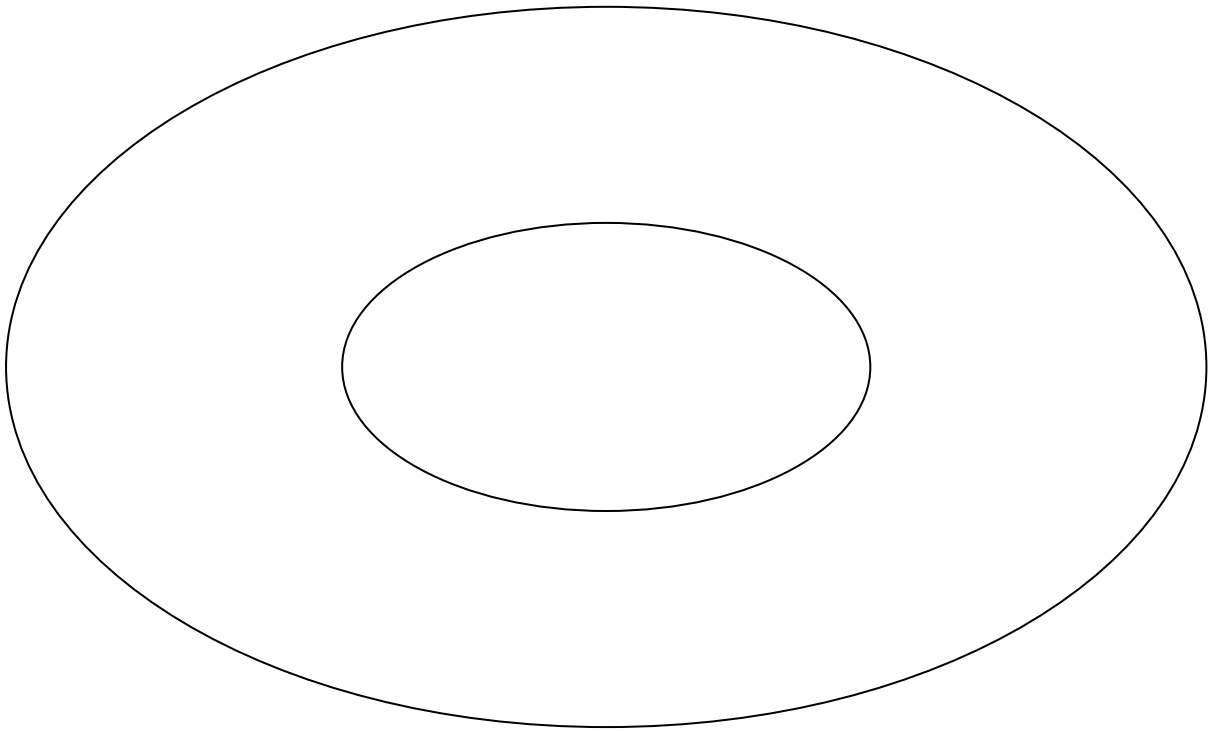
	Dit lukt me!	Hier heb ik last van!
• letters onthouden		
• snel woorden lezen		
• de les begrijpen		
• voorlezen		
• links en recht noemen		
• schrijven van een verhaal		
• tafels onthouden		
• regels van spelling onthouden		
• werk op tijd afmaken		
• onthouden van nummers en boodschappen		
• typen op de computer		
• spelletjes doen op de computer		

Waar ben je zelfs goed in?

Of wat vind je leuk om te doen?

Schrijf dat in de buitenste cirkel.

Wat je echt niet leuk vindt omdat het niet lukt, mag je in de kleinste cirkel schrijven.



Maak eens een top 3.

Op nummer 1 staat dat wat je het lastigst vindt in de klas.

Op nummer 2 wat daarna het vervelendst is en dan nummer 3.

1. _____

2. _____

3. _____

We bespreken nu allemaal dingen die je misschien kunnen helpen.
Zouden de problemen uit je top 3 zo kleiner worden?

Wat zou mij helpen:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



Misschien is het met dit boekje gelukt om:

- iets meer te begrijpen van dyslexie.
- beter te begrijpen waarom het schoolwerk je zo ontzettend veel moeite kost.
- meer te gaan denken aan wat wel lukt!
- trotser te zijn op jezelf!
- te begrijpen waarom het oefenen zo verschrikkelijk belangrijk is!

Veel succes!