



Anna en Adam zitten in dezelfde klas en hebben allebei dyslexie. Krijgen ze dezelfde maatregelen?
(foto: José A. Warletta)



Mia Fabry, logopediste, werkte van 1999-2015 als medewerker CLB GO! in regionale projecten en voor de Permanente Ondersteuningcel CLB GO! voor leerlingen met leerproblemen/stoornissen. Van 2008 tot 2015 was ze als lid van het Prodia-team onder meer betrokken bij het Protocol Lezen en Spellén.



Sarah Schaubroeck, psychologe, is momenteel door CLB GO! voltijds vrijgesteld voor het netoverstijgend project Prodia. Als Prodia-medewerker schreef zij in 2015-2016 mee aan het Protocol Lezen en Spellén en coördineert zij de implementatie van de protocollen binnen het project Prodia.

Prodia zet de puntjes op de i: het nieuwe Protocol Lezen en Spellén

Mia Fabry en Sarah Schaubroeck, namens het Prodia-team

Vorig jaar verbouwde en vernieuwde Prodia het Algemeen Diagnostisch Protocol grondig (1). Maar hoe vertalen die vernieuwingen zich concreet naar de dagelijkse praktijk? Met de update van de verschillende specifieke diagnostische protocollen geeft Prodia je daartoe concrete handvatten.

Het eerste vernieuwde specifiek protocol is dat van lezen en spellén. Het Specifieke Diagnostische Protocol Lees- en spellingproblemen en dyslexie staat niet op zich, maar lees je als aanvulling op het

Algemeen Diagnostisch Protocol. Anders gezegd: het Algemeen Diagnostisch Protocol tekent de lijnen van een nieuw huis. In het Protocol Lezen en Spellén wordt het huis ingekleurd met wat specifiek is voor lezen en spellén.

Dit artikel helpt om het nieuwe protocol te ontdekken. Na een kort overzicht van de inhoud van het protocol belichten we aan de hand van vaak gestelde vragen over lees- en spellingsproblemen de belangrijkste accentverschuivingen in het vernieuwde protocol.

Overzicht van het Protocol Lezen en Spellen

Het Specifiek Diagnostisch Protocol bij Lezen en Spellen is onderverdeeld in zes delen:

- Brede basiszorg: hoe kan een school elke leerling kansen geven om zich op vlak van lezen en spellen op eigen tempo te ontwikkelen?
- Verhoogde zorg: hoe kan een school omgaan met leerlingen die meer zorg nodig hebben bij lezen en/of spellen?
- Uitbreiding van zorg: wanneer en hoe loopt een CLB een handelingsgericht diagnostisch (HGD) traject bij een leerling met lees- en/of spellingproblemen?
- Individueel aangepast curriculum: hoe kunnen leerlingen met een 'verslag' best geholpen worden?
- Theoretisch deel: uit welke theoretische achtergrond over leren lezen en spellen, lees- en spellingproblemen en dyslexie kan ik putten om zorg te bieden aan leerlingen?
- Bijlagen: welke concrete tools of bijkomende informatie kunnen handig zijn?

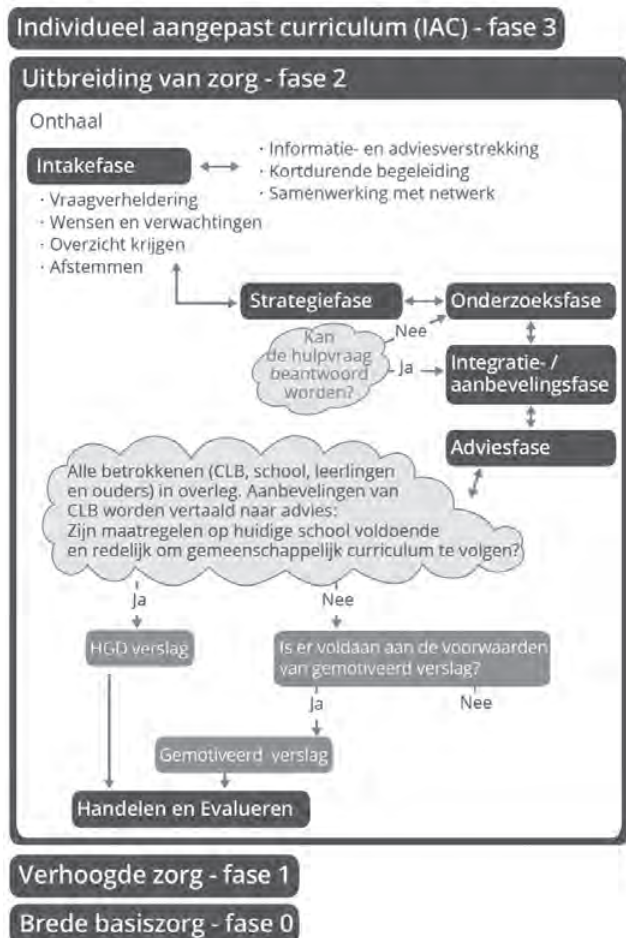
Het protocol plaatst het bieden van maximale leeransen aan alle leerlingen centraal, ongeacht een vastgestelde diagnose en dit binnen alle fasen van het zorgcontinuüm. Vanaf de brede basiszorg zet de school in op het vlot leren lezen en spellen van zo veel mogelijk leerlingen, zowel in het Nederlands als bij het leren van vreemde talen. De verhoogde zorg en uitbreiding van zorg zijn gericht op alle leerlingen die – om wat voor reden dan ook – specifieke onderwijsbehoeften hebben op vlak van lezen en spellen. Zo wordt er in verhoogde zorg en in uitbreiding van zorg geen verschil meer gemaakt tussen een traject voor leerlingen met en zonder dyslexie.

Voor 'uitbreiding van zorg' biedt het nieuwe protocol handvatten voor het gebruik van ICF-CY (zie box 1) en het onderkennen van dyslexie binnen een handelingsgericht diagnostisch (HGD) traject (zie figuur 1 voor een overzicht van de fasen in het HGD-traject). Soms

zijn de nodige aanpassingen voor een leerling met lees- en of spellingsproblemen of dyslexie disproportioneel of onvoldoende om het gemeenschappelijk curriculum te blijven volgen en kan men beslissen om over te stappen op een individueel aangepast curriculum. Daar besteedt het nieuwe protocol ook aandacht aan.



Het CLB neemt hulpvragen op naar 'overzicht' of 'inzicht' als deze vragen helpen om tot beter 'uitzicht' te komen.



Figuur 1. Voor 'uitbreiding van zorg' (fase 2) biedt het nieuwe protocol handvatten voor het onderkennen van dyslexie binnen een handelingsgericht diagnostisch traject.

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'BREDE BASISZORG'

Kinderen leren lezen en spellen is een belangrijk onderdeel van onderwijs. Daarom gaat 'brede basiszorg' nu minder over de preventie van lees- en spellingsproblemen of signalen met voorspellende waarde voor dyslexie. Het nieuwe protocol focust op wat een goed zorgbeleid voor lezen en spellen inhoudt. De regelmatige opvolging van de mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid van alle leerlingen, via toetsing en observatie, geeft aan wanneer meer begeleiding nodig is. Binnen brede basiszorg omvat het deel 'Zorgzaam handelen in de klas' uit het protocol hoe de leerkracht kan stimuleren en differentiëren binnen de klas. Remediëren op klasniveau kan onder andere door meer aanbod. Dit kan zowel herhaling van de geziene oefeningen als aangepaste oefeningen inhouden.

OVER DE PROTOCOLLEN VAN PRODIA VERSCHEEN EERDER IN CALEIDOSCOOP:



- Verlinde, L. (2015). Prodia verbouwt en vernieuwt: Het Algemeen Diagnostisch Protocol. *Caleidoscoop*, 27(3), 6-14. Dit artikel overloopt de grootste vernieuwingen in het Algemeen Diagnostisch Protocol.
- Audenaert, M., Lambert, R., Timbremont, B. en De Winter, M. (2015) Zorg realiseren bij (hoog)begaafdheid. Een Prodia-verhaal uit de praktijk. *Caleidoscoop*, 27(3), 15-21. Dit artikel beschrijft hoe VCLB Gent het Prodia Protocol Hoogbegaafdheid via proeftuinen introduceerde bij een dertigtal basisscholen.
- Cocquet, E. (2013). Protocollering van diagnostiek. Het Protocol bij vermoeden van hoogbegaafdheid. *Caleidoscoop*, 24(2), 30-36. Dit artikel geeft een overzicht van het Protocol bij vermoeden van hoogbegaafdheid.
- Willems, L. (2011). Protocollering van diagnostiek. Omdat diagnostiek meer is dan testafnames. *Caleidoscoop*, 23(5), 6-15. Dit artikel biedt een introductie in handelingsgerichte diagnostiek.

Anna en Adam zitten in dezelfde klas en hebben allebei dyslexie.

Adam maakt zijn toetsen op een laptop, terwijl Anna enkel voorleessoftware gebruikt bij huiswerk. Krijgen alle leerlingen met dyslexie niet beter dezelfde maatregelen?

Zowel binnen verhoogde zorg als binnen uitbreiding van zorg vertrekken we bij het bepalen van een aanpak steeds van de vraag: 'Wat heeft deze leerling op dit moment binnen deze leercontext nodig (en wat niet)?' Hierbij houden we ook rekening met de toekomstige leer- en loopbaankansen van de leerling. We stellen doelen en bepalen de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van school en ouders. Zo komen we tot een aanpak op maat van de leerling.

Dit zorgt ervoor dat twee leerlingen met lees- of spellingproblemen verschillende maatregelen kunnen krijgen. Als we Anna en haar ouders actief betrekken in het bepalen van een aanpak op maat, zowel in verhoogde zorg als in uitbreiding van zorg, dan zullen zij ook begrijpen dat voor Anna niet dezelfde maatregelen aangewezen zijn als voor Adam.

Yuri's ouders maken zich zorgen om het lezen en spellen van hun zoon.

Zij merken dat hij fouten blijft maken bij werkwoordspelling, open en gesloten lettergrepen, het gebruik van leestekens en hoofdletters... Op school maakt men zich minder zorgen. Yuri behaalt goede percentielen op de spellingtests van het leerlingvolgsysteem. Volgens hen kan Yuri de spellingregels toepassen maar springt hij er te slordig mee om. Is de bezorgdheid van Yuri's ouders terecht?

Om te weten of de bezorgdheid van Yuri's ouders terecht is, brengen school en CLB zo goed mogelijk in kaart wat Yuri wel en niet beheerst. Dit geeft namelijk concrete handvatten voor het bepalen van de aanpak.

Een goede analyse van alle beschikbare gegevens (d.w.z. naast testresultaten ook spontaan geschreven teksten, werkboeken...)

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'VERHOOGDE ZORG'

Bij verhoogde zorg gaat Prodia in het deel 'Verzamelen van informatie' nu uitgebreid in op hoe informatie verzamelen binnen de schoolcontext. Op basis van deze informatie brengt het zorgteam de onderwijs-, opvoedings- en ondersteuningsbehoeften in kaart en bepaalt het de aanpak. Na de vooropgestelde tijd evalueert het zorgteam de aanpak en bepaalt het welke verdere stappen te zetten. Wie zich meer wil verdiepen in remediëren en compenseren bij lees- en spellingproblemen, kan hiervoor nu terecht in de bijlagen van het protocol (bijlage 2 Remediëren en bijlage 3 Compenseren). Daarin staan voorbeelden die inspirerend kunnen werken.

Bij verhoogde zorg in het deel 'Onderwijs-, opvoedings- en ondersteuningsbehoeften en aanpak bepalen' staan nu een aantal concrete handelingsgerichte tips:

- **Zet maatregelen doelgericht in.** Beter drie goede maatregelen op maat van de leerling dan een lijst van maatregelen die voor alle leerlingen op dezelfde manier worden ingezet.
- **Breng de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten in kaart.** Wat heeft deze ouder/deze leerkracht nodig om de gewenste aanpak aan te bieden? Bv.: hebben deze ouders tips nodig bij het ondersteunen van het huiswerk? Weten alle leerkrachten van Adam hoe toetsen aan te bieden die hij op zijn laptop kan maken?
- **Neem de interactie tussen de leerling en zijn context mee in het bepalen van de aanpak.** Een gecombineerde aanpak heeft meer slaagkansen dan een aanpak die zich enkel op de leerling of enkel op zijn context richt. Bv.: de leerkracht Engels geeft Cas bijles werkwoordspelling aan de hand van conversaties uit de favoriete serie van Cas. Zij bekijken tijdens de bijles samen welke voorbeelden in de volgende spellingslessen klassikaal aan bod kunnen komen.
- **Bouw verder op de sterktes bij de leerling en zijn context.** Bv.: Fran kan goed tekenen en heeft veel fantasie. Ze ontwerpt haar eigen hulpkaarten, waar de spellingregels voor haar duidelijk staan uitgewerkt.
- **Betrek de leerling actief bij het opstellen van de aanpak.** Geef jongeren gaandeweg meer verantwoordelijkheid door hen te bevragen 'wat helpt wel en niet?'. Ondersteun hen in de zoektocht naar hoe zij hun lees- en spellingproblemen kunnen compenseren. Als de jongere zelf mee de aanpak heeft vastgelegd en verantwoordelijkheid krijgt bij het opvolgen en evalueren, zal hij meer betrokken zijn. Bv.: Mien vindt het niet leuk om in een apart lokaal te moeten zitten om haar examen te maken. Ze zou liever samen met haar klasgenoten het examen afleggen en een plaats krijgen in de klas waar ze zo min mogelijk wordt gestoord.
- **Kies voor de minst ingrijpende maatregel.** Zo zorg je ervoor dat de leerling nog zo veel mogelijk kan blijven participeren aan het klas- en schoolgebeuren. Bv.: een extra leerkracht remedieert een groepje leerlingen in de klas in plaats van het groepje leerlingen uit de klas te halen voor extra hulp.
- **Ga na of een maatregel voor één leerling of groep leerlingen ook niet ten goede komt van andere leerlingen.** Bv.: een kaartje op de bank leggen om aan te geven dat je extra uitleg nodig hebt, kan voor de hele klas ingevoerd worden.



brengt heel concreet in kaart wat de leerling wel, niet of deels beheerst. Testresultaten (zones, percentielen) zijn hierbij slechts één bron van informatie. De interpretatie van de resultaten gebeurt altijd met aandacht voor wat er getoetst werd (bv.: 'Hoe verliep de testafname? Werden de getoetste woorden aangeleerd en ingeoeft in de klas?').

In het vernieuwde Protocol Lezen en Spellen biedt bijlage I 'Spellingprincipes en foutenanalyse' een concreet voorbeeld van hoe fouten te analyseren. Een gesprek, een observatie of een aanpak uitproberen en evalueren kan dan weer handvatten geven voor welke interventies al dan niet effect hebben.

Hoe concreter je in kaart kan brengen wat de leerling wel en niet beheerst, hoe beter je weet waaraan er moet gewerkt worden en hoe je dit kan vertalen in maatregelen. Bijvoorbeeld, bij Yuri blijkt dat hij weet dat je delen van het woord kan schrijven op het gehoor en andere volgens een regel, maar dat hij deze strategieën onvoldoende beheerst. Hij kent de regel van verdubbelen en ontdubbelen gedeeltelijk. De regels voor de werkwoorden kent hij maar hij kan ze niet snel toepassen (werkwoord, VD, OVT...). De regel voor het plaatsen van een deelteken kent hij ook gedeeltelijk. Deze informatie geeft concrete aanduidingen voor de aanpak bij Yuri.

Wanneer kan een school een leerling met lees- of spellingproblemen aanmelden bij het CLB?

Een school kan een leerling met lees- of spellingproblemen bij het CLB aanmelden wanneer het zorgteam samen met de leerling en de ouders de aanpak evalueert en merkt dat:

- de aanpak voor onvoldoende vooruitgang zorgt;
 - de bezorgdheden blijven bestaan;
 - er behoefte is aan externe ondersteuning.
- Het CLB kan binnen de verhoogde zorg betrokken worden als lid van het zorgteam. De regie ligt dan bij het zorgteam van de school en de CLB-medewerker ondersteunt de school. Wanneer een leerling zich aanmeldt bij het CLB of aangemeld wordt, neemt het

CLB de regie over en start een handelingsgericht diagnostisch (HGD-)traject.

Bijvoorbeeld, Sam (2e leerjaar) blijft moeite hebben om correct te schrijven. Haar geschrift is moeilijk leesbaar en ze schrijft de woorden zoals zij ze hoort ('un hujs'). Op school werd al van in de 3e kleuterklas extra zorg gegeven voor schrijfmotoriek. Sinds het eerste leerjaar wordt zij op school begeleid voor spelling. Zowel op vlak van schrijfmotoriek als spelling merken ouders en school op dat de achterstand ten aanzien van haar klasgenootjes enkel vergroot. Sam verliest haar motivatie en weigert soms te schrijven. School en ouders contacteren het CLB en vragen zich af:

- Waarop zetten we thuis en op school best in?
- Hoe werken we best aan Sams motivatie en schrijfplezier?
- Is externe hulp aangewezen voor schrijfmotoriek of voor spelling? Wat heeft prioriteit?

Bijvoorbeeld, Jop (5e middelbaar Informaticabeheer) heeft een diagnose dyslexie. Voor Nederlands weet Jop zich goed te behelpen. Hij gebruikt een spellingcorrector en krijgt op school voldoende tijd om teksten en opdrachten te lezen. Frans en Engels vormen echter al een tijdje een probleem en sinds dit jaar komt er ook nog Duits bij. Jop leverde tot vorig jaar veel inspanningen om spelling en grammatica onder de knie te krijgen. Zijn leerkrachten ondersteunen hem bij het maken van een klank-spelling-

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'HULPVRAGEN'

Vragen die leerlingen, ouders, school aan het CLB stellen, kunnen hulpvragen zijn naar:

- overzicht (onderkennen) zoals 'Heeft Toon dyslexie?' of 'Welke spellingfouten maakt Lot?';
- inzicht (verklaren) zoals 'Hoe komt het dat Raf niet vlot leert lezen?';
- uitzicht (indiceren) zoals 'Wat kan Ali helpen om de Franse werkwoorden onder de knie te krijgen?'.

Het CLB neemt hulpvragen op naar 'overzicht' of 'inzicht' als deze vragen helpen om tot beter 'uitzicht' te komen. Uitzicht gaat over het bepalen van doelen en over wat leerlingen, ouder(s) en leerkrachten nodig hebben om die doelen te bereiken.

schrift van de te kennen woorden. Voor Engels is hij gemotiveerd omdat dit ook de taal is die hij binnen informatica vaak moet gebruiken. Frans en Duits lopen moeilijker. Jop stelt zich de vraag waarom hij Frans en Duits moet studeren. Hij vindt het logischer dat hij die lessen zou kunnen investeren in het verbeteren van zijn Engels. Voor school is dit echter geen optie. Hun vraag aan het CLB:

- Hoe kunnen wij Jop verder begeleiden? Welke compenserende maatregelen kunnen wij inzetten om Jop te ondersteunen?

Jops vraag aan het CLB:

- Bestaat er binnen het studiegebied informatica een andere richting die ik kan volgen waar ik niet zo veel talen heb?

Toon zit in het zesde leerjaar.

Sinds het eerste leerjaar gaat leren lezen en spellen moeilijk. Het zorgbeleid in de school is goed uitgebouwd, maar ondanks de inspanningen in brede basiszorg en verhoogde zorg blijft Toon moeizaam lezen en spellen. Toon volgde nooit logopedie omdat dit voor de ouders niet haalbaar was. Toon, zijn ouders en het zorgteam vragen zich af of Toon dyslexie heeft. Kunnen ze hiervoor beroep doen op het CLB?

Ja, dyslexie en dyscalculie zijn diagnoses die het CLB kan stellen. Het CLB-team

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'NOODZAAK DIAGNOSTIEK LEERSTOORNISSEN'

Het M-decreet bepaalt dat elke leerling met specifieke onderwijsbehoeften recht heeft op de ondersteuning die hij nodig heeft om zijn leerkansen ten volle te kunnen benutten. Of er wel of niet een diagnose dyslexie gesteld is, maakt geen verschil in de geboden aanpassingen op school. Hierdoor verschuift de nadruk in uitbreiding van zorg nog meer van 'wat heeft de leerling?' naar 'wat heeft de leerling nodig?'

In de verwachtingen van leerlingen, ouders, scholen en externen staat soms de vraag naar een label nog centraal. Dan is het aangewezen om met alle betrokkenen constructief te communiceren en af te stemmen zodat de leerling, ongeacht een label, de zorg krijgt die hij nodig heeft.

neemt deze vraag op binnen een handelingsgericht diagnostisch (HGD)-traject en gaat na waarom de leerling, ouder of school deze vraag stelt. Welke verwachtingen liggen achter de vraag naar diagnose?

Tijdens het hele HGD-traject ligt de nadruk op wat de leerling nodig heeft om zo goed mogelijk te ontwikkelen en te functioneren. Onderkende hulpvragen zoals 'Heeft deze leerling dyslexie?' neemt het CLB-team verder in het HGD-traject mee in de mate dat deze kunnen helpen bij het formuleren van de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de leerling. Alvorens de vraag of de leerling dyslexie heeft als hulpvraag mee te nemen, reflecteert het CLB-team over de relevantie van onderzoek¹ hiernaar en de mogelijke voor- en nadelen (2). Een als-danredenering helpt om te blijven focussen op de handelingsgerichtheid van het traject: 'Als we weten dat deze leerling dyslexie heeft, dan...' maar ook 'Als we weten dat deze leerling geen dyslexie heeft, dan...'

Soms betekent een diagnose dyslexie erkenning van de ernst en hardnekkigheid van de lees- en spellingproblemen. Toon bijvoorbeeld vraagt zich af waarom hij ondanks alle inspanningen er toch niet in slaagt om vlot te lezen en correct te spellen. Hij wil weten of hij dyslexie heeft. Dit kan voor hem een stap zijn in het leren aanvaarden van zijn beperkingen en het leren inzetten van zijn sterktes en compenserende vaardigheden. Maar wat als na onderzoek blijkt dat Toon geen dyslexie heeft? Toon zal dan ook zijn beperkingen moeten leren aanvaarden en zijn sterktes en compenserende vaardigheden moeten leren inzetten. Wat Toon hierbij kan helpen, is een essentiële vraag om mee te nemen in het HGD-traject.

Sommige labels kunnen nuttig zijn omdat ze aanwijzingen geven voor het handelen of toegang geven tot een bepaald zorg- of hulpverleningsaanbod (2). Bij dyslexie speelt dit minder sterk mee. Een label is geen reden om sowieso over te gaan tot compenseren of dispensereren en al zeker niet om te stoppen met remediëren. Onderzoek wijst bijvoorbeeld uit dat ook lezers met dyslexie nog vooruitgang boeken in technische leesvaardigheid (3). Ook al ligt het niveau van zwakke lezers lager, het is duidelijk dat ook zwakke

lezers nog heel wat vooruitgang maken na de basisschool en dat deze vooruitgang doorloopt tot in het secundair onderwijs. Dit impliceert dat alles gedaan moet worden om dit leerproces zo veel mogelijk te blijven stimuleren.

Schrijven wij als CLB nog attesten leerstoornissen uit?

Wanneer door het CLB een diagnose wordt gesteld, staat dit in het handelingsgericht diagnostisch (HGD)-verslag vermeld. In overleg met en mits toestemming van de leerling en/of de ouders bezorgt het CLB-team dit HGD-verslag aan het zorgteam van de school en externe betrokkenen. Een apart attest dyslexie/dyscalculie heeft dan geen meerwaarde.

Het HGD-verslag kan ook gebruikt worden bij verwijzing voor (logopedische) begeleiding. Voor leerlingen die nood hebben aan digitale leer- en werkboeken, werd in overleg met Eureka en ADIBib de afspraak gemaakt dat CLB's in deze situatie een 'ADIBib-attest'² afleveren.

Als CLB-contactpersoon van mijn scholen sta ik in voor alle intakegesprekken.

Zelf heb ik weinig expertise in lees- en spellingproblemen. Wat bevaag ik best in een intake over lees- en spellingproblemen? Doet mijn collega psycho-pedagogisch werker niet beter de intake bij leerlingen met lees- en spellingproblemen?

In een intake binnen het HGD-traject willen we vooral de hulpvraag van de leerling, ouder of leerkracht helder krijgen, het probleem analyseren en het functioneren van een leerling binnen zijn context bevragen. Dit houdt in dat geen enkele intake zich tot een specifiek probleem beperkt of dat er een verdiepende expertise van de intaker wordt verwacht. Een specifieke intake rond lees- en spellingproblemen zou ervoor zorgen dat we niet meer breed naar de leerling kijken.

Elke intake van een HGD-traject kent dezelfde inhoud die beschreven staat in het Algemeen Diagnostisch Protocol (1).

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'INTAKE'

Wanneer uitbreiding van zorg nodig is, neemt het CLB de regie op en start het een handelingsgericht diagnostisch (HGD)-traject. Elk HGD-traject vertrekt vanuit een brede intake, ook als de hulpvragen enkel betrekking hebben op lezen en spellen. We bevragen het algemeen functioneren van de leerling binnen zijn context en analyseren de gemelde problemen. Bij lees- en spellingproblemen is het belangrijk om een zicht te krijgen op wat de leerling wel en niet beheerst, welke stappen al werden gezet en wat het effect was. Tijdens het hele HGD-traject ligt de nadruk op wat de leerling nodig heeft om zo goed mogelijk te ontwikkelen en te functioneren.

Later, in de onderzoeksfase, kunnen we in een gesprek wel gericht aspecten van het lezen en spellen bevragen. Mogelijke aspecten die dan aan bod kunnen komen in een gesprek met leerling, ouder of leerkracht zijn te vinden in het luik 'Hoe onderzoeken' binnen de Onderzoeksfase van het HGD-traject in het protocol.

Geeft het nieuwe Protocol Lezen en Spellens een standaard testbatterij voor lees- en spellingproblemen of dyslexie?

Neen, het Protocol Lezen en Spellens bevat geen standaard testbatterij voor lees- en spellingproblemen of voor dyslexie. In de strategiefase van het handelingsgericht diagnostisch (HGD)-traject bepaalt het CLB-team of er voldoende informatie is om de hulpvragen te beantwoorden en aanbevelingen te formuleren. De relevante hypothesen worden nadien gericht getoetst in de onderzoeksfase.

In de onderzoeksfase staat het doelgericht inzetten van onderzoeksmiddelen voorop. Het luik 'Hoe onderzoeken?' in het protocol staat stil bij op welke manier de onderzoeksvragen best te beantwoorden zijn. Feiten die niet helpen bij het beantwoorden van de hulpvraag worden niet in kaart gebracht ('need to know' versus 'nice to know'). Bijvoorbeeld: hoe weet ik of de leerling gemotiveerd is voor extra instructie? Bevaag ik hiervoor de ouders, de leerling, de leerkracht?

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'ONDERZOEKSVRAGEN'

Het protocol gaat in op het opstellen van onderzoeksvragen en hypothesen. Met de als-danredenering worden de onderzoeksvragen getoetst op hun relevantie voor het handelen. Enkele voorbeelden:

Onderkennende hypothese: Deze leerling leest correct maar heeft een traag leestempo (beschrijvend).

- Onderkennende onderzoeksvraag: Leest de leerling correct?
- Onderkennende onderzoeksvraag: Heeft deze leerling een traag leestempo?
 - Als... dan... :Als deze leerling correct leest en een traag leestempo heeft, dan wordt RALFI-lezen ingezet.

Verklarende hypothese: Doordat de interesses van de leerling te weinig worden aangesproken, zet de leerling zich onvoldoende in om de beperkingen op vlak van lezen en spellen aan te pakken.

- Onderzoeksvraag: Zijn er beperkingen op vlak van lezen en spellen?
- Onderzoeksvraag: Worden de interesses van de leerling te weinig aangesproken?
- Onderzoeksvraag: Is er onvoldoende inzet?
 - Als... dan... :Als de interesses van de leerling te weinig worden aangesproken en er is onvoldoende inzet om de aanwezige beperkingen aan te pakken, dan wordt onderzocht welke interesses aangesproken kunnen worden.

Indicerende hypothese: Extra instructie met Connect 'klanken en letters' is bij deze leerling aangewezen om de klank-tekenkoppeling breder in te oefenen. (adviesgericht)

- Onderzoeksvraag: Heeft de leerling het moeilijk met de klanktekenkoppeling?
- Onderzoeksvraag: Wat werd al eerder geprobeerd?
- Onderzoeksvraag: Is de leerling gemotiveerd voor extra instructie?
 - Als... dan... :Als het toepassen van de Connect 'klanken en letters', bij deze leerling is aangewezen om de klanktekenkoppeling breder in te oefenen, dan zal de leerling aansluiten bij een groepje waar deze extra instructie wordt gebruikt.

Of proberen we extra instructie uit en gaan we na of de leerling hiervoor te motiveren is?

Testafname is meestal niet de meest aangewezen manier om een antwoord te krijgen op wat werkt voor deze leerling in deze klas. Onderzoeksmethoden die de wisselwerking tussen de leerling en zijn context mee in rekening brengen, zijn te verkiezen. Bepaal doelgericht wat je te weten wilt komen met onderzoek en weet wat je meet.

Handelingsgerichte diagnostiek houdt in dat er geen gebruik wordt gemaakt van een standaardbatterij van tests die bij elke leerling met lees- en spellingproblemen wordt afgenomen. Ook bij het toetsen van de criteria dyslexie wordt geen standaardbatterij afgenomen, maar selecteert men het beste meetinstrument om te weten of de leerling aan de criteria voldoet.

Bij het deel 'Meting' in het protocol gebeurde een update van het beschikbare materiaal. Er staat ook een opsomming van alle testmateriaal dat opgenomen werd in de diagnostische fiches. In de 'Toolkit Lezen en Spellens' staat ook een handig overzicht van de verschillende tests

met hun beoordeling en hun leeftijdsbereik. Zowel het overzicht als de diagnostische fiches zijn apart te downloaden van de website (www.prodiagnostiek.be).

Als CLB-medewerker wil ik stap voor stap vaardiger worden in het gebruik van ICF-CY binnen het HGD-traject.

Hoe kan ik ICF-CY gebruiken bij een leerling met lees- en spellingproblemen?

In het vernieuwde protocol gaat meer aandacht naar de dimensionele benadering³ van lees- en spellingproblemen. Prodia integreert ICF-CY (zie box 1) in het handelingsgericht diagnostisch (HGD)-traject. Dat is vooral zichtbaar bij het clusteren van informatie in de strategie-fase en het schetsen van het integratief beeld in de integratie- en aanbevelings-fase. Het classificeren volgens ICF-CY in de strategie-fase en in de integratie- en aanbevelings-fase gebeurt doelgericht, in functie van het beantwoorden van de hulpvragen en het bepalen van een aanpak. Oog hebben voor de interactie tussen de leerling en zijn context is hierbij cruciaal.

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'HET BEPALEN VAN DOELEN, BEHOEFTE EN AANBEVELINGEN'

In het protocol staan een aantal voorbeelden ter inspiratie.

Doel: De leerling kan zelfstandig de opdrachten in de klas afwerken.

- Onderwijsbehoefte: De leerling heeft nood aan mondelinge toelichting zodat hij de opdrachten begrijpt.
 - Aanbeveling: De leerkracht licht voor de hele klas de opdrachten mondeling toe.

Doel: De leerling durft vragen te stellen als hij de leerstof niet begrijpt.

- Onderwijsbehoefte: De leerling heeft nood aan leerkrachten die vlot aanspreekbaar zijn.
 - Aanbeveling 1: De leerling zit vooraan zodat hij de leerkrachten makkelijker kan aanspreken.
 - Aanbeveling 2: De leerling kan door middel van een kaartje op de bank aangeven dat hij extra uitleg nodig heeft.

Doel: De leerling kan het gemeenschappelijk curriculum blijven volgen.

- Onderwijsbehoefte: De leerling heeft nood aan een aparte leerlijn op gebied van taal.
 - Aanbeveling: Een aparte leerlijn voor taal wordt opgesteld. Voor de andere vakken wordt er niet gedispenseerd.
- Ondersteuningsbehoefte: De school heeft nood aan ondersteuning bij het opzetten van een aparte leerlijn voor taal.
 - Aanbeveling: De school vraagt ondersteuning bij de Pedagogische Begeleidingsdienst rond het opzetten van een aparte leerlijn voor taal.

Om te kunnen bepalen wat een leerling met lees- of spellingproblemen nodig heeft, moeten we doorheen het HGD-traject zo helder mogelijk formuleren wat nu juist wel en niet lukt. Het gebruik van ICF-CY biedt daarvoor een concrete en eenduidige taal. Ter ondersteuning hierbij worden in de Onderzoeksfase de gekende rubrieken van 'Wat onderzoeken' samen genomen met de domeinen en categorieën van ICF-CY. Dit maakt het makkelijker om de onderzoeksresultaten op te nemen in het ICF-schema dat deel uitmaakt van het integratief beeld.

Bij het bepalen van de doelen (integratie- en aanbevelingsfase) kan men bij leerlingen met lees- en spellingproblemen inzetten op het verhogen van

activiteiten: we streven er dan naar om de leerling zo goed mogelijk te laten lezen en schrijven. Daarnaast is het ook een doel om participatieproblemen omwille van lees- en spellingproblemen zo min mogelijk te houden. Een goed beeld op de verschillende componenten van ICF-CY draagt bij tot een duidelijker beeld op het functioneren van de leerling in zijn context en helpt bij het bepalen van hoge maar realistische doelen.

Ook in het theoretisch deel van het vernieuwde protocol gaat er meer aandacht naar dimensionale classificatie van lees- en spellingproblemen. 'Dimensionale classificatie' gaat ruimer dan vroeger in op mogelijke belangrijke domeinen en categorieën (ICF-CY) bij een leerling met lees- en spellingproblemen. Hierbij wordt vertrokken vanuit aspecten die in het protocol al aan bod kwamen (bv. positieve aspecten en ondersteunende factoren, elementen uit de verklaringstheorieën over dyslexie, relevante ontwikkelingsaspecten).

Hoe ga ik na of een leerling Buitengewoon Onderwijs voldoet aan de criteria dyslexie?

Vooraleer in te gaan op een onderkenkende vraag naar classificatie weegt het CLB-team af of het antwoord op deze vraag een meerwaarde biedt voor het handelen. Het CLB-team gaat ook de voor- en nadelen van labelen voor deze leerling binnen deze context na (cf. supra).

Leerlingen in het Buitengewoon Onderwijs hebben vaak al een of meerdere label(s). Zij kunnen een mogelijk bijkomend label als extra erkenning van hun problemen ervaren, maar even goed als extra belasting ervaren ('ik heb niet alleen ADHD maar ook nog dyslexie').

Om na te gaan of een leerling met een verslag in Buitengewoon Onderwijs voldoet aan de criteria dyslexie, kan volgende duiding bij de criteria het CLB-team verder helpen.

Achterstandscriterium: voor leerlingen in het BuO betekent dit het gebruik van een test op het niveau waarop de leerling aanbod krijgt. Meer concreet is het mogelijk dat voor een

leerling in het BuO op basis van het bestaande genormeerde materiaal geen diagnose dyslexie kan worden gesteld, terwijl diezelfde leerling bij terugkeer naar het gewoon onderwijs wel voldoet aan de criteria.

Hardnekkigheidscriterium: het Buitengewoon Onderwijs kan gezien worden als een vorm van bijkomende hulp.

Mild exclusiecriteria: in theorie is een diagnose dyslexie/dyscalculie niet uitgesloten voor bijvoorbeeld een leerling met een verstandelijke beperking, een auditieve beperking, ASS... De moeilijkheid is dat we niet beschikken over testmateriaal dat genormeerd is voor dergelijke specifieke groepen en dus moeilijk kunnen bepalen of de problemen ernstiger zijn dan kan worden verwacht.

Bijlage 3 van het protocol (Dyslexie/dyscalculie voor leerlingen met een verslag in BuO) gaat hier verder op in.

Hoe doe ik aan kwaliteitsvolle diagnostiek bij meertalige leerlingen met lees- en spellingproblemen?

Bij meertalige leerlingen spelen verschillende factoren een rol bij het leren lezen en spellen. Dit zorgt ervoor dat het bij lees- en spellingproblemen soms moeilijk is om te weten waar de problemen mee samenhangen. Zoals in andere trajecten is ook hier het onderkennen en het verklaren van de problemen ondergeschikt aan het zoeken naar een betere aanpak.

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'DYSLEXIE: DEFINITIE EN CRITERIA'

Prodia kiest net als het Netwerk Leerproblemen Vlaanderen voor een beschrijvende definitie van dyslexie.

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau.

Deze definitie verschilt niet wezenlijk van de definitie uit het eerste protocol Lezen en Spellenvlot toepassen wordt nu accuraat en/of vlot toepassen.

Achterstandscriterium: om de ernst te bepalen vergelijken we het lezen en spellen op woordniveau met een relevante normgroep, de leerling moet voor lezen of spellen beneden percentiel 10 scoren. Dit houdt in dat het al dan niet voldoen aan het ernstcriterium mede afhankelijk is van de gebruikte normgroep. Door vaardigheidsniveau uit het vorige protocol te vervangen door woordniveau sluit dit criterium beter aan bij de definitie.

Hardnekkigheidscriterium: bij het afwegen van de hardnekkigheid staat de kwaliteit van de geboden remediëring centraal. Deze remediëring duurt minimum zes maanden en kan zowel binnenschools als buitenschools gebeuren. Vanaf de 2e graad secundair wordt het hardnekkigheids-criterium milder gehanteerd omdat de leerlingen dan doorgaans voldoende lees- en spellingaanbod hebben gekregen.

Mild exclusiviteitscriterium: dit betekent dat de hardnekkige leerproblemen ernstiger zijn dan op basis van andere condities in of buiten de leerling kan verwacht worden. Deze ongunstige condities zijn bijvoorbeeld langdurige ziekte, tekorten in de methode, veranderingen van school, verstandelijke, emotionele of zintuiglijke problemen of ongunstige condities in de omgeving... Deze formulering is milder dan de vroegere formulering dat er 'geen afdoende alternatieve verklaring' is.

HET NIEUWE PROTOCOL OVER 'MEERTALIGHEID'

In het protocol wordt in de verschillende fasen van het zorgcontinuüm verwezen naar de zorg voor meertalige leerlingen. Meer specifiek staan bij de fase 'Uitbreiding van zorg' onder 'Wat onderzoeken' aandachtspunten voor onderzoek bij meertaligen, evenals bij 'Toelichting bij Meting'. In het theoretisch stuk staan ook aandachtspunten bij lees- en spellingontwikkeling van meertalige leerlingen.



Testafname is meestal niet de meest aangewezen manier om te weten wat werkt voor deze leerling in deze klas.

BOX 1. WAT IS ICF?

De ICF – Internationale Classificatie van Functioneren, Functiestoornis en Gezondheid – is het classificatiesysteem van de Wereldgezondheidsorganisatie. Het belicht niet alleen stoornissen, beperkingen, participatieproblemen en belemmerende factoren, maar steeds ook de positieve aspecten en ondersteunende factoren. De verschillende componenten van het menselijk functioneren kunnen worden geordend in onderlinge samenhang en in combinatie met externe en persoonlijke factoren. Van de ICF bestaat er een versie voor kinderen en jongeren (CY – children and youth) en een versie voor volwassenen.

Meer info?

ONLINE BROWSER <http://class.who-fic.nl/browser.aspx?scheme=ICF-CY-nl.cla>

GHEYSEN, T. (2015). International Classification of Functioning (ICF): Een speed date. *Caleidoscoop*, 25(6), 39 – 45.

Om vlot te leren lezen en spellen is het belangrijk om de fonotactische⁴ regels en het klanksysteem van de taal eigen te maken. Meertalige leerlingen hebben op jonge leeftijd niet altijd dezelfde klankgevoeligheden ontwikkeld voor het Nederlands. Het remediëren op taaleigen fonemen en fonotactische regels waarop de leerling vastloopt, is hier een goede aanbeveling.

Bij meertalige leerlingen wordt dyslexie moeilijk herkend (4). Toch komt dyslexie bij deze groep even vaak voor. Een moeilijkheid bij onderzoek naar dyslexie is dat de gebruikte meetinstrumenten vaak te talig zijn en er ook dikwijls geen relevante vergelijkingsgroep voorhanden is⁵.

Wordt het CLB best betrokken bij doorverwijzing naar logopedie?

Ja, het is belangrijk dat het CLB samen met het zorgteam, de ouders en de leerling rond de tafel zit wanneer gedacht wordt aan een doorverwijzing naar logopedie. Deze verwijzing komt er in principe na een handelingsgericht diagnostisch (HGD)-traject vanuit het CLB (uitbreiding van zorg).

Het is vanzelfsprekend dat het zorgteam zowel leerlingen als ouders tijdig betreft of uitnodigt voor een overleg over de

lees- en spellingproblemen en een mogelijke aanpak (verhoogde zorg), ook voor er sprake is van een doorverwijzing naar het CLB. Dit blijft een werkpunt, want uit onderzoek (5) blijkt dat ongeveer de helft van de ouders zelf de beslissing tot inschakelen van buitenschoolse hulp nam, zonder advies van school of CLB.

Bij een doorverwijzing neemt het CLB haar draaischijffunctie op. Buitenschoolse hulpverlening en de zorg op school stemmen best goed op elkaar af zodat zij complementair zijn en het zwaartepunt van ondersteuning bij lees- en spellingproblemen zo veel als mogelijk bij de school ligt (5).



NIEUW IN HET PROTOCOL: TOOLKIT LEZEN EN SPELLEN

Om het protocol makkelijker te kunnen gebruiken in de praktijk en om collega's warm te maken voor het gebruik van het protocol, maakte het Prodia-team een Toolkit Lezen en Spellens. In deze toolkit vind je:

- Prodiabrief 5: het vernieuwde Protocol Lezen en Spellens
- Een handig overzicht van de testmaterialen.
- Een PowerPointpresentatie over het protocol.

De Toolkit staat op de protocolpagina Lezen en Spellens op www.prodiagnostiek.be. Daarnaast vind je er ook alle bijlagen en diagnostische fiches.

Breng zeker regelmatig een bezoekje aan de Prodia-site zodat je op de hoogte blijft van nieuwe updates!

Referenties

- (1) VERLINDE, L. (2015). Prodia verbouwt en vernieuwt: Het Algemeen Diagnostisch Protocol. *Caleidoscoop*, 27(3), 6-14.
- (2) PAMEIJER N., & VAN BEUKERING T. (2015). *Handelingsgerichte diagnostiek in het onderwijs. Een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering*. Leuven-Den Haag: Acco.
zie ook gratis te downloaden bijlage 2.2 Checklist met algemene voor- en nadelen van classificeren in het onderwijs.
- (3) VAN DEN BROECK W. (2011). Rijmt dyslexie op empirie of op theorie? Nieuwe inzichten over diagnose en achtergronden, in Geudens A., et al (red.) *Jongvolwassenen met dyslexie, diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk*. Leuven – Den Haag: Code Lessius, Acco.
- (4) WENTINK H. & WOUTERS E. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- (5) VERSCHUEREN, K., STRUYF, E., VERVOORT, E., BODVIN, K., & DE HAENE, L. (2016). *Buitenschoolse hulp en zorg op school: succes verzekerd!* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Eindnoten

- 1 Voor meer info over de relevantie van onderzoek naar de vraag of iemand dyslexie heeft: zie Bijlage 5 'Evolutie betreffende diagnostiek leerstoornissen' in het protocol.
- 2 Eureka ADIBib stelt digitale versies van gewone, gedrukte schoolboeken (leer- en werkboeken) ter beschikking aan leerlingen met ernstige lees- en/of schrijfproblemen. Deze leerlingen kunnen het boek dan gebruiken op hun laptop of pc. Zie www.adibib.be
- 3 Een dimensionele benadering beschouwt afwijkend functioneren als gradueel verschillend van normaal functioneren: problemen en stoornissen kennen gradaties van ernst, duur en frequentie. Vanuit een categoriale benadering is afwijkend functioneren kwalitatief anders dan normaal functioneren. Afwijkend functioneren wordt dan benoemd als 'stoornis' en daarbij beschouwd als een onafhankelijke en duidelijk afgelijnde entiteit. Een diagnose is bij een categoriale benadering een kwestie van 'alles' of 'niets': men heeft een stoornis of men heeft ze niet.
- 4 Fonotactische regels bepalen welke klanken op elkaar mogen volgen en welke niet (bv. in het Arabisch kan een woord beginnen met een klinker of een medeklinker, maar nooit met twee medeklinkers zoals in het Nederlands).
- 5 Zie: 'Faire diagnostiek' in het Algemeen Diagnostisch Protocol.