

Sterke kanten naar voren halen

Een bredere kijk op dyslexie

Kinderen zijn niet te vangen in algemene beschrijvingen. Ook kinderen met dyslexie niet. Achter ieder kind met dyslexie schuilt een ander verhaal en ieder kind reageert anders op zijn situatie. Hoe kinderen met dyslexie omgaan, heeft invloed op hun zelfredzaamheid en hun zwakke en sterke kanten. Een bredere kijk op kinderen met dyslexie helpt hun sterke kanten naar voren te halen.

Terry van de Beek-Nouws

is dyslexie- en taal/leesspecialist, bedenker en uitgever van de Dyslexie-Express

Dyslexie is meer dan alleen een probleem hebben met lezen en spellen. Het is veel breder en kan op diverse fronten voor problemen zorgen, vooral als dyslexie niet wordt onderkend. Zo blijkt bijvoorbeeld uit verschillende onderzoeken, dat kinderen met dyslexie een verhoogde kans hebben op depressieve verschijnselen en angstgevoelens. Ze worden sneller gepest of zijn bang om gepest te worden als klasgenoten merken dat ze lager presteren.

Gevolgen van dyslexie

Uit een meta-analyse van Elbaum en Vaughn (2001) naar interventies bij leerproblemen blijkt dat kinderen met dyslexie wat leren betreft een lager zelfbeeld hebben dan hun medeleerlingen. Ze worden vaker afgewezen, niet geaccepteerd en genegeerd door leeftijdsgenoten en ze ontwikkelen snel spanningen en frustraties. Riddick (2009) beschrijft dat met name ontkenning van dyslexie leidt tot problemen die verder strekken dan lees- en/of spellingsproblemen en zelfs bij volwassenen met dyslexie nog een grote rol spelen. Hierbij kun je denken aan:

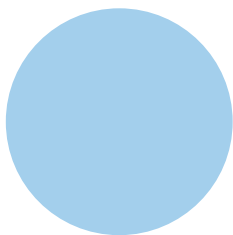
- **Articulatie- en woordvindingsproblemen:** het kind verwerkt gesproken klanken niet goed (fonologisch tekort) en kan ze niet juist reproduceren; het kind kan niet snel bekende informatie uit het lange termijngeheugen ophalen.

- **Instructies en opdrachten onthouden:** door een zwak korte termijngeheugen kunnen kinderen met dyslexie een meervoudige instructie of opdracht niet onthouden – een te lange instructie of opdracht wordt niet volledig opgeslagen in het lange termijngeheugen.
- **Anderen verstaan in een rumoerige omgeving:** de gesproken klanken kunnen door de andere geluiden in de omgeving niet goed verwerkt worden, een deel van deze klanken valt weg.
- **Snel vermoeid zijn:** het leren kost meer energie doordat het kind in een talige omgeving, zoals school, de hele dag zijn tekorten moet proberen te compenseren.

Kijken naar kinderen

Een paar voorbeelden uit de praktijk. Sam (8 jaar) vindt lezen erg moeilijk, maar heeft een grote algemene kennis. Hij verheugt zich op groep 5 en de zaakvakken. Na een week in groep 5 verandert zijn gedrag van vrolijk en aanwezig naar teruggetrokken en stil. De groepsleerkracht neemt aan dat hij moet wennen.

Victor (9 jaar) heeft extra begeleiding voor lezen. Dit vindt plaats aan het begin van de dag. Na een ongeveer vijf minuten begint Victor al onbedaarlijk te gapen. De groepsleerkracht denkt dat hij niet op tijd naar bed



gaat. Hij lijkt 's ochtends al moe op school te komen.

Shirley (9 jaar) heeft een hekel aan lezen. Ze is niet gemotiveerd voor stillezen en bij begrip- pend lezen doet ze niet goed mee. Ze zucht hoorbaar en vraagt regelmatig wanneer ze wat anders mag gaan doen. Ze klaagt ook vaak over hoofdpijn en buikpijn. De groeps- leerkracht vindt haar lui en ongemotiveerd voor leren.

Nina (11 jaar) vertoont vreemd gedrag op momenten dat de klas in gesprek is met elkaar. Ze doet niet mee met het gesprek. Ze droomt ofwel weg, of stoort door onrustig te wiebelen op haar stoel. De groepsleerkracht vindt haar in de groep lastig, terwijl ze in een 1-op-1 gesprek heel anders overkomt.

Compenserend gedrag waarnemen

De relatie tussen dyslexie en compenserend gedrag wordt in de klas niet altijd waargeno- men. Het model op pagina 8 biedt groeps- leerkrachten hiervoor enkele richtpunten.

Problemen met leren die hun oorzaak vin- den in dyslexie, uiten zich soms **licha- melijk**, kinderen kunnen klagen over buikpijn en hoofdpijn. De inspanning die ze op school moeten leveren kan zo zwaar zijn dat dit zich uit in lichamelijke klachten. Ook kunnen kinderen proberen hiermee de aan- dacht van hun problemen met lezen en spel- len af te leiden. Belangrijk is om te observe- ren op welk moment van de schooldag deze klachten ontstaan en in welke situatie of bij welke activiteit. Sommige kinderen komen redelijk ontspannen over, behalve wanneer er gelezen en/of geschreven moet worden. Ze zijn nerveus en werken krampachtig. Ze zitten soms letterlijk met hun neus dichtbij hun boek of schrift uit angst dat ze woorden zullen missen. Dit kan zich weer vertalen in een slordig of krampachtig handschrift. Kin- deren geven zelf aan: 'Ik moet bij een dic- tee snel schrijven, omdat ik anders bang ben dat ik de woorden vergeet die juf heeft gezegd.' Of bij een stelopdracht: 'Ik zoek de lettertekens bij de klanken, maar die ben ik ook snel weer kwijt. Daarom schrijf ik ze snel op.'



Human Touch Photography

Problemen vertalen zich soms in **onvol- doende motivatie**. Er zijn kinderen die niet te motiveren zijn voor lezen. Ze vinden lezen niet leuk en laten dit ook merken. Ze zuchten en steunen hoorbaar. Ze storen ande- re leerlingen die wel willen lezen of vinden dat er geen leuke boeken op school zijn en ruilen hun boek om de haverklap. Ze lezen bijna nooit een boek uit of doen er erg lang over. Als iets niet goed gaat, is het ook erg lastig om hiervoor de motivatie op te bren- gen.

Problemen zorgen soms voor **onvoldoende aandacht**. Ons onderwijs bestaat voor 80 procent uit talige activiteiten, zelfs bij reke-

Kinderen met dyslexie hebben hulp van een volwassene nodig, die begrijpt wat hun probleem inhoudt



Relatie tussen dyslexie en compenserend gedrag

Van Loo & Nouws, 2011

nen. Deze activiteiten zijn voor een kind met dyslexie erg belastend. Soms proberen ze zichzelf tegen de overbelasting te beschermen door een rustmoment te zoeken. Dit kan gezien worden als dromerigheid of afwezigheid. Ook zie je kinderen die krampachtig hun best doen om hun aandacht erbij te houden. Ze maken hardnekkig gebruik van bijwiskiortjes of hun vinger bij het lezen. Andere kinderen gaan vaak naar het toilet, omdat ze door de spanning vaker moeten of even de beweging nodig hebben om de concentratie weer op te kunnen pakken. Een aantal kinderen is aan het eind van de dag totaal niet meer met hun aandacht bij het leren te krijgen. Daar komt nog bij dat er een sterke relatie is tussen dyslexie en AD(H)D. 25 procent van alle leerlingen met AD(H)D heeft ook dyslexie (Shaywitz, 2005).

Problemen resulteren soms ook in **faalangst**. Op dit gebied maakt het voor sommige kinderen niet uit of de diagnose dyslexie al gesteld is of niet. Het is bekend dat leerlingen midden groep 3 al merken dat ze een vaardigheid als lezen, die door veel klasgenoten blijkbaar als vanzelf wordt aangeleerd, niet onder de knie kunnen krijgen. Het kan gevoelens van schaamte oproepen. Ook kan het resulteren in aangeleerde hulpeloosheid: het kind wordt volkomen afhankelijk van de leerkracht en heeft het gevoel niets meer zelf zonder hulp te

kunnen. Het iets niet goed kunnen kan verdrietig, angstig of bezorgd maken.

Breder kijken naar kinderen

Nu we dit weten, kunnen we ook breder kijken naar de leerlingen uit de voorbeelden. We kunnen waarnemen dat hun gedrag een relatie heeft met uit hun leerprobleem. Sam (8 jaar) merkt al sinds groep 3 dat hij slecht en traag leest in vergelijking met zijn klasgenoten. Hij oefent veel en hard en toch haalt hij zijn achterstand niet in. In groep 5 kan hij de teksten van de zaakvakken niet snel lezen. Hij schaamt zich en wordt depressief. Thuis vertelt hij dat hij dom is en nergens voor deugt. Hij trekt zich terug en hoopt dat zijn falen hierdoor niet opvalt.

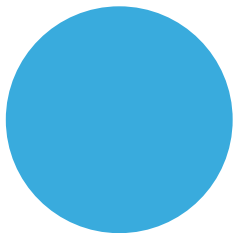
Victor (9 jaar) gaat elke avond om half acht naar bed en slaapt vrijwel meteen, blijkt uit een gesprek met zijn ouders. Een schooldag is vermoeiend voor hem. Door de spanning die lezen en de extra begeleiding oplevert haalt hij niet goed adem. Zijn lichaam corrigeert dit door te gapen.

Shirley (9 jaar) heeft veel moeite met lezen. Ze moet een tekst soms wel drie keer lezen voor ze begrijpt wat er staat, vertelt ze zelf. Het frustrereert haar enorm en haar motivatie is naar een nulpunt gedaald. Ze wil eigenlijk niet laten merken hoe moeilijk ze lezen vindt. Daarom probeert ze lezen zoveel mogelijk te ontwijken door onder andere te klagen over hoofdpijn of buikpijn. Nina (11 jaar) heeft erg veel last van omgevingsruis, blijkt uit een gesprekje. Als veel mensen tegelijkertijd praten kan ze de stemmen niet filteren en weet ze niet welke geluiden belangrijk zijn. Ook vindt ze het moeilijk om snel woorden te vinden en goede zinnen te formuleren. Hierdoor kan ze niet goed meedoen met gesprekken en discussies. Ze compenseert dit door druk gedrag.

Doordat de groepsleerkracht het gedrag van deze leerlingen waarneemt en de relatie legt met het leerprobleem, kan de kijk van de leerkracht op deze leerlingen positief veranderen.

In gesprek met de leerling

Om duidelijk te krijgen welke problemen een kind ondervindt bij het leren en/of welke compensatiestrategieën het inzet, kan de leerkracht gebruik maken van een gesprek. Groepsleerkrachten vinden het niet altijd



gemakkelijk om met leerlingen in te gaan op de problematiek rondom dyslexie en de sociaal-emotionele gevolgen die dit voor veel leerlingen met zich meebrengt. Leerlingen zijn vanaf ongeveer acht jaar echter goed in staat tot enig niveau van zelfreflectie. Ze zijn ook goed in staat hun eigen mogelijkheden en onmogelijkheden reëel te beoordelen. Ze hebben daarvoor wel de hulp van een volwassene nodig, die beseft wat hun probleem inhoudt (Veerman, 1990). Actief luisteren naar het kind is een goede start voor een gesprek. Het geeft veel informatie over hoe het met het kind gaat en wat het nodig heeft. Actief luisteren vraagt ook dat er goede vragen gesteld worden. Een goede vraag opent, geeft ruimte aan het kind en stimuleert zijn denkproces.

Doordat groepsleerkrachten een groot deel van de dag bezig zijn met het instrueren, vertellen, corrigeren en complimenteren, schiet het actief luisteren en vragen stellen er wel eens bij in. Goede vragen kunnen het kind helpen om zelf na te denken en te reflecteren op zijn leerproces: 'Wat weet je nog van de vorige keer? Hoe vind je deze opdracht? Welke opdracht kun je zelf maken?' Een belangrijke richtlijn voor een goed gesprek is daarnaast dat het kind meer aan het woord is dan de groepsleerkracht.

Sterke kanten inzetten

Groepsleerkrachten hebben een grote invloed op het zelfbeeld van hun leerlingen.

Het is nog niet helder of een laag zelfbeeld leidt tot lagere leerprestaties of andersom, maar 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). Door positieve en opbouwende feedback wordt dit versterkt en door gerichte feedback begrijpt het kind hoe het leert en kan het zijn strategie aanpassen. Door het kind bovendien te betrekken bij het maken van keuzes, zoals bijvoorbeeld de keuze van de leesboeken, de oefentijdstippen of de leespartner, ervaart het autonomie en ontwikkelt het zelfvertrouwen.

Groepsleerkrachten kunnen druk bezig zijn met het oplossen van problemen rondom gedrag en/of taal en lezen. Hierdoor zien ze soms de sterke kanten van leerlingen over het

hoofd. Bijvoorbeeld: veel belangstelling voor de inhoud van de zaakvakken; een grote fantasie; beschikken over een groot doorzettingsvermogen; openstaan voor nieuwe ideeën; snel tot de kern van de zaak kunnen doordringen; goed inzicht hebben in nieuwe denkbeelden; plezier hebben in het oplossen van puzzels; oog hebben voor details; uitstekend begrijpen en onthouden van voorgelezen verhalen of teksten; graag andere kinderen helpen; creatief zijn. Als leerkracht kun je kinderen leren hun sterke kanten in te zetten ter compensatie van hun zwakke kanten. Door actief te luisteren (horen en zien) en door de juiste vragen te stellen, kan een groepsleerkracht hierover de benodigde informatie verzamelen.

Aannames over het gedrag van een kind moeten niet te snel gemaakt worden. Een gedragsprobleem kan veroorzaakt worden door een leerprobleem en andersom.

Neem waar, luister actief, stel de juiste vragen en blijf je als groepsleerkracht bewust van je invloed op het leren en welbevinden van je leerlingen. Kijk eens met een bredere blik naar leesproblemen en dyslexie! ●

Groepsleerkrachten hebben een grote invloed op het zelfbeeld van leerlingen

LITERA TUUR!

- 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.
- Elbaum, B. & 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
- Loonstra, J.H., & Braams, T. (red.) (2010). *Omgaan met dyslexie. Sociale en emotionele aspecten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Loo, J.van (2011). *Coachingsgesprekken met dyslectische leerlingen*. Varsseveld: Dyadon
- Mishna, F. (2003). Learning Disabilities and Bullying: Double Jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 336-347
- Riddick, B. (2009). Living with Dyslexia: The Social and Emotional Consequences of Specific Learning Difficulties/Disabilities. *Taylor and Francis It*, 3, 32-50.
- 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.