

# Eerder en efficiënter dyslexie screenen in het VO heeft grote voordelen

## over inclusief onderwijs, preteaching en een snelle screeningsmethodiek

door Tom Braams en Anneke Smits

gepubliceerd in: Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2002/3, 4-9.

**In het vorige nummer van het Tijdschrift voor Remedial Teaching (2002/2) beschreef Fia de Vos een grondige, maar uitgebreide dyslexiescreening. Deze screening kost erg veel tijd en energie, waardoor er pas in ver in het brugklasjaar met extra begeleiding kan worden begonnen. In dit artikel stellen wij een veel snellere screeningsprocedure voor. Behalve het voordeel van tijd- en kostenbesparing, is er een grote winst voor de dyslectische leerling: er kan veel eerder met begeleiding begonnen worden. Niet pas als de problemen al manifest zijn en de leerling al spanningen over zijn disfunctioneren heeft, maar al in een stadium dat er met preteaching nog problemen zijn te voorkomen.**

### Stellingen

1. Docenten moeten er naar streven om elke leerling de mogelijkheid te geven succes te behalen met leren en een zo hoog mogelijk niveau te halen.

2. Een leerling die het niveau van de klas om welke reden dan ook niet haalt, hoort in deze klas niet thuis.

Wij denken dat de meeste directies en docenten op het voortgezet onderwijs voor de eerste stelling zullen kiezen. Maar is deze eerste stelling ook de doelstelling van de school? Wordt er naar gehandeld? Wat betekent het voor het onderwijs?

### Inclusief onderwijs

Voor iedere leerling dienen er passende leerdoelen te worden gesteld. Op een zo hoog mogelijk niveau. En daarbij moet zoveel mogelijk succes worden geboekt. Voor de hele range van de schoolpopulatie, met alle diversiteit in capaciteiten, leerstijlen en beperkingen, dient er adequaat les gegeven te worden, met methoden van goede kwaliteit en een didactiek die niemand uitsluit. Om de motivatie en concentratie van de leerlingen te maximaliseren, wordt er een goede balans gezocht tussen schriftelijke en mondelinge werkvormen waarin de leerlingen participeren. Bij de werkwijze in de klas houdt de docent rekening met kinderen met leerproblemen zonder teveel te individualiseren. Door een wat grotere differentiatie van taken en oefenmaterialen en, indien nodig, met wat hulp van de remedial teacher voor een klein aantal leerlingen, wordt er geprobeerd onderwijs te geven wat passend is voor alle leerlingen. Daarbij wordt scherp in de gaten gehouden dat alle leerlingen hun taken af kunnen krijgen. Dit zijn

principes van 'inclusief onderwijs' (Peer en Reid, 2001).

Werkelijk inclusief onderwijs vraagt om een schoolbreed gedragen visie, waarbij de hele schoolcultuur op samenwerken gericht is en men elkaar voldoende vertrouwt om over problemen te praten en fouten te bespreken. Het vraagt om veel informatie-uitwisseling over individuele leerlingen, over emotionele ondersteuning, over 'best practise' (de best mogelijke manieren van lesgeven en leren waarvan bekend is dat ze werken) en over de uitdagingen die het team met zijn allen aangaat. Voor meer informatie verwijzen we naar het boek van Peer en Reid (2001), in het bijzonder de hoofdstukken 3, 6 en 19.

### Dyslexie en vreemde talenonderwijs: preteaching!

Als je alle kinderen wilt bereiken, alle leerlingen tot hun recht wilt laten komen, maak je het jezelf niet gemakkelijk. Hoogbegaafde kinderen zullen extra uitdaging moeten krijgen, kinderen met leerproblemen zullen gesteund moeten worden. Dyslectische leerlingen hebben vaak lage verwachtingen van zichzelf, weinig zelfvertrouwen. Ze zullen vooral bij de vreemde talen twijfelen over hun eigen mogelijkheden. Hun ervaringen met Engels op de basisschool spelen daarbij zeker een rol.

De eerste maanden in de brugklas zijn van groot belang voor hoe de leerling zijn mogelijkheden om vreemde talen te leren zal inschatten. Gaat het dan al fout, dan zal hij denken dat hij het nooit zal leren, en zal huiswerk met weezin gemaakt worden en zullen onvoldoendes op proefwerken een bevestiging zijn van wat hij al weet: 'dit wordt toch nooit wat'. Gaat het, met

hulp en met veel inspanningen goed, dan is er een grote kans dat hij zal denken 'ik haal wel geen negens, maar ik krijg het, met hard werken, wel mooi voor elkaar!'. Dit betekent dat het, koste wat het kost, moet worden voorkomen dat leerlingen in de eerste maanden in de brugklas falen. Spanningen, faalervaringen en een lage zelfwaardering maken het leren moeilijk. Ze maken ook de remedial teaching moeilijk. Als de 'circle of failure' (slechte resultaten, negatieve verwachtingen en faalangst, vermijdingsgedrag, leidend tot nieuwe nog slechtere resultaten) eenmaal is ingezet, is het voor de remedial teacher moeilijk om het proces nog te keren. De docent vreemde talen en de remedial teacher kunnen in deze eerste maanden van de brugklas veel doen om te voorkomen dat het zover komt.

De docent dient de leerling te laten merken dat deze er niet alleen voor staat. Hij kan de leerling helpen door positieve verwachtingen uit te spreken dat de leerdoelen bereikt zullen worden en de leerling te helpen met het zoeken naar manieren van uitleggen, manieren van leren, en hulpmiddelen die werken. Hij helpt de leerling door veel feedback te geven over huiswerk en proefwerken. Hij creëert een veilige omgeving door te helpen en niet te hinderen, door te steunen en geen verwarring te scheppen, door deuren te openen en niet te sluiten (Mackay, 2001). Het doel van de eerste maanden in de brugklas is dat kinderen het vak leuk gaan vinden en vertrouwen krijgen in hun eigen kunnen. Er zouden daarom geen onvoldoendes moeten worden uitgedeeld. Een onvoldoende resultaat is een signaal voor de docent om samen met de leerling te onderzoeken wat er verkeerd gegaan is. (Het proefwerkresultaat wordt daarna op bijvoorbeeld een 5½ gesteld.)

Een paar tips:

- \* Je komt tot betere resultaten als je uitgebreid bespreekt hoe huiswerk moet worden gemaakt en geleerd.
- \* Het moet duidelijk worden uit proefwerken dat de afgesproken leerstrategieën tot goede resultaten leiden.
- \* Gebruik uiteenlopende werkvormen en hulpmiddelen om de informatie beter te laten bekijken.
- \* Gebruik goede software voor het leren van woordjes in de vreemde talen (onze tip is Words van Call Educatieve Software).
- \* Geef en vraag veel feedback over hoe het met de leerlingen gaat.

Een paar tips:

- \* Je komt tot betere resultaten als je uitgebreid bespreekt hoe huiswerk moet worden gemaakt en geleerd.
- \* Het moet duidelijk worden uit proefwerken dat de afgesproken leerstrategieën tot goede resultaten leiden.
- \* Gebruik uiteenlopende werkvormen en hulpmiddelen om de informatie beter te laten bekijken.
- \* Gebruik goede software voor het leren van woordjes in de vreemde talen (onze tip is Words van Call Educatieve Software).
- \* Geef en vraag veel feedback over hoe het met de leerlingen gaat.

De remedial teacher wordt direct in de eerste week na de zomervakantie al ingezet om de kinderen waarvan het bekend is dat ze dyslexie hebben, voor te bereiden op de Engelse lessen van die week. Als deze leerlingen de lessen al hebben doorgenomen, kunnen ze beter meedoen tijdens de klassikale lessen. Ze kunnen daardoor actiever meedoen met de reguliere les

en leren daardoor meer. Faalangst wordt zo voorkomen. Preteaching, voorkomen van problemen, is effectiever en kost minder docententijd dan remedial teaching! (Wij kiezen hier voor preteaching voor Engels, omdat deze taal voor de meeste dyslectische kinderen het moeilijkst is). Dit kan zeer goed in kleine groepjes (4-5) plaats hebben. Het werken in kleine groepjes leidt tot meer interactie en is daardoor vaak effectiever dan een individuele begeleiding. Leerlingen die in de eerste weken in de klassikale les opvallend veel moeite hebben met Engels, worden zo snel mogelijk in de preteaching groepjes opgenomen. Men moet bij preteaching de stof iets anders presenteren dan in de klas om verveling in de klas te voorkomen. Dat werkt uiteraard contraproductief.

Om hiermee snel aan de slag te kunnen gaan, is het dus gewenst om al zeer vroeg informatie te hebben over dyslexie. Een deel van de brugklassers komt al met een dyslexieverklaring op school. Een flink deel wordt pas in de brugklas gesignaleerd, op een tijdstip dat de 'circle of failure' al is ingezet. Om dat te voorkomen zouden we meer moeten weten van de basisschool (met name: had de leerling moeite met Engels?) en we moeten vroeg en snel screenen op dyslexie.

### Testen op dyslexie kan sneller en betrouwbaarder

Hatcher, Snowling en Griffiths (2002) deden een zeer uitgebreid onderzoek naar cognitieve vaardigheden die dyslectische van niet-dyslectische studenten moesten kunnen onderscheiden. Vanwege de uitgebreidheid van de testbatterij was de proefgroep niet zo groot: 23 dyslectische en 50 niet-dyslectische studenten. De twee groepen hadden een vergelijkbare verbale en nonverbale intelligentie. Naast deze twee cognitieve tests, onderzochten ze de vaardigheden met de geschreven taal (woorden lezen, decodeervaardigheid met het lezen van pseudo-woorden, fouten zoeken uit een geschreven tekst, en spelling), informatieverwerking (snelheid van verwerken van symbolen, geheugenspan), numerieke vaardigheden (een hoofdrekest), fonologische vaardigheden (spoonerismes, rapid naming), verbale vloeiendheid (zoveel mogelijk woorden noemen in een bepaalde semantische categorie, idem met een bepaalde fonologische karakteristiek, en vloeiendheid met rijmen), schrijfvaardigheden (schrijfsnelheid, samenvatting maken) en een vragenlijst met betrekking tot organisatie- en concentratievaardigheden. De dyslectische groep scoorde op alle afgenomen tests significant zwakker dan de controlegroep.

De tests die het beste onderscheid maakten tussen de dyslectische groep en de controlegroep waren 1) spelling, 2) het lezen van pseudoworden, 3) schrijfsnelheid en 4) de geheugenspan. Met deze vier tests werd 95,9% van de dyslectische studenten goed geïdentificeerd (als dyslectisch) en 96% van de controlegroep als niet-

dyslectisch. Dit is een zeer acceptabel resultaat met weinig verkeerd geclassificeerde leerlingen. Ook als men een veel uitgebreider onderzoek doet is zo'n hoog percentage goede beslissingen een prima resultaat. Het prachtige is dat deze screening maar zeer weinig tijd kost!

In feite hoeft men alleen de test voor schrijfsnelheid maar klassikaal af te nemen. Een spellingtest en een test voor stillezen (onze toevoeging) kan via het netwerk van de school per computer worden afgenomen, waarbij er dus ook geen stapels nakijkwerk ontstaan. De resultaten van deze drie tests kunnen worden genoteerd op een klassenoverzicht, waarbij men de risicoscores met een markerpen markeert. Alleen bij de leerlingen die op een van de bovenstaande drie toetsen uitvallen worden nog twee individuele toetsen (de pseudowoordentest en de geheugenspanstest) afgenomen. Eventueel kan men aan deze groep de leerlingen toevoegen die door de basisschool zijn aangewezen met lees- en/of spellingproblemen of met problemen met Engels en leerlingen waar om andere redenen twijfels over zijn. Leerlingen waarvan de school al een dyslexieverklaring heeft geaccepteerd, hoeven uiteraard niet meer deel te nemen aan deze screening: eens dyslectisch blijft dyslectisch! Deze procedure zorgt ervoor dat er vermoedelijk maar een kwart van de leerlingen of minder individueel hoeven te worden getoetst.

Men neemt aldus twee tests die de te onderzoeken beschrijven en drie die verklarend van aard zijn. Bij uitval op de verklarende factoren kan men van dyslexie spreken en kan de school verbonden orthopedagoog of psycholoog een dyslexieverklaring afgeven.

### De tests

Het dictee is geen nieuwe test in de screening. Alle goed genormeerde zinnendictees kunnen hiervoor worden gebruikt. Het dictee moet niet te makkelijk zijn, want vooral havo-vwo leerlingen die al de nodige begeleiding gehad hebben, beheersen de Nederlandse basisspelling onder gunstige omstandigheden vaak redelijk (onder tijdsdruk of spanning en bij het uitvoeren van meerdere taken tegelijk, zoals spellen en stellen, blijkt echter dan de mate van automatisering meestal onvoldoende is). Het makkelijkste is echter om gebruik te maken van netwerkversies van Muiswerk ([www.muiswerk.nl](http://www.muiswerk.nl)) of van Vier scholieren van Ria Kleijnen (uitgeverij Swets en Zeitlinger). Men bespaart dan veel nakijktijd.

Als leestest kan gebruik gemaakt worden van de toets van Hacquebord, die ook als netwerkversie beschikbaar is en zich tijdens de afname ook nog aanpast aan het niveau van de leerling. (Deze versie is te bestellen bij Etoc, tel 050 363 72 77).

Van schrijfsnelheid is het weinig bekend dat dit problemen oplevert bij dyslectische kinderen. Bij de afgenomen test moesten de studenten een

zin van 13 woorden van variërende moeilijkheid zo vaak mogelijk overschrijven in twee minuten. De score was het aantal woorden die ze in de twee minuten schreven (ongeacht de fouten!). Dyslectische leerlingen hebben hier meer moeite mee omdat ze zowel de zin als de spelling van de woorden minder goed kunnen onthouden dan niet-dyslectische leerlingen. Een vergelijkbaar probleem doet zich voor bij het overschrijven van het bord. De leerling moet twee-drie keer zo vaak kijken naar het bord om goed over te schrijven wat er staat (zie Braams, 2002a). Dit heeft te maken met minder geautomatiseerde kennis van de spelling en met een vaak geringere geheugenspan (korte duurgeheugen). Helaas is er in Nederland nog geen genormeerde testzin hiervoor. Toch is de test, omdat hij zo simpel is, direct bruikbaar. Men noemt het resultaat van de 15-16% zwakste leerlingen (dit is een standaardafwijking onder het gemiddelde) onvoldoende.

**test Schrijfsnelheid** (naar Hatcher, Snowling en Griffiths, 2002)

De kinderen schrijven gedurende twee minuten zo snel mogelijk de zin over, het aantal woorden wordt geteld. Het aantal woorden per minuut wordt ingebracht op het klassenoverzicht, opvallend lage scores worden gemarkeerd.

### PROTOCOL SCHRIJFSNELHEID

De leerlingen krijgen de zin aangeboden op een A-4-tje (dwars), lettergrootte 12, lettertype Arial.

Bij aanvang van de test ligt bij iedere leerling het A-4-tje omgekeerd op tafel.

De leerlingen werken op gelinieerd papier met kantlijn en schrijven bovenaan op hun blad: naam / klas / niveau / geslacht.

De testleider leest de instructie voor: "Ik wil meten hoe snel je kunt schrijven. Ik wil dat je deze zelfde zin zo vaak mogelijk overschrijft in twee minuten. Ik zeg wanneer je mag beginnen en je blijft dan net zo lang doorschrijven totdat ik zeg dat je weer mag stoppen." , maar leest de zin niet hardop voor. Hij legt uit dat elke zin op een nieuwe regel moet worden geschreven en dat de hoofdletter tegen de kantlijn moet staan.

De zin is de volgende:

**Met satellieten kan men vaststellen of er verontreiniging in de atmosfeer terecht komt.**

Bij "Begin maar", wordt de stopwatch ingedrukt en na exact 2 minuten volgt: "Stop, leg je pen neer, draai je testzin om en lever je eigen blad meteen in".

Als leestest voor pseudowoorden is in Nederland de Klepel (van den Bos, Lutje Spelberg, Scheepstra en de Vries (1994) beschikbaar. Hierbij worden twee zaken onderzocht: het aantal goed gelezen woorden en het percentage fout gelezen woorden. Vooral op het percentage fout gelezen woorden verschillen dyslectische en niet-dyslectische kinderen enorm (Braams, 2002b; Hatcher, Snowling en Griffiths, 2002). Naast een lage standaardscore is het percentage fouten een goede indicator van problemen met het manipuleren van fonologische en fonemische kennis. Bij een hoge foutenscore in combinatie met duidelijke leesproblemen, kan men stellen dat het decoderingsproces kwalitatief onder het niveau van de onderwijsgroep is: dit is een duidelijke aanwijzing voor dyslexie. Bij een foutenpercentage van 25,6% en meer is er bij brugklassers sprake van een onvoldoende resultaat (zie Braams, 2002b).

Het is bekend dat dyslectische kinderen meer moeite hebben met het onthouden van meerdere opdrachtjes tegelijk, het begrijpen van een lange, ingewikkelde instructie en met andere taken waarbij het korte duurgeheugen (werkgeheugen) een belangrijke rol speelt. Dit korte duurgeheugen is bij hen vaak wat minder van capaciteit. Om deze vaardigheid te testen wordt er vaak gebruik gemaakt van cijfers: de leerling moet een aantal voorgezegde cijfers in dezelfde of in de omgekeerde volgorde reproduceren. Voor het testen van de verbale geheugenspan van het korte duurgeheugen, kan gebruik gemaakt worden van de subtest 'Cijferreeksen' van de WISC-R of liever nog van de nieuwe WISC III. Deze subtest is goed genormeerd. Bij een standaardscore van 7 en lager is er sprake van een onvoldoende resultaat.

### **Conclusie: Vroeg en snel screenen op dyslexie is aantrekkelijk**

De gangbare werkwijze om tot een dyslexie-screening en -verklaring te komen, vraagt een grote hoeveelheid lestijd en veel tijd om alle gegevens na te kijken en te verwerken (zie bijvoorbeeld de Vos, 2002). Een heidens werk, wat menig remedial teacher en orthopedagoog tot wanhoop zal drijven. Het is een grote prestatie als voor de kerstvakantie alle resultaten bekend

en met docenten, leerlingen en ouders besproken zijn. Men kan dan in januari beginnen met de extra begeleiding.

In dit artikel beargumenteerden wij dat dit te laat is om problemen met de vreemde talen te voorkomen. Omdat voorkomen goedkoper, effectiever en ethisch beter te verantwoorden is dan blussen, stelden we in het tweede deel van dit artikel een effectieve werkwijze voor, die 'research proved' is. Deze werkwijze is aantrekkelijk voor iedereen: voor de schooldirectie (minder kosten), de orthopedagoog en de remedial teacher (sneller aan het werk met leerlingen die nog geen weerzin hebben, minder nakijkwerk), de docenten (minder afhakers) en last but not least de leerlingen. Zij hebben minder leerproblemen, zullen minder insufficiëntiegevoelens hebben en minder spanningen en faalangst. Er is een wereld te winnen.

### **Literatuur**

- \* Braams, T. (2002a). Dyslexie, een complex taalprobleem. Amsterdam: Boom.
- \* Braams, T. (2002b). De zin van onzinwoorden. het gebruik van pseudo-woorden bij de signalering, de diagnostiek en de behandeling van dyslexie. Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2002-2, 4-9.
- \* De Vos, F. (2002). Zinvol komen tot een dyslexieverklaring in het VO. Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2002-2, 22-25.
- \* Hatcher, J., M.J. Snowling en Y.M. Griffiths (2002). Cognitive assessment of dyslexic students in higher education. British journal of educational psychology, 72, 119-133.
- \* Mackay, N. (2001). Dyslexia friendly schools. In: Peer, L. en G. Reid (eds), Dyslexia – Successful inclusion in the secondary school. London: David Fulton Publishers.
- \* Peer, L. en G. Reid, editors (2001). Dyslexia – Successful inclusion in the secondary school. London: David Fulton Publishers.
- \* Van den Bos, K.P, H.C. Lutje Spelberg, A.J.M. Scheepstra en J.R. de Vries (1994), De Klepel, een test voor de leesvaardigheid van pseudowoorden. Verantwoording, handleiding, diagnostiek en behandeling. Nijmegen: Berkhout.