

De Rails van de Dyslexie-Express

Met de komst van het Protocol "Leesproblemen en Dyslexie" (Wentink en Verhoeven, 2001 en 2004) en de daaropvolgende initiatieven van het Masterplan Dyslexie, wordt dyslexie op basisscholen in grotere mate herkend en onderkend dan voor 2001.

In de theoretisch onderbouwing wordt afwisselend gesproken over leerlingen met dyslexie, leerlingen met leesproblemen en over leerlingen met leerproblemen. Dit is afhankelijk van de geraadpleegde literatuur. Leerlingen met dyslexie vallen over het algemeen onder alle drie de groepen.

Inleiding

In de loop der tijd zijn er diverse materialen en programma's ontwikkeld en op de markt gekomen om leerlingen met leesproblemen en dyslexie op school te begeleiden bij de ontwikkeling van hun lees- en spellingniveau. Voor leerlingen met dyslexie is het daarnaast ook belangrijk dat zij een grondig begrip van hun leerprobleem hebben (Ryan, 2004). Dit kan het verschil maken tussen falen of succes hebben op school. Het stellen van een diagnose kan een eerste stap zijn op weg naar het probleembesef.

In de praktijk van het basisonderwijs kan de diagnose dyslexie gesteld worden vanaf ongeveer groep 4 en soms zelfs eerder. Wat zo'n diagnose inhoudt, wordt door een psycholoog of orthopedagoog aan leerlingen uitgelegd, of alleen aan hun ouders. De hoeveelheid uitleg die kinderen krijgen blijft vaak beperkt. Aan jonge kinderen wordt de uitleg vaak door de ouders gegeven. Van ouders kan echter niet verwacht worden dat zij voldoende kennis hebben om dit adequaat te doen. Voor oudere leerlingen blijft het vaak bij één gesprek met eventueel nog een vervolgesprek met de leerkracht.

Er zijn verschillende mogelijkheden om een dyslexieonderzoek te laten uitvoeren. Voor ernstige enkelvoudige dyslexie kan dit buiten de school met een vergoeding van de zorgverzekeraar (Blomert, 2006). Daarnaast hebben groepen van scholen afspraken gemaakt met diagnostici. Vaak behelst dit een verkort onderzoek waarbij gebruik gemaakt wordt van reeds bestaande toetsuitslagen. Ook wordt er soms gediagnosticeerd naar aanleiding van de uitslagen van een groepsgewijs dyslexieonderzoek in groep 7 of 8.

Bij externe diagnostiek en begeleiding wordt de groepsleerkracht niet altijd betrokken en deze is soms niet op de hoogte van de leerling-specifieke gegevens uit het onderzoeksverslag.

Bij interne diagnostiek en begeleiding is het niet altijd zeker dat de persoon die de diagnose met ouders en leerling bespreekt, gespecialiseerd is in dyslexie.

De diagnose wordt bovendien overwegend gericht op de cognitieve kant van dyslexie, omdat het niet goed kunnen lezen en spellen binnen het onderwijs het meest opvalt. Voor leerlingen is het vaak een opluchting dat dit komt door dyslexie, maar vergeten wordt dat het probleem veel breder is en ook op andere fronten voor problemen kan zorgen. Gedacht kan hierbij worden aan: articulatie- en woordvindingsproblemen; het onthouden van instructies en opdrachten; het verstaan van anderen; snel vermoeid zijn. Deze gevolgen van het fonologisch tekort van kinderen met dyslexie kunnen faalangst veroorzaken of in ieder geval een onzeker gevoel geven, omdat ze vaak niet worden toegeschreven aan dyslexie (Braams, 2004; Loonstra en Braams, 2010).

Probleembesef

Dyslexie is meer dan alleen een probleem hebben met lezen en spellen. Voor de ernst van de situatie is het erg bepalend hoe de omgeving op het probleem reageert (Loonstra & Braams, 2010).

Voor leerlingen met dyslexie is het in ieder geval belangrijk dat de omgeving het probleem onderkent. Met de omgeving bedoelen we hier de ouders, de groepsleerkracht en de klasgenoten. Ouders, leerkrachten en hulpverleners moeten daarbij aandacht hebben voor de hele persoonlijkheid van het kind met dyslexie (Kager- Van Delden, 1998).

Om je als kind met leesproblemen geaccepteerd te voelen op school, is het van belang dat de school bekend is met dyslexie en het probleem erkent. De school kan naast speciale leermiddelen en individuele ondersteuning, ook een pedagogisch klimaat bieden waarin het anders zijn dan de gemiddelde leerling geaccepteerd wordt.

Het is belangrijk dat leerlingen met dyslexie de omgang met leeftijdsgenoten en klasgenoten positief beleven. Ze hebben behoefte aan vriendschappen, waarin ze hun leesprobleem durven laten zien, zonder het risico te lopen gepest te worden. En ze willen in een groep horen waarin ze voldoende eigenwaarde hebben en zich kunnen profileren (Loonstra & Schalkwijk, 1998).

Uit diverse onderzoeken blijkt, dat kinderen met dyslexie een verhoogde kans hebben op depressieve verschijnselen en angstgevoelens (Bosman & Braams, 2005). Ze zijn kwetsbaar in situaties waar hun klasgenoten zien dat zij lager presteren (Singer, 2005). Ze hebben een lager zelfbeeld met betrekking tot leerprestaties dan medeleerlingen zonder leesprobleem (Elbaum en Vaughn, 2001). Ze worden vaker afgewezen, niet geaccepteerd en genegeerd door leeftijdsgenoten (Mishna, 2003). Ze ontwikkelen snel spanningen en frustraties (Braams, 2004).

Uit een meta-analyse van interventies voor leerlingen met leerproblemen in het algemeen blijkt het volgende: Interventies, die zich richten op probleembesef bij de leerling, zijn groep en de groepsleerkracht, gecombineerd met interventies, die zich richten op de cognitieve verbetering van het leerprobleem, hebben het grootste effect op het zelfbeeld van de leerling. Ze laten een aanmerkelijke verbetering in de schoolprestaties en het gedrag van de leerling zien (Elbaum en Vaughn, 2001).

Hulp in de basisschool

De omgeving van het kind met dyslexie zou het probleem moeten erkennen en begrijpen. Ook is een goede uitleg van de aard van het probleem belangrijk (Loonstra & Schalkwijk, 1998). Het basisonderwijs mist materiaal en handvatten om aan basisschoolleerlingen op kindvriendelijke wijze duidelijk te maken wat dyslexie is. Er zijn enkele kinderboeken die het probleem belichten en er zijn enkele individuele initiatieven ontwikkeld, maar er is nog geen product beschikbaar dat zich zowel richt op de leerling als op zijn contact met zijn klasgenoten en zijn groepsleerkracht. Terwijl goed gekozen interventies, die op school worden uitgevoerd en gekoppeld zijn aan cognitieve interventies, een significant effect blijken te hebben op het zelfbeeld van leerlingen (Elbaum en Vaughn, 2001).

De Dyslexie-Express

De Dyslexie-Express poogt aan dit alles een bijdrage te leveren. Het biedt interventiemogelijkheden voor de leerling met dyslexie, voor de groep waarin de leerling zit en voor de groepsleerkracht die met de leerling werkt. Op deze wijze voorziet de Dyslexie-Express in mogelijkheden tot voorlichting over dyslexie en biedt het concrete handvatten om de leerling met dyslexie te zien als waardevol lid van de groep en van de school. De mogelijkheid die de Dyslexie-Express biedt tot coaching van de leerling met dyslexie in de groep, maakt dat de leerling zich veilig kan voelen op school (Mishna, 2003).

De wagons van de Dyslexie-Express

Inleiding

De Dyslexie-Express is een hulpmiddel voor het basisonderwijs dat bestaat uit materialen voor verschillende met elkaar samenhangende interventiemogelijkheden, op leerling-, groeps- en leerkrachtniveau. Alle onderdelen van de Dyslexie-Express zijn eenduidig vormgegeven en geïllustreerd.

Naast individuele coaching is samenwerking met leeftijdsgenoten een belangrijk element. Interventies waarin leerlingen met leerproblemen worden gekoppeld aan leerlingen zonder leerproblemen om samen een opdracht uit te voeren, blijken een positief effect te hebben op het zelfbeeld van de leerling met leerproblemen (Yager e.a., 1985).

Het kan een leerling met dyslexie erg helpen om zich te kunnen identificeren met iemand die hetzelfde ervaart en die daarvoor een oplossing bedenkt of aangereikt krijgt.

Tot slot: Als het gedrag van de volwassenen om de leerling heen verandert, heeft dit een positief effect op deze leerling. Wanneer leerlingen willen kunnen profiteren van veranderingen in hun zelfbeeld, moeten er niet alleen veranderingen optreden in hoe ze zichzelf zien, maar ook in hoe de omgeving, die dit zelfbeeld in stand houdt, hen ziet (Swann, 1996).

Hieronder volgt een concrete beschrijving van de interventiemogelijkheden van de Dyslexie-Express.

Tess en Stijn pimpen het plein

Het leesboekje “Tess en Stijn pimpen het plein” is het hoofdonderdeel van de Dyslexie-Express.

Het leesboekje is geschreven door een auteur die ook geschreven heeft voor Zoeklicht Dyslexie, en daardoor op de hoogte is van de problematiek rondom dyslexie. De tekst van het boekje is op AVI M6-E6-niveau geschreven. Er is bovendien rekening gehouden met richtlijnen voor het schrijven van dyslexie-vriendelijke boeken (Lexima).

Stijn is een jongen van 8 jaar met dyslexie. Hij heeft het moeilijk met zijn dyslexie en met de diagnose en hij compenseert in gedrag. Dit is een vluchtgedrag, dat vaker voorkomt bij leerlingen met dyslexie.

Er zijn mensen die zich afvragen of een schriftelijke uitleg van dyslexie wel verstandig is voor leerlingen met dyslexie. Dit is de reden dat ervoor is gekozen om een geluidsbestand toe te voegen. Het boekje is omgezet in een audio- bestand op cd, zodat een leerling met dyslexie het boekje kan luisteren en meelesen i.p.v. zelf lezen. Dit bevordert de zelfredzaamheid van de leerling en leidt ertoe dat de leerling effectief meer leest (Loonstra&Braams, 2010). Om de omzetting soepel te laten verlopen is er geen gebruik gemaakt van illustraties die door de tekst lopen. In principe kan een leerling luisteren en meekijken met de illustraties. De illustraties ondersteunen de tekst. Als een leerling met dyslexie het boekje zelf wil lezen, zullen de illustraties voor een groot deel voorspellen wat de inhoud van de tekst zal zijn. Bovendien zijn de bladzijden verdeeld in duidelijke alinea's, en is er een limiet aan het aantal regels per bladzijde.

Leesboeken werden en worden vaker ingezet als interventies, onder andere in de hupverlening en in de medische wereld. Het gebruik van boeken om mensen te helpen hun problemen op te lossen, heet bibliotherapie (Forgan, 2002).

Niet elk leesboek is geschikt voor bibliotherapie. Het leesboekje “Tess en Stijn pimpen het plein” is zo geschreven dat het verschillende hoofdpersonen en creatieve antwoorden op realistische problemen bevat. Kinderen moeten zich betrokken kunnen voelen bij het verhaal en zich in kunnen leven in de hoofdpersonen. De hoofdpersonen en de verhaallijn moeten passen bij hun ontwikkeling.

Leerlingen leren niet van alleen een boek lezen, maar hebben daarin begeleiding nodig van de groepsleerkracht.

De 3 fasen van bibliotherapie zijn:

1. Voorbereiden: De groepsleerkracht leest eerst zelf het boek. Hij helpt de leerling voorkennis te activeren en te voorspellen waar het verhaal over zal gaan.
2. Begeleid lezen: Samen het boek lezen met een maatje, met de groepsleerkracht of met auditieve ondersteuning. Het verhaal wordt in 1 keer gelezen zonder onderbrekingen of vragen.
3. Gesprek na het lezen: Dit onderdeel kan individueel of klassikaal worden uitgevoerd. Een leerling met leesproblemen kan zich veiliger voelen in een 1-op-1 gesprek met de groepsleerkracht. De leerling vertelt de inhoud van het verhaal na, waardoor de groepsleerkracht kan nagaan of de leerling het verhaal begrepen heeft. Daarna volgt pas een gesprek aan de hand van vragen, die de leerkracht het liefst van tevoren heeft opgesteld. De vragen bestaan uit open vragen naar de beleving en mogelijke oplossingen.

Onder leiding van de groepsleerkracht doorloopt de leerling met leesproblemen een driedelig proces tijdens de bibliotherapie (Doll and Doll, 1997):

1. Identificatie: De leerling is in staat zich te identificeren met de hoofdpersoon in het boek en met zijn situatie.
2. Catharsis: De leerling begint de emoties van de hoofdpersoon te ervaren en voelt mee met de hoofdpersoon.
3. Inzicht: De leerling past hetgeen hij geleerd heeft over de hoofdpersoon en hoe deze gehandeld heeft toe in zijn eigen situatie.

Bibliotherapie kan het probleemoplossend vermogen van leerlingen met leesproblemen aanmerkelijk verhogen.

PowerPoint

Een onderdeel van de Dyslexie-Express, dat de leerling een handvat geeft om zelf te kunnen uitleggen wat dyslexie nu eigenlijk is, is de PowerPoint. Deze PowerPoint is gebaseerd op het leesboekje "Tess en Stijn pimpen het plein". In het leesboekje wordt een uitleg over dyslexie gegeven aan de hand van treinen en spoorrails. Dit concept komt in de PowerPoint terug. De PowerPoint kan door de leerling eventueel zelf worden aangepast en gebruikt worden bij een spreekbeurt. Het moet ook mogelijk zijn voor de leerling om de PowerPoint mee naar huis te nemen om aan bijvoorbeeld familie te presenteren.

Uit een onderzoek van Elly Singer in 2005, naar strategieën die kinderen met dyslexie inzetten om niet gepest te worden, blijkt dat maar 10% van deze leerlingen aan anderen uitlegt wat hun probleem is. Volgens Singer wil dit niet zeggen, dat dat niet zou helpen, het wordt simpelweg niet gebruikt. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat deze leerlingen zelf dyslexie niet begrijpen. Dat is dus een voorwaarde voor het gebruik van de PowerPoint.

Het Tricky-treinen spel

Leerlingen hebben veel baat bij samenwerken met leeftijdsgenoten om zich competent te kunnen voelen. Zij leren hiermee hun sterke en zwakke kanten ontdekken en ze leren van elkaar. Voor leerlingen met dyslexie vormt de samenwerking met medeleerlingen een belangrijk element van de begeleiding.

Het treinspel is niet alleen een tool voor samenwerking, maar het geeft ook een voor kinderen begrijpelijke uitleg over de werking van de hersenen.

De uitleg van dyslexie wordt net als in het leesboekje ook geïllustreerd met een netwerk van sporen met stations ertussen. De stations staan voor hersencellen, en de rails staan voor de verbindingen ertussen. Door veel te oefenen is het mogelijk om de verbindingen tussen de stations directer en dus sneller te maken. Het netwerk in onze hersenen is natuurlijk oneindig veel groter en verandert voortdurend.

De verschillende stations symboliseren ook de verschillende zintuiglijke ingangen die je inzet om te leren. Voor leerlingen met dyslexie is het belangrijk om al deze ingangen in te zetten, omdat ze niet allemaal even sterk zijn. Dit heet multisensorieel leren (Smits en Braams, 2006). Tijdens het spel leren kinderen met elkaar wat hun sterke en zwakke stations zijn. Zij kunnen een Help-kaartje inzetten om hun zwakke kant te versterken, maar ervaren ook dat ze op sommige punten sterker zijn dan ze denken.

De volgende stations maken deel uit van het spel:

Visueel station

Auditief station

Verbaal station

Motorisch station

Sociaal-emotioneel station.

Bij elk station hoort een toepasselijke opdracht. Voor leerlingen met dyslexie zouden de auditieve en soms ook de verbale opdrachten lastig kunnen zijn.

Het Tricky-treinen spel is een coöperatief spel. Dat wil zeggen dat je eigenlijk alleen samen het spel kunt winnen. De spelers zijn winnaar als iedereen de stationskaartjes heeft verzameld. De spelers kunnen elkaar daarbij helpen.

Kinderen ontwikkelen vanuit spel uit zichzelf strategieën voor probleemoplossing, mits het spel in een ontspannen sfeer gespeeld kan worden (Sachers, 2006). Het spel moet daarvoor de juiste uitdagingen bieden. Het moet gebeurtenissen en situaties bieden die vertrouwd, voorspelbaar en controleerbaar zijn. En er is een sociaal netwerk nodig van medespelers en een groepsleerkracht, die je kunt vertrouwen (De Munnik en Vreugdenhil, 2007).

Coachingsgesprekken met dyslectische kinderen

Dit onderdeel bestaat uit een coachingsboekje voor de leerkracht gericht op gesprekken met de leerling met dyslexie. Het is geschreven door een coach met ervaring op dit gebied.

Leerkrachten vinden het soms erg lastig om met een leerling in gesprek te gaan over iets wat niet goed gaat. In het coachingsboekje wordt ingegaan op de problematiek rondom dyslexie en de sociaal-emotionele gevolgen die dit voor veel leerlingen met zich meebrengt. Leerkrachten leren kritisch te kijken naar hun attributies en leren letten op signalen die op sociaal emotionele problemen wijzen.

Met name gedragsproblemen worden in verband gebracht met afweermechanismen die veel leerlingen met dyslexie zichtbaar of onzichtbaar inzetten (Loonstra & Schalkwijk, 1998). Kinderen vanaf 8 jaar zijn goed in staat tot enig niveau van zelfreflectie (Veerman, 1990). Ze zijn ook goed in staat hun eigen mogelijkheden en onmogelijkheden reëel te beoordelen. Ze hebben daarvoor echter wel de hulp van een volwassene nodig, die beseft wat hun probleem inhoudt.

Leerkrachten hebben een grote invloed op het zelfbeeld van hun leerlingen. Het is nog niet helemaal duidelijk of een laag zelfbeeld leidt tot lagere leerprestaties of andersom. Wel is duidelijk dat veel kinderen met dyslexie een laag zelfbeeld hebben, dat zich vaak vertaalt in een gebrek aan zelfvertrouwen (Elbaum en Vaughn, 2001). Er zijn op dit gebied grote verschillen tussen leerlingen met dyslexie. Er zijn echter sterke aanwijzingen om aan te nemen dat met name ontkenning van het probleem leidt tot een laag zelfbeeld (Riddick, 2009).

Een individuele begeleiding van leerlingen met dyslexie in de vorm van coaching, zou het volgende moeten bevatten: bemoedigende en frequente feedback met betrekking op hun sterke gebieden en interesses: dialogen over hun interesses, leeruitdagingen, ervaringen met leren en een evaluatie van hun leercompetenties (Gross, 2001).

Handvatten voor gesprekken met leerlingen met dyslexie en de vragen die je daarbij kunt stellen zijn in het boekje "Coachingsgesprekken met dyslectische kinderen" in ruime mate te vinden.

Elk hoofdstuk van het boekje begint met een mindmap. Het structureren van informatie in een mindmap is voor leerlingen met dyslexie een goed middel om orde aan te brengen in de leerstof en in hun gedachten. Het leert hen ook hoofdzaken en bijzaken helder te scheiden. Het werken met beelden, kleuren en patronen activeert de rechterhersenhalft, zodat beide hersenhalften optimaal kunnen samenwerken. Hierdoor kun je beter onthouden en kun je de leerresultaten verbeteren (Buzan, 2010).

Tot slot

Jarenlange ervaring in het begeleiden van leerlingen met dyslexie heeft geleerd, dat het versterken van de cognitieve vaardigheden van deze leerlingen niet voldoende is om deze leerlingen hun zelfvertrouwen terug te geven. Dit blijkt ook uit de wetenschappelijke literatuur hieromtrent.

De groepsleerkracht is degene die het kind met dyslexie, met zijn specifieke onderwijsbehoeften, elke dag in de groep moet begeleiden. Een hoge mate van probleembesef bij de leerling, zijn groepsgenoten en de groepsleerkracht draagt bij tot een positieve ontwikkeling van de hele persoonlijkheid van het kind met dyslexie.

Dit heeft geleid tot de ontwikkeling van de Dyslexie-Express. Hopelijk zullen veel scholen bereid zijn dit product te gaan inzetten. Enkele onderdelen van de Dyslexie-Express zullen met wat aanpassing mogelijk ook een bijdrage kunnen leveren aan de begeleiding van kinderen met algemene leerproblemen.

Auteur: Terry van de Beek (lees- en dyslexiespecialist)

Mede-auteurs: Berdie Bartels (auteur van kinderboeken)

José van Loo (coach)

Jouke Korf (spelontwikkelaar)

Illustraties: Inge Nouws (illustrator)

Januari 2011

Bronnen:

- Blomert, L. (2006b). *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling*. Amsterdam: CVZ.
- Bosman, A.M.T. & Braams, T. (2005). Depressie en angst bij basisschoolleerlingen met dyslexie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 44, 213-223.
- Braams, T. (2004). *Dyslexie. Een complex taalprobleem*. Amsterdam: Boom.
- Braams, T., en Menninga, A. (2010). Wat is dyslexie? In: Loonstra, J.H., & Braams, T. (red.). *Omgaan met dyslexie. Sociale en emotionele aspecten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. 2010
- Buzan, B. en Buzan, T. (2010). *Mindmappen. Voor een beter geheugen en creatiever denken*. Pearson Education Benelux B.V..
- Elbaum, B. and Vaughn, S. (2001). School-Based Interventions to Enhance the Self-Concept of Students with Learning Disabilities: a Meta-Analysis. *The Elementary School Journal*, 101, 303-329
- Forgan, J.W. (2002). Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving. *Intervention in School and Clinic*, 38, 75-82.
- Gross, A. (2001). Supporting a Sense of Learning Competency for Children with Language Related Learning Disabilities. *LD OnLine / In depth / self esteem (WETA)*. Washington.
- Harten, A.M. van, (2003). Mét elkaar in plaats van tegen elkaar. Coöperatief spel. *Educare*, 4,24-26.
- Kager- van Delden, N. (1998). Dat machteloze gevoel. De emotionele aspecten van dyslexie. *Balans Belang ,mei 1998*, 16-17.
- Loonstra, J.H., & Braams, T. (red.) (2010). *Omgaan met dyslexie. Sociale en emotionele aspecten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Mishna, F. (2003). Learning Disabilities and Bullying: Double Jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 336-347
- Munnik, C. de, Vreugdenhil , K. (2007). *Kennis over onderwijs*. Groningen: Wolters Noordhof.
- Riddick, B. (2009). Living with Dyslexia: The Social and Emotional Consequences of Specific Learning Difficulties/Disabilities. *Taylor and Francis It,3*, 32-50.
- Ryan, M. (2004). Social and Emotional Problems Related to Dyslexia. International Dyslexia Association Fact Sheet series. *The International Dyslexia Association (IDA)*.
- Shaywitz , S.E. (2005). *Hulpvids Dyslexie*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Singer, E. (2005). The Strategies Adopted by Dutch Children with Dyslexia to Maintain Their Self-Esteem When Teased at School. *Journal of Learning Disabilities*, 38(5), 411-423.
- Smits, A., & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van dyslexie*. Amsterdam: Boom.
- Vieijra, J.,Maidman, P., & Geelhoed,J. (2010). Emotionele aspecten die een rol spelen bij dyslexie. In: Loonstra, J.H., & Braams, T. (red.). *Omgaan met dyslexie. Sociale en emotionele aspecten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Wentink, H., Verhoeven, L. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen: MacDonald/SSN.
- Wentink, H., Verhoeven, L. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: MacDonald/SSN.