



Protocol dyslexie

Rotterdamse Montessorischool

Oktober 2017

Inhoud

1. Inleiding.....	3
1.1. Algemeen.....	3
1.2. Definitie van dyslexie.....	3
2. De signalering.....	5
2.1. Algemeen.....	5
2.2. De onderbouw (groep 1 en 2).....	5
2.3. De middenbouw (groep 3 en 4).....	5
2.4. De bovenbouw (groep 5, 6, 7 en 8).....	6
2.5. Aanvullende informatie over de signalering.....	7
3. De diagnose.....	8
3.1. De onderkende diagnose.....	8
3.2. De verklarende diagnose.....	9
3.3. De handelingsgerichte diagnose.....	10
4. Interventies en begeleiding.....	11
4.1. Door de leerkracht.....	11
4.2. Door de Remedial Teacher.....	11
4.3. Door een extern persoon.....	12
4.4. L2S.....	12
Bijlage 1: Toetskalender zorgplan.....	13
Bijlage 2: Signaleringslijst voor Kleuters.....	15
Bijlage 3: Voorschotbenadering.....	20

1. Inleiding

1.1. Algemeen

Dit protocol verwoordt de werkwijze bij dyslexie op de Rotterdamse Montessorischool. Door een theoretische achtergrond te combineren met de praktijk, is dit protocol tot stand gekomen.

Het protocol heeft als doel de leerlingen met dyslexie, op de Rotterdamse Montessorischool, zo snel mogelijk te signaleren, zo goed mogelijk te begeleiden en ondersteunen in hun ontwikkeling. Het streven is een zo optimaal mogelijke ontwikkeling voor ieder individu.

In het document wordt beschreven wat de stappen zijn omtrent de ondersteuning en begeleiding van dyslexie. Er wordt gekeken naar de signalering, begeleiding, ondersteuning en extra hulpmiddelen die de organisatie gebruikt om het doel te behalen.

1.2. Definitie van dyslexie

De Rotterdamse Montessorischool maakt gebruik van twee definities. De eerste is een definitie, afkomstig van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN)

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

De tweede is afkomstig van het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling;

“Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door de cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve. En met name taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingsprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn” (Blomert, 2006).

De kern van de stoornis betreft de automatisering van de woordidentificatie en schriftbeeldvorming. Mensen met dyslexie bereiken het stadium van de automatisering niet. Men spreekt over automatisering wanneer de uitvoering van het lezen en spellen;

- Zonder bewuste controle verloopt;
- Niet ernstig beïnvloedt wordt door de moeilijkheid van de taak;
- Kan steunen op kennis in het lange termijn geheugen, die snel en foutloos kan worden opgeroepen.

2. De signalering

2.1. Algemeen

Het is van belang dat kinderen met dyslexie in een zo vroeg mogelijk stadium worden gesignaleerd. De Rotterdamse Montessorischool heeft om deze reden in alle groepen observaties, meetinstrumenten en toetsmomenten in een schooljaar. Deze worden gevolgd door interventieperiodes waarin handelingsgericht gewerkt wordt aan de fonologische en/of fonemische ontwikkeling of de lees- en spellingsproblemen van het kind.

Deze toetsmomenten en interventieperiodes staan per groep beschreven in een stappenschema, waarbij als richtlijn de *Protocollen "Leesproblemen en Dyslexie"* zijn genomen. Daarnaast is er een toetskalender zorgplan, waarin o.a. toetsen als CITO (DMT, AVI en het PI-dictee) worden ingepland om te kunnen signaleren, zie bijlage 1.

2.2. De onderbouw (groep 1 en 2)

In de onderbouw wordt er twee keer per jaar de *signaleringslijst dyslexie* ingevuld, zie bijlage 2. Deze formulieren worden toegevoegd aan het leerlingvolgsysteem Parnassys, zodat deze wordt opgenomen in het dossier van de leerling.

De intern begeleider analyseert alle lijsten en besluit welke kinderen er in de voorschotbenadering komen. Voor meer informatie over de voorschotbenadering, wordt verwezen naar bijlage 3.

2.3. De middenbouw (groep 3 en 4)

Het signaleren van dyslexie is in groep 3 en 4 cruciaal. In beide groepen is er sprake van toetsmomenten, waarbij de signalering centraal staat. Het is van belang te weten dat pas na het vierde meetmoment een uitspraak kan worden gedaan over het vermoeden dyslexie.

In groep 3 hebben de groepsleerkrachten de belangrijke taak een herfstsignalering in kaart te brengen. Bij deze herfstsignalering worden de lees- en spellingsproblemen in kaart gebracht. In groep 3 betreft dit een relatief grote groep, omdat het hier gaat om potentiële uitvallers op het gebied van lezen en spellen. Deze herfstsignalering wordt gemaakt met behulp van leestoetsen uit de leesmethode en een letterdictee.

Naast de herfstsignalering zijn er in groep 3 de volgende signaleringsmogelijkheden en –momenten:

- Niet-methode gebonden toetsen (AVI, DMT, CITO spelling – in januari en juni)
- Methode gebonden toetsen (leestoetsen uit de leeslijn – bij het afronden van een blok)
- Vaststelling beginsituatie leesvoorwaarden (besproken in leerlingbespreking – door IB/RT)

De Rotterdamse Montessorischool streeft naar een AVI niveau van E3 aan het eind van groep 3. Wanneer dit niet het geval is, wordt het kind begeleidt met behulp van estafette lezen in groep 4. Dit is een remediërend programma, waarin een klein groepje kinderen hulp krijgt met de leesontwikkeling.

In groep 4 zijn er de volgende signaleringsmogelijkheden en –momenten:

- Niet-methode gebonden toetsen (AVI, DMT, CITO spelling – in januari en juni)
- Methode gebonden toetsen (leestoetsen uit de leeslijn – bij het afronden van een blok)
- Letterdictee eind september.

2.4. De bovenbouw (groep 5, 6, 7 en 8)

De Rotterdamse Montessorischool streeft naar een zo hoog mogelijk niveau van lezen en spellen. Dit geldt voor de leerlingen zonder dyslexie, maar ook voor de leerling met dyslexie. Voor de organisatie houdt dit in dat er in groep 5, 6, 7 en 8 gerichte instructie en oefening noodzakelijk is.

Daarnaast is het mogelijk dat een leerling in de onder- en middenbouw niet is gesignaleerd met dyslexie. Het is van belang dat ook in groep 5, 6, 7 en 8 mogelijkheden zijn tot signaleren.

In groep 5, 6, 7 en 8 zijn de volgende signaleringsmogelijkheden en –momenten:

- Dictees (methodegebonden)
- Niet-methode gebonden toetsen (AVI, DMT, CITO spelling – in januari en juni).

2.5. Aanvullende informatie over de signalering

Wanneer de groepsleerkracht een vermoeden heeft van dyslexie, wordt deze besproken in de leerlingbespreking. Er wordt onder andere gekeken naar het leerrendement van de leerling. Wanneer deze <80% is, kunnen er aanvullende toetsen worden afgenomen. Deze worden afgenomen om een goed beeld te krijgen van de proceskenmerken.

Deze toetsen zijn:

- Struiksmadeelvaardigheden;
- PI dictee.

Een leerling wordt dyslectisch verondersteld, wanneer er na een intensieve periode van begeleiding als zij op ten minste drie achtereenvolgende momenten een lage D of E score hebben behaald op de leertoets: DMT en CITO spelling, ondanks een half jaar extra begeleiding.

Ieder moment dat er drie keer een lage D of E score achter elkaar wordt vastgesteld, gaat de intern begeleider/ remedial teacher de leerling een half jaar intensief begeleiden buiten de klas. Deze begeleiding houdt in: drie keer per week 20 minuten lezen en 20 minuten spelling. Als er na deze periode geen of weinig verbetering te zien is, wordt er met de ouders besproken een dyslexieonderzoek buiten school te starten.

3. De diagnose

Het stellen van de diagnose dyslexie en het afgeven van een dyslexieverklaring is voorbehouden aan een kinderpsycholoog of orthopedagoog, die als gezondheidszorgpsycholoog (GZ) geregistreerd staat.

In de volgende paragrafen worden de drie verschillende vormen van diagnose toegelicht. Er wordt vermeld wie deze vorm van diagnose kan stellen.

3.1. De onderkende diagnose

De onderkende diagnose is een taak voor de school. In overleg met ouders wordt besloten welke stappen er daarna plaatsvinden. Om van dyslexie te kunnen spreken, moet aan de volgende criteria van de onderkende diagnose worden voldaan:

- Criterium van achterstand

Het vaardigheidsniveau van lezen en/of spellen ligt significant onder hetgeen van het individu, gegeven diens leeftijd en omstandigheden gevraagd wordt. De leerling scoort bij de laatste 10% van de groep op een methode onafhankelijke lees- en/of spellingtoets. Denk aan de E-score op de CITO toets. Echter leerlingen die op alle andere toetsen een hoge A score hebben, maar op de DMT of spellingtoets een uitval hebben ten opzichte van de andere scores (bijvoorbeeld een leerrendement van <80%), kunnen mogelijk aan dit criterium voldoen.

- Criterium van didactische resistentie

Er is sprake van een toenemende achterstand, ondanks extra instructie. Na een half jaar 3 keer per week 20 minuten oefenen, is er niet voldoende vooruitgang. Om dit aan te kunnen tonen zijn er 3 metingen noodzakelijk: een meting vooraf, een meting halverwege en een meting na een half jaar. Tevens is noodzakelijk, op schrift gestelde handelingsplannen, waarvan de doelstelling gericht is geweest op de gesignaleerde problematiek, waarbij de omschreven frequentie van de extra hulp is uitgewerkt, de behandeling is geëvalueerd en zo nodig bijgesteld.

- Criterium van tekort in automatisering

Dit blijkt uit een daling van kwaliteit van de taakuitvoering; moeilijk en langzaam decoderen en raden.

- > Er treden problemen op bij tijdsdruk of spanning;
- > De taak wordt uitgevoerd met bewuste controle, het gaat niet vanzelf;
- > De taak wordt uitgevoerd met veel aandacht, veel verwerkingscapaciteit;
- > Kennis uit het lange termijn geheugen wordt niet snel en foutloos opgeroepen;
- > Ondanks extra training is de automatisering van de letterkennis niet voldoende. Het automatiseringstekort kan ook naar voren komen bij het kennen van de tafels of bij het spontaan schrift.

- Criterium van voldoende gelegenheid tot leren

Er wordt voldoende instructie en oefening geboden, die gewoonlijk leiden tot beheersing. Bijvoorbeeld door ziekte van leerling en/of leerkracht. Er is sprake van didactische verwaarlozing, bijvoorbeeld veel leerkrachtwisselingen of schoolwisselingen.

- Criterium van accuratesse en/of snelheid

Dit blijkt uit een traag tempo, met mogelijk een grote hoeveelheid fouten (vooral bij spelling). Hierbij kan de AVI of DMT een handreiking geven, omdat de leerling uitvalt op tijd en/of fouten. Er is zowel een kwantitatieve analyse als een kwalitatieve analyse nodig.

3.2. De verklarende diagnose

De verklarende diagnose moet worden vastgesteld door een kinderpsycholoog of orthopedagoog met een GZ registratie.

Deze heeft als doel om te komen tot een samenhangend beeld van factoren die de stoornis kunnen oproepen of ermee samenhangen, een verklaring, en inzicht geven in het voortduren van de stoornis, de hardnekkigheid.

Stoornissen die kunnen samenhangen, zijn:

- Taalstoornis
- Informatieverwerkingsstoornis
- Neurologische stoornis
- Erfelijkheid

3.3. De handelingsgerichte diagnose

De handelingsgerichte diagnose moet worden uitgevoerd door een kindpsycholoog of orthopedagoog met een GZ registratie.

Het doel van de handelingsgerichte diagnose is het vaststellen van aangrijpingspunten voor begeleiding, die kan leiden tot een oplossing of vermindering van de onderwijsbelemmeringen. Daarnaast kan hier worden nagegaan of er sprake is van dyslexie met andere leer- en gedragsontwikkelingstoornissen.

Het secundaire probleem van dyslexie is dat het gevolgen kan hebben voor het psychosociaal functioneren van de leerling. Het is daarom van belang om in de fase van diagnose aandacht te besteden aan:

- Competentie, de eigenwaarde van de leerling;
- Werkhouding, de taakaanpak van de leerling;
- Sociaal emotioneel functioneren van de leerling.

4. Interventies en begeleiding

De meetmomenten die hierbij worden gebruikt, geven de mogelijkheid een specifieke interventie voor een kind te kiezen. Bij het kiezen van een interventie wordt gekeken naar verschillende hulpbronnen die het kind kunnen helpen. Denk hierbij aan groepsleerkracht, intern begeleider, remedial teacher, ouders van het kind en hulpouders. Met behulp van een individueel handelingsplan wordt er een plan gemaakt, wat later wordt geëvalueerd.

4.1. Door de leerkracht

De groepsleerkracht is de eerst verantwoordelijke voor het begeleiden van het kind. Wanneer de leerkracht merkt dat er een hiaat is bij het leesonderwijs of spellingonderwijs van de leerling, is het zijn taak de intern begeleider hierover te informeren. Samen met de intern begeleider wordt er vervolgens een handelingsplan opgesteld en uitgevoerd. In eerste instantie wordt er gebruik gemaakt van extra ondersteuning binnen de klas, waar de leerkracht zelf verantwoordelijk voor is. De ouders worden op de hoogte gebracht van de extra begeleiding die hun kind krijgt binnen de klas. Het handelingsplan wordt na uitvoering geëvalueerd door de leerkracht en intern begeleider en vervolgens bijgesteld.

4.2. Door de Remedial Teacher

Wanneer uit een uitgevoerd handelingsplan blijkt dat na een periode van extra aandacht binnen de klas niet voldoende resultaat is behaald, wordt er een bijgesteld handelingsplan gemaakt. De deskundigheid van de Remedial Teacher kan hier worden ingezet. Er wordt een analyse gemaakt van toetsresultaten en extra begeleiding die de leerkracht heeft gegeven binnen de klas. Vervolgens worden er eventueel aanvullende diagnostische toetsen afgenomen door de Remedial Teacher, om een beter beeld te krijgen van de individuele onderwijsbehoeften van de leerling. Na het afnemen van een aanvullende toets, zijn er twee keuzes:

1. De remedial teacher stelt samen met de leerkracht een handelingsplan op, dat nauw is afgestemd op het interventieplan en begeleidt de leerling een volgende periode opnieuw binnen de klas. Hierbij kan de leerkracht worden gecoacht bij de begeleiding van de leerling, waardoor de begeleiding meer intensief is dan voorheen;
2. De remedial teacher gaat de leerling buiten de klas begeleiden. Hierbij moet er worden gezorgd voor een consistente lijn tussen de extra begeleiding buiten en binnen de klas. Op deze manier wordt onduidelijkheid bij de leerling voorkomen.

4.3. Door een extern persoon

In de organisatie wordt er vaker gewerkt met externe bedrijven, omdat de dyslexiebegeleiding binnen school niet genoeg is gebleken. Een dyslexieverklaring zorgt ervoor dat een leerling recht heeft op begeleiding van een externe. Hier zijn twee mogelijkheden;

- De leerling krijgt extra begeleiding op een extern bureau buiten school;
- De leerling krijgt extra begeleiding van een extern bureau binnen school.

Wanneer er sprake is van begeleiding buiten school, is het van groot belang dat de leerkracht en intern begeleider nauw contact houden met de begeleider en ouders om voor eenduidigheid te zorgen op gebied van leren. Zo kan het spellingonderwijs wat de begeleider geeft aanzienlijk verschillen met het spellingonderwijs binnen school. Dit zorgt voor meer verwarring bij de leerling, waardoor de behandeling weinig tot geen effect heeft. In eerste instantie heeft de intern begeleider contact met de externe behandelaar en informeert de intern begeleider de leerkracht over de werkwijze.

4.4. L2S

Bij ernstige dyslexie kan een leerling baat hebben bij een voorleesprogramma. Op de Rotterdamse Montessorischool maken wij in dit geval gebruik van het programma L2S. Een leerling krijgt een individuele inlogcode, waardoor het op eigen niveau kan werken.

Bij het werken met L2S zijn een aantal aandachtspunten, waarmee de organisatie rekening moet houden:

- De leerling moet ten alle tijden een laptop tot zijn of haar beschikking hebben, waarop een werkend programma L2S is geïnstalleerd;
- Om de leerkracht te ontzien moet er zoveel mogelijk lesmaterialen ingescand zijn en verkrijgbaar bij de intern begeleider. In de bovenbouw kan een leerling aangeleerd krijgen hoe hij zijn eigen werk in kan scannen.

Bijlage 1: Toetskalender zorgplan

Onderbouw

ontwikkelingsgebied	toets	tijdvak	
Taal	voor groep 1 en 2 Signaleringslijst voor Kleuters	Januari Juni	
Taal	Toetsen Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 2	Januari Juni	
Motoriek	Rotterdamse Motoriek screening	Af te nemen bij 4.6 jaar 5 jaar 6 jaar	
Auditief Visueel Taal / Denk Motoriek Werkhouding	OPFO Observatiepakket voor functie ontwikkeling	Af te nemen bij zorgleerling	
Rekenen	Nog in onderzoekende fase		Thans registreren in het MKVS Zie rekenen/wiskunde
Sociaal-emotionele ontwikkeling	SCOL	Vanaf 4.6 jaar najaar voorjaar	

Midden- en bovenbouw

ontwikkelingsgebied	toets	tijdvak	
spelling	Cito spelling 3.0	Vanaf half januari	Groep 4 t/m 8
		Vanaf half mei	Groep 3 t/m 6
letterkennis	Letterdictee	Begin oktober	Groep 4
Begrijpend lezen	Cito 3.0	Vanaf half januari	Groep 4 t/m 8
		Vanaf half mei	Groep 4 t/m 6
Rekenen	Cito 3.0	Vanaf half januari	Groep 3 t/m 8
		Vanaf half mei	Groep 3 t/m 6
Automatisering rekenen	TTR	Vanaf half januari	Groep 3 t/m/ 8
		Vanaf half mei	Groep 3 t/m 6
Technisch lezen	Herfstsignalering	Vanaf half oktober	Groep 3
Technisch lezen	DMT	Vanaf half januari	Groep 3 t/m 8
		Vanaf half mei	Groep 3 t/m 7
Technisch lezen	AVI	Vanaf half januari of wanneer je denkt dat een kind naar een hoger niveau kan. Vanaf half mei	Totdat AVI plus bereikt is.

Sociaal-emotionele ontwikkeling	Zien	Vanaf oktober Maart voor de kinderen die een hulpprogramma volgden.	Groep 3 t/m 8 leerkrachtversie Groep 6 t/m 8 kindversie
---------------------------------	------	--	--

Bijlage 2: Signaleringslijst voor Kleuters

Naam leerling:	Groep 1		Groep 2	
	januari	juni	januari	juni
Geboortedatum:	datum: leeftijd: leerkracht:	datum: leeftijd: leerkracht:	datum: leeftijd: leerkracht:	datum: leeftijd: leerkracht:
Specifieke risicofactoren				
- Dyslexie in de familie	ja / nee			
- Vertraagde spraak-/ taalontwikkeling	ja / nee			
- Thuis wordt niet veel (voor-)gelezen	ja / nee	ja / nee	ja / nee	ja / nee
- Onvoldoende beheersing van het Nederlands als gevolg van meertaligheid	ja / nee	ja / nee	ja / nee	ja / nee
- Hoorproblemen	ja / nee	ja / nee	ja / nee	ja / nee

Protocol dyslexie RMS

- Logopedie i.v.m. spraak-/ taalproblemen	ja / nee	ja / nee	ja / nee	ja / nee
- Problemen met het leren en snel benoemen van kleuren (zie bijlage 3a)	-	-	ja/ nee	ja/ nee
Oordeel leerkracht				
- Voorziet de leerkracht problemen in de volgende groep? Zo ja, welke?				
Boekoriëntatie en Verhaalbegrip (tussendoelen 1 en 2)				
- Luistert aandachtig wanneer er een verhaal wordt voorgelezen				
- Geniet zichtbaar van voorleesactiviteiten				
- Reageert verbaal en/of non-verbaal op de tekst				
- De reacties van de leerling sluiten aan bij het verhaal				
- Kan vooraf voorspellingen doen over het verhaal (door bijvoorbeeld gebruik te maken van de omslag van het boek) of het verdere verloop van het verhaal				
- Stelt uit zichzelf vragen over de tekst				
- Imitteert voorleesgedrag (bijvoorbeeld in de leeshoek)				
- Leest boeken van voor naar achteren, bladzijden				

Protocol dyslexie RMS

van boven naar beneden en regels van links naar rechts				
- Kan een verhaal naspelen				
- Kan een verhaal navertellen				
- Niveau zelf een verhaal 'voorlezen' (oplopend van a naar e): a: weigert b: plaatjes benoemen c: mondelinge taal d: schriftelijke taal (imiteert voorleesgedrag van bijvoorbeeld de juf) e: leest echt				
Functies van geschreven taal en Relatie tussen gesproken en geschreven taal (tussendoelen 3 en 4)				
- Weet dat de leerkracht de tekst niet kan voorlezen als de letters bedekt zijn				
- Begrijpt picto- en/of logogrammen				
- Leest eigen naam				
- Schrijft (stukje van) eigen naam				
- Schrijft zelf (niveau oplopend van a naar e): a: tekeningetjes b: krabbels c: reeksen letterachtige vormen of letters d: herkenbare klank-letterkoppelingen waarbij één of meer letters staan voor een heel woord				

Protocol dyslexie RMS

e: woord correct zoals het klinkt (<i>invented spelling</i>) (zie bijlage 3e)				
- 'Schrijft' uit zichzelf om te communiceren (bijvoorbeeld briefjes, lijstjes en verhaaltjes)				
- Vraagt de leerkracht om iets op te schrijven				
- Is graag actief bezig in de lees-/schrijfhoek met lezen en schrijven				
- Is nieuwsgierig naar lezen en schrijven en stelt daar vragen over				
Taalbewustzijn en Alfabetisch principe (tussendoelen 5 en 6)				
- Kan rijmpjes en versjes onthouden				
- Experimenteert met rijm				
- Kan de beginklank van een woord losmaken van de rest van het woord (zie bijlage 3b)	-	-	ja / nee	ja / nee
- Kan drieklankwoorden (mkm) auditief synthetiseren (zie bijlage 3c)	-	-	ja / nee	ja / nee
- Kan letters correct benoemen: welke? (zie bijlage 3d)	-	-	ja / nee	ja / nee
Functioneel lezen en schrijven (tussendoel 7)				
- 'Schrijft' uit zichzelf om te communiceren (bijvoorbeeld briefjes, lijstjes en verhaaltjes)				

Protocol dyslexie RMS

- Vraagt de leerkracht om iets op te schrijven				
- Is graag actief bezig in de lees-/schrijfhoek met lezen en schrijven				
- Is nieuwsgierig naar lezen en schrijven en stelt daar vragen over				

Bijlage 3: Voorschotbenadering

Ons uitgangspunt is gebaseerd op onderzoek:

Het uitstellen van lezen helpt het kind niet. Fonemisch bewustzijn ontwikkelt zich niet door rijping. Om fonemisch bewustzijn te ontwikkelen zijn instructie en begeleiding nodig.

De rijpingsgedachte wordt niet door de wetenschap ondersteund. Onderzoek zegt wel dat het van belang is om kinderen vroegtijdig te helpen.

De voorschotbenadering (Smits en Braams 2006) is een wetenschappelijk onderbouwd programma. Het programma wordt ingezet in de 2^e helft van groep 2.

Frequentie in het oefenen van fonemische vaardigheden is belangrijker dan de duur van de activiteiten.

Wat wij doen :

- stapsgewijs werken uit de Map Fonemisch Bewustzijn. Een programma wat bedoeld is voor kleuters in het aanleren van klank-letterkoppelingen en fonemisch bewustzijn.
- Geletterde activiteiten individueel of in een klein groepje
- maximaal 4 kinderen - aanbieden.
- Geen franje in opdrachten [knippen en plakken] maar gericht op de leestaak zelf.
- Er is sprake van een motiverende aanpak waarbij het kind veelvuldige succes ervaringen opdoet.
- Geen tijdsdruk.

Wat is de voorschotbenadering?

Het doel van de voorschotbenadering is om de leesproblemen zoveel mogelijk te voorkomen door de kleuters alvast een voorschot te geven op de leesinstructie in groep 3.

Het programma biedt expliciete oefening in het aanleren van klank-letterkoppelingen en fonemisch bewustzijn.

- Daarnaast wordt het kind uitgedaagd gebruik te maken van spontane spelling.
- Het aanbieden van een nieuwe letter kan binnen deze fasering structureel plaatsvinden.

Deze activiteiten binnen de voorschotbenadering bieden uitdaging en zijn motiverend voor het kind en leiden altijd tot een succes ervaring.

Verschillende fase van de voorschotbenadering bieden we aan in de groepsles.

Bij risicoleerlingen wordt dit niet aangeraden daar zij onvoldoende oppikken uit een groepsinstructie, zo is gebleken. De volgorde is van belang, zo wordt voorkomen dat een leerling te snel door de stof heen gaat en de kans op falen toeneemt.

Voorschotbenadering in 3 fasen

- | | |
|---------|-------------------------------------|
| Fase 1. | Identificatie met klanken / letters |
| Fase 2. | Manipulatie van klanken / letters |
| Fase 3. | Klank / letterkoppeling aanleren |

Receptieve letterkennis = genoemde letter kan worden aangewezen

Productieve letterkennis = aangewezen letter kan worden benoemd

Afstemming tussen hulp in en buiten de klas.

LKR/ IB/ RT biedt extra geletterde activiteiten aan. IB moet duidelijk zicht krijgen op de problemen waar een kind tegenaan loopt zodat hulp meteen aansluit bij de onderwijsbehoeften van een leerling.

Afstemming hulp extern.

Wanneer er externe hulp wordt ingeschakeld bij een lln die extra hulp nodig heeft is het van essentieel belang dat school, ouders en externe zorg zo goed mogelijk met elkaar samenwerken.

Alleen dan kan er sprake zijn van een effectieve leerling begeleiding.

Overdracht naar de volgende groep

De ontwikkeling van geletterdheid betreffende de leerlingen van gr 1, 2 en 3 , aan de hand van:

- Gegevens Signaleringslijst voor Kleuters
- Toetsgegevens
- Signaleringen MKVS
- Eventueel werk van de leerling om het een en ander te kunnen illustreren.
- Indien van toepassing handelingsplan en evaluatieverslag, verslag logopedist
- Verslagen van leerlingbesprekingen en oudergesprekken door spreken.

Gegevens worden gedocumenteerd volgens een digitale versie van www.taalonderwijs.nl/dyslexie onder Dossier, welke weer toegevoegd zijn worden aan het Journaal binnen het MKVS

- Diagnosemiddelen.

Niet alleen voor de doorgaande lijn zijn deze gegevens van belang maar ook wanneer een llnng door verwezen wordt, bijvoorbeeld in groep 4, voor een diagnostisch onderzoek omdat er vermoedelijk sprake is van dyslexie, zijn deze gegevens van grote waarde.

Hierbij wordt de cyclus van Handelings Gericht Werken als leidraad gehanteerd, zodat er een doorgaande lijn in de leerlingbegeleiding binnen de school en in afstemming met externe zorg kan worden gerealiseerd.

De stappen uit de cyclus HGW komen overeen met de stappen in Protocollen Leesproblemen en Dyslexie. We werken dus handelingsgericht met dit protocol.

Ontwikkelingen rondom Passend Onderwijs, www.passendonderwijs.nl en www.schoolaanzet.nl

Om te kijken of er op school sprake is van Continuüm van zorg, www.dyslexiemonitor.nl

Documenten voor de leerlingoverdracht

- Volledig ingevulde Signaleringslijst voor Kleuters
- Toetsformulieren
- Producten van de kleuter om de ontwikkeling te illustreren
- Handelingsplannen en Evaluatie verslagen van lkr/IB/extern logopedist, fysiotherapeut
- Verslagen leerlingbesprekingen en oudergesprekken MKVS