

**TECHNISCH RAPPORT BIJ THEMAONDERZOEK NAAR
DYSLEXIEVERKLARINGEN**

April 2019

Inleiding

Dit is het technisch rapport dat ten grondslag ligt aan het rapport "Dyslexieverklaringen – verschillen tussen scholen nader bekeken".

Het eerste hoofdstuk beschrijft de opzet van het onderzoek, waarbij ingegaan wordt op de gehanteerde onderzoeksmethode en steekproef. In hoofdstuk 2 wordt een beschrijving gegeven van de gehanteerde definities.

Hoofdstuk 3 beschrijft de in dit onderzoek gevonden omvang en verdeling van de dyslexieverklaringen. De verdeling is hierbij ook uitgesplitst naar schoolkenmerken.

In hoofdstuk 4 wordt ingegaan op de beoordeling van de onderwijskwaliteit op het gebied van lees- en spellingsonderwijs.

Hoofdstuk 5 beschrijft de ervaren invloed van externe factoren op scholen met betrekking tot het aandeel dyslexieverklaringen. Hier wordt ingegaan op de rol van samenwerkingsverbanden, dyslexiezorg-instituten en gemeenten.

In hoofdstuk 6 worden factoren uit eerdere onderzoeken gerelateerd aan het percentage dyslexieverklaringen op school.

Tot slot beschrijft hoofdstuk 7 de resultaten van het verdiepingsonderzoek op scholen met lage percentages dyslexieverklaringen. Voor de leesbaarheid van de rapportage zijn uitgebreide tabellen opgenomen in de bijlagen.

1 Opzet van het onderzoek

1.1 Doel

Het doel van het onderzoek is ten eerste het in kaart brengen van de omvang, spreiding en verdeling van dyslexieverklaringen over leerlingen en schoolkenmerken. Dit wordt behandeld in hoofdstuk 3.

Ten tweede wordt in dit onderzoek gezocht naar mogelijke factoren die samenhangen met verschillen in aantallen dyslexieverklaringen op schoolniveau. Hierbij wordt gekeken naar de kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs (hoofdstuk 4), externe factoren (hoofdstuk 5) en scholen met een laag percentage dyslexieverklaringen (verdiepingsonderzoek; hoofdstuk 7). In hoofdstuk 6 worden de verschillende factoren bekeken in samenhang met het percentage dyslexieverklaringen en zwakke lezers en spellers.

1.2 Methode

De benodigde informatie om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden is verzameld door middel van vragenlijsten en schoolbezoeken in een cross-sectioneel design. In de analyses zijn rechte tellingen, correlaties, variantieanalyses en regressieanalyses toegepast op deze data.

1.3 Steekproef

1.3.1 *Steekproeftrekking*

Voor dit themaonderzoek is een steekproef getrokken van 200 scholen. Uitgangspunt was dat elke bekostigde school in Nederland in aanmerking kwam voor selectie. Bij het trekken van deze steekproef in 2017 zijn eenpitters niet meegenomen vanwege een eventueel te grote bestuursbelasting wat betreft onderzoeken. De steekproef wordt representatief verondersteld voor alle bekostigde scholen in Nederland, eenpitters uitgezonderd, op kenmerken als omvang regionale spreiding en leerlingpopulatie.

Na het trekken van de steekproef zijn om verschillende redenen 7 scholen uitgevallen. Voor de overgebleven 193 scholen is de representativiteit gecontroleerd.

Voor het verdiepingsonderzoek werd binnen de steekproef een groep van 30 scholen gezocht die elk een laag percentage dyslexieverklaringen had. Op de overige scholen uit de steekproef vond een hoofdonderzoek plaats. De groep van 30 scholen voor het verdiepingsonderzoek is random getrokken uit scholen met de 33% laagste percentages dyslexieverklaringen. Twee van de getrokken scholen behoorden tot de uitvallers van het onderzoek, bij twee scholen is om organisatorische reden een hoofdonderzoek uitgevoerd in plaats van het verdiepingsonderzoek. Er bleven daarmee 26 scholen over in het verdiepingsonderzoek en 167 scholen in het hoofdonderzoek.

1.3.2 *Representativiteit*

Er is gekeken naar de overeenstemming tussen de kenmerken van deelnemende scholen in de steekproef en van scholen in de populatie om een indicatie te krijgen van de representativiteit naar deze kenmerken. Scholen in de steekproef en in de populatie zijn op de meeste kenmerken niet significant verschillend. In Bijlage 1 zijn de tabellen over representativiteit te vinden. Alleen denominatie lijkt te verschillen tussen scholen in de steekproef en in de populatie: in de steekproef is het aantal

rooms-katholieke scholen hoger en het aantal protestants-christelijke scholen lager dan in de populatie. Dit geldt zowel voor de volledige steekproef als voor de deelnemende scholen van het hoofdonderzoek.

Om uit te vinden of dit mogelijk resultaten kan hebben beïnvloed is gekeken of het percentage dyslexieverklaringen of zwakke lezers/spellers verschilt per denominatie. Dit lijkt niet zo te zijn (zie Bijlage 1). De steekproef en de groep scholen in het hoofdonderzoek worden daarom voldoende representatief bevonden.

2 Databronnen en definities

2.1 Databronnen

2.1.1 *Schoolvragenlijst*

De geselecteerde scholen in dit onderzoek ontvingen voorafgaand aan het schoolbezoek een digitale vragenlijst. In deze vragenlijst werd gevraagd naar het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring, het aantal leerlingen met een Ernstige Enkelvoudige Dyslexie (EED) diagnose, het aantal zwakke lezers, het aantal zwakke spellers en kenmerken van leerlingen met een dyslexieverklaring. Er werd daarnaast gevraagd naar het aantal aanmeldingen van onderzoek naar dyslexie, hoeveel diagnoses daarna daadwerkelijk gesteld zijn, lestijd, eigen oordeel over de kwaliteit van het technisch lees- en spellingsonderwijs op de school, en mogelijke invloed van externe factoren op het aantal dyslexieverklaringen. Alle scholen uit de steekproef die ook daadwerkelijk bezocht zijn, hebben deze vragenlijst ingevuld (193 scholen).

2.1.2 *Schoolbezoeken*

Alle scholen in de steekproef werden voor dit onderzoek bezocht. Op 167 scholen werd een hoofdonderzoek gedaan. Daarin werden lesobservaties gedaan en leerlingdossiers bekeken om de kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs na te gaan en te kijken of de nodige extra begeleiding op orde was. Ook werd er in een gesprek nog eens nagegaan op welke manier externe factoren op de betreffende school invloed hadden op het aantal dyslexieverklaringen.

Op 26 scholen met een laag percentage dyslexieverklaringen vond een verdiepingsonderzoek plaats, waarin werd nagegaan waarom deze scholen weinig dyslexieverklaringen hadden. Daarnaast werd hierin gekeken naar redenen waarom leerlingen die wel in aanmerking komen voor onderzoek niet waren aangemeld.

2.1.3 *Schoolleidersvragenlijsten PO en VO*

Voorafgaand aan het schoolbezoek aan scholen voor de Staat van het Onderwijs krijgen de scholen een digitale vragenlijst. Hierin komen allerlei verschillende thema's aan bod. Een aantal vragen komt jaarlijks terug. Zowel in de schoolleidersvragenlijst voor PO als VO zijn in 2017/2018 vragen gesteld over het aantal dyslexieverklaringen op scholen. In het PO is gevraagd of scholen een toe- of afname ervaren in het aantal dyslexieverklaringen. In het VO is informatie verzameld over het aantal verklaringen per leerjaar en onderwijsniveau voor 3 leerjaren. Daarnaast is er in de VO schoolleidersvragenlijst ook gevraagd naar het in dat schooljaar afgegeven aantal verklaringen en in hoeverre deze op initiatief van ouders waren aangevraagd.

2.1.4 *Leerlingtellingen (DUO-BRON)*

Vanuit DUO ontvangt de onderwijsinspectie inschrijvingsbestanden (BRON) met leerlingaantallen en achtergrondkenmerken. Dit betreft de inschrijving van een leerling op peildatum 1 oktober van het betreffende schooljaar. Deze leerlingtellingen worden bij dit onderzoek gebruikt om de leerlingpopulatie op de scholen te beschrijven.

2.1.5 *Elektronische meldingen van afwijkend examineren*

Vanuit het Internet Schooldossier (ISD) is het aantal elektronische meldingen van afwijkende wijze van examineren voor leerlingen met een handicap opgevraagd en

gecombineerd met gegevens van het aantal examenkandidaten uit de 1cijferVO bestanden van DUO.

2.2 Definities

In deze paragraaf wordt een aantal belangrijke definities beschreven die gebruikt zijn in de analyses.

2.2.1 Gegevens met betrekking tot het thema dyslexie

Zwakke lezer/speller

Een leerling wordt in dit onderzoek een zwakke lezer of een zwakke speller genoemd wanneer deze bij de zwakst presterende 25% leerlingen valt volgens een landelijk genormeerde technisch lezen- en spellingtoets. Dit zijn leerlingen die op een D of E niveau presteren, of de leerlingen met de zwakste IV scores (D-niveau), of een V score. Let op: dit is niet gemeten als score op leerlingniveau, maar uitgevraagd op aantal leerlingen per leerjaar in de schoolvragenlijst.

Dyslexieverklaring en EED

Leerlingen kunnen na onderzoek een dyslexieverklaring krijgen. Daarnaast kunnen deze leerlingen een EED diagnose krijgen. EED staat voor Ernstige Enkelvoudige Dyslexie. Deze EED diagnose komt binnen de regeling vergoede dyslexiezorg tot stand.

Zorgniveau 1, 2 en 3

Bij zorgniveau 1 gaat het om goed lees-en spellingonderwijs voor de groep als geheel. Van scholen wordt verwacht dat de leerlingen goede instructie krijgen, dat er een goed klassenmanagement is waardoor de leerlingen actief betrokken zijn en dat de school voldoende tijd besteedt aan het onderwijs in lezen en spelling. Leraren maken gebruik van effectieve methoden of methodieken en ze volgen de ontwikkeling van de leerlingen systematisch.

Op zorgniveau 2 wordt van scholen verwacht dat ze voor leerlingen die onvoldoende profiteren van het basisaanbod van zorgniveau 1, het onderwijs intensiveren. Deze intensivering, gericht op de 25 procent zwakst presterende leerlingen, betekent dat deze leerlingen extra instructie- en oefentijd krijgen.

Een deel van de leerlingen heeft niet voldoende aan de eerder geboden intensivering via extra instructie en oefening. Voor deze leerlingen – de 10 procent zwakste leerlingen – wordt de hulp verder geïntensiveerd en zet de school daarbij gerichte specifieke interventies in (zorgniveau 3). Dit laatste kunnen specifieke materialen of programma's zijn. Van scholen wordt verwacht dat ze bij de hulp op dit zorgniveau personeel met inhoudelijke expertise betrekken. De hulp – een uur extra per week – vindt doorgaans in kleine setting plaats om aansluiting op de specifieke problematiek mogelijk te maken.

2.2.2 Achtergrondgegevens leerling

Geslacht

Het geslacht van de leerling is weergegeven als een jongen of een meisje.

Niet-Nederlandstalige-achtergrond (NT2)

Een leerling heeft een NT2-achtergrond wanneer de ouder(s) van de leerling een niet-Nederlandstalige achtergrond hebben. De ouders zijn niet-Nederlandstalig opgegroeid en/of spreken thuis de taal uit het land van herkomst. Dit is uitgevraagd in de schoolvragenlijst.

Opleidingsniveau ouder(s)

In de schoolvragenlijst is de scholen gevraagd het opleidingsniveau van ouders aan te geven voor leerlingen met een dyslexieverklaring. Ouders moesten worden aangemerkt als laagopgeleid wanneer zij maximaal VMBO BB/BK hebben behaald. Ouders moesten worden aangemerkt als middelhoog opgeleid wanneer de hoogst opgeleide ouder een van de volgende onderwijsniveaus heeft behaald; VMBO TL tot en met Havo of MBO. Ten slotte moesten ouders worden benoemd als hoogopgeleid wanneer de hoogst opgeleide ouder VWO met vervolg, HBO of WO niveau heeft behaald.

2.2.3 *Gegevens scholen*

Aantal leerlingen in groep 3-8

Aan scholen is in de schoolvragenlijst gevraagd hoeveel leerlingen er per leerjaar (groep 3 t/m 8) zaten. Sommige scholen hadden dit niet goed ingevuld. Voor deze scholen zijn de leerlingtellingen op 1 oktober vanuit BRON gebruikt.

Stedelijkheid

Stedelijkheid is bepaald op basis van de omgevingsadressendichtheid (oad) van de postcode waar een vestiging zich bevindt. Voor deze variabele worden vijf verschillende categorieën onderscheiden: zeer sterk stedelijk (2500 of meer adressen per km²), sterk stedelijk (1500 tot 2500 adressen per km²), matig stedelijk (1000 tot 1500 adressen per km²), weinig stedelijk (500 tot 1000 adressen per km²), niet stedelijk (minder dan 500 adressen per km²). Dit is de indeling die ook het CBS hanteert.

Regio

De indeling in regio's is gemaakt op basis van provincie. Drenthe, Groningen en Friesland behoren tot regio Noord. Flevoland, Gelderland en Overijssel behoren tot regio Oost. Noord-Holland, Utrecht en Zuid-Holland behoren tot de regio Midden. Zeeland, Limburg en Noord-Brabant behoren tot de regio Zuid.

Vestigingsgrootte

Vestigingsgrootte is de indeling van het aantal leerlingen op scholen in categorieën, wat een indicatie geeft van de grootte van de school. Deze categorieën zijn 1-100 leerlingen, 101-200 leerlingen, 201-300 leerlingen, 301-400 leerlingen, en 401-meer leerlingen.

Migratieachtergrond leerlingen

Op schoolniveau wordt de migratieachtergrond van de leerlingen bepaald op basis van zijn/haar geboorteland en de geboortelanden van zijn/haar juridische ouders. De gegevens zijn afkomstig uit BRON bestanden van DUO. Leerlingen worden in 3 categorieën ingedeeld: leerlingen zonder migratieachtergrond, leerlingen met een westerse migratieachtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Hierbij worden leerlingen van de tweede en eerste generatie samengenomen per subgroep.

Percentage gewichtenleerlingen

Het leerlinggewicht is een indicatie voor het opleidingsniveau van ouders. Leerlingen kunnen een gewicht van 0,3 of 1,2 krijgen. Een gewicht van 1,2 krijgt een leerling wanneer beide ouders maximaal basisonderwijs hebben gevolgd, of wanneer een van de ouders maximaal basisonderwijs heeft gevolgd en de andere ouder maximaal vmbo-k of -b of praktijkonderwijs heeft gevolgd. Wanneer beide ouders maximaal vmbo-k of -b of praktijkonderwijs hebben gevolgd krijgt de leerling een gewicht van 0,3. Wanneer een van de ouders een hoger opleidingsniveau heeft, krijgt de leerling geen gewicht. Het leerlinggewicht wordt vastgesteld wanneer de leerling voor het

eerst op de school start. Het percentage gewichtenleerlingen op de school is daarmee een indicatie van het percentage leerlingen met (zeer) laag opgeleide ouders op de school. Het schoolpercentage gewichtenleerlingen is bepaald op basis van BRON bestanden van DUO.

3 Omvang en verdeling dyslexie

3.1 Omvang en verdeling in PO

In deze steekproef is de prevalentie¹ van dyslexie 4,15 procent (over groep 3 t/m 8). 1.335 van de 32.196 leerlingen in de steekproef hadden een dyslexieverklaring. Het percentage leerlingen met een EED is lager: 3,26 procent. Het percentage zwakke lezers en spellers, aangegeven door schoolleiders op de steekproefscholen, ligt iets onder de twintig procent.

Tabel 3.1.1 Prevalenties DV, EED en zwakke lezers/spellers in de steekproef

	n	%
Dyslexieverklaringen	1335	4,15
EED	1050	3,26
Zwakke lezers	6202	19,26
Zwakke spellers	6308	19,59
Totaal aantal leerlingen groep 3-8 (N)	32196	100,00

Noot: Het aantal zwakke lezers in groep 3 is weinig betrouwbaar ingevuld. Kijken we naar de prevalentie in groep 4,5,6 dan ligt deze op 23,96% (n=3577).

In Tabel 3.1.2 zijn de verschillen in het percentage dyslexieverklaringen tussen leerjaren te zien. In hogere leerjaren is het percentage dyslexieverklaringen ook hoger. Het percentage in leerjaar 3 is nog geen 0,1 procent, terwijl dit 7 procent is in leerjaar 8. Het grootste verschil lijkt te zitten tussen leerjaar 4 en 5. In dezelfde tabel zijn de verschillen in het percentages EED te zien tussen de leerjaren. Dit is nog geen 0,1 procent in leerjaar 3, en 6 procent in leerjaar 8.

Niet alle scholen zijn meegenomen in de berekening per leerjaar, omdat niet alle scholen het totaal aantal leerlingen per leerjaar goed hadden ingevuld. Totalen voor deze school zijn opgevuld door leerlingtellingen van DUO te gebruiken (Tabel 3.1.1), per leerjaar zijn deze scholen uitgesloten in de tellingen (Tabel 3.1.2 en Tabel 3.1.3).

Tabel 3.1.2 Verdeling dyslexieverklaringen en EED diagnose per leerjaar

	Percentage DV	Aantal leerlingen met een DV in leerjaar	Percentage EED	Aantal leerlingen met een EED in leerjaar	Totaal aantal leerlingen in het leerjaar	n scholen
Leerjaar 3	0,07	3	0,04	2	4.488	157
Leerjaar 4	1,01	49	0,88	43	4.869	176
Leerjaar 5	3,77	187	3,15	156	4.956	178
Leerjaar 6	6,30	300	4,92	234	4.760	177
Leerjaar 7	7,38	345	5,73	268	4.676	177

¹ Met prevalentie wordt in deze technische rapportage de voorkomendheid in de steekproef bedoeld.

Leerjaar 8	7,53	364	5,98	289	4.835	178
------------	------	-----	------	-----	-------	-----

Ten slotte is nog gekeken naar het aantal zwakke lezers en zwakke spellers in de verschillende leerjaren. De percentages per leerjaar staan in Tabel 3.1.3. In leerjaar 3 is dit percentage het laagst, een oorzaak hiervan is dat nog niet alle scholen zicht hadden op het aantal zwakke lezers en spellers op het moment van invullen van de vragenlijst. In overige jaren ligt het percentage zwakke lezers en spellers iets boven de 20 procent. In leerjaar 8 ligt dit percentage weer ruim onder de 20, wat opvallend is gezien de definitie van zwakke spellers en zwakke lezers (i.e., behorende tot de laagste 25% presterende leerlingen volgens een landelijke genormeerde toets).

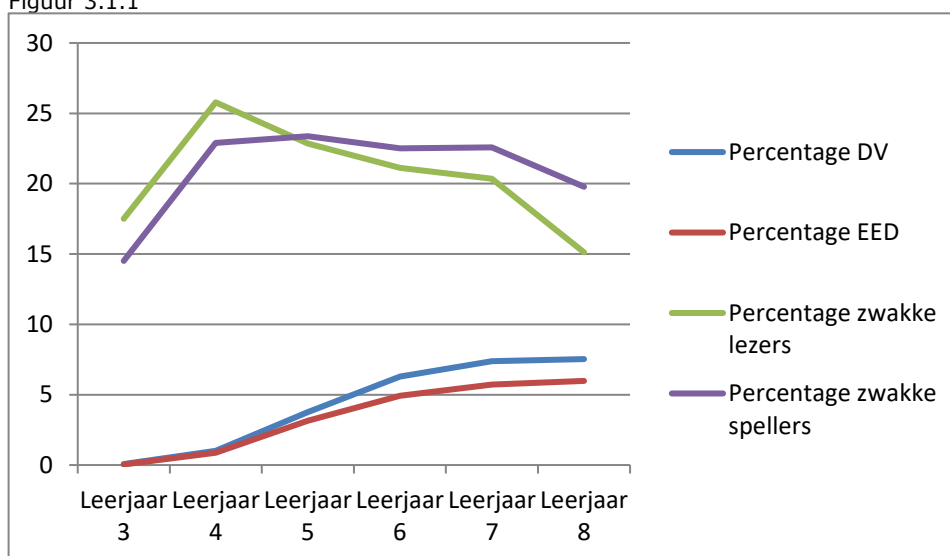
In vervolganalyses zal het percentage zwakke spellers en het percentage zwakke lezers meegenomen worden als schoolkenmerk. Hierin zijn voor het percentage zwakke lezers de aantallen voor leerjaar 4/5/6 meegenomen en voor zwakke spellers de aantallen voor leerjaar 7.

Tabel 3.1.3 Percentage zwakke spellers en lezers per leerjaar

	Percentage zwakke lezers	Percentage zwakke spellers	n scholen
Leerjaar 3	17,51	14,51	157
Leerjaar 4	25,78	22,90	176
Leerjaar 5	22,84	23,37	178
Leerjaar 6	21,13	22,50	177
Leerjaar 7	20,34	22,58	177
Leerjaar 8	15,12	19,77	178

In de onderstaande figuur zijn de prevalenties nog eens samengevoegd in 1 figuur.

Figuur 3.1.1



3.1.1 Samenhang tussen het percentage lees- en spellingproblemen en het percentage

dyslexieverklaringen

In de onderstaande tabel is te zien in hoeverre deze verschillende kenmerken samenhangen. Daarin is te zien dat het percentage leerlingen met een DV en het percentage leerlingen op school met een EED sterk samenhangt. Hoe meer leerlingen met een DV, hoe meer leerlingen met een EED. Ook hangt het percentage leerlingen met een DV of EED samen met het percentage zwakke technisch lezers en zwakke spellers. Deze samenhang is echter niet erg sterk. Tussen het aandeel zwakke technisch lezers in leerjaar 4-6 en het aandeel zwakke spellers in leerjaar 7 op de school is een significant verband, maar niet deze is niet heel sterk.

Tabel 3.1.1.1 Correlaties tussen het percentage DV, EED en het percentage zwakke lezers en spellers (n=191)

	1	2	3	4
1. Percentage leerlingen met een DV	-			
2. Percentage leerlingen met een EED	0,858	-		
3. Percentage leerlingen DV zonder EED	0,335	-0,188	-	
4. Percentage zwakke technisch lezers (leerjaar 4, 5, 6)	0,276	0,209	0,138	-
5. Percentage zwakke spellers (leerjaar 7)	0,104	0,052	0,094	0,368

*Significante correlaties, $p < 0.05$, zijn dikgedrukt

3.1.2

Aantal aanmeldingen dyslexiezorg per school

Tabel 3.1.2.1 laat zien dat van de aangemelde leerlingen voor onderzoek naar EED, gemiddeld 74 procent de diagnose EED krijgt. In Tabel 3.1.2.2 is de verdeling van scholen naar aantal aangemelde leerlingen voor EED weergegeven. Twee derde van de scholen heeft 0, 1 of 2 leerlingen aangemeld voor onderzoek naar de diagnose EED in leerjaar 2016-2017. De spreiding is groot: er zijn scholen die geen leerlingen aanmelden (41 scholen) en er is een school die in een jaar 17 leerlingen heeft aangemeld.

Tabel 3.1.2.1 Aanmeldingen voor een onderzoek naar EED, aantal en percentage leerlingen waarbij deze diagnose ook is afgegeven

Aantal leerlingen dat in schooljaar 2016-2017 is aangemeld wegens vermoeden van EED	432
Aantal leerlingen bij wie de diagnose EED is afgegeven na aanmelding	320
Percentage leerlingen wat een EED heeft gekregen	74,1

Tabel 3.1.2.2 Aantal scholen per aantal leerlingen aangemeld voor onderzoek naar EED (N=192)

Aantal leerlingen aangemeld voor EED	Aantal scholen	Percentage
0	41	21,4
1	45	23,4
2	42	21,9
3	21	10,9
4	19	9,9
>5	24	12,6

Tabel 3.1.2.3 Gemiddeld aantal aanmeldingen per school voor een onderzoek naar EED, het gemiddelde aantal leerlingen per school waar diagnose voor is afgegeven.

	Aantal leerlingen dat in schooljaar 2016-2017 is aangemeld wegens vermoeden van EED	Aantal leerlingen bij wie de diagnose EED is afgegeven na aanmelding
Gemiddelde	2,26	1,67
Std. Dev.	2,24	1,68
Minimum	0	0
Maximum	17	9
N	191	192

3.2

Schoolverschillen prevalentie PO

In Tabel 3.2.1 en 3.2.2 is de spreiding te zien in respectievelijk het aantal en het percentage dyslexieverklaringen over de verschillende scholen in de steekproef. De meeste scholen hebben tussen de 1 en 10 procent leerlingen met een DV. Ongeveer een derde van de scholen heeft een percentage dyslexieverklaringen tussen de 5 en 10. Op 9 scholen zijn geen leerlingen met een DV op de school, 7 scholen hebben meer dan 10 procent dyslexieverklaringen op de school.

In Figuur 3.2.1 is de spreiding in het percentage dyslexieverklaringen op de scholen in meer detail te zien. De school met het hoogste percentage dyslexieverklaringen heeft rond de 18,5 procent leerlingen met een dyslexieverklaring op de school.

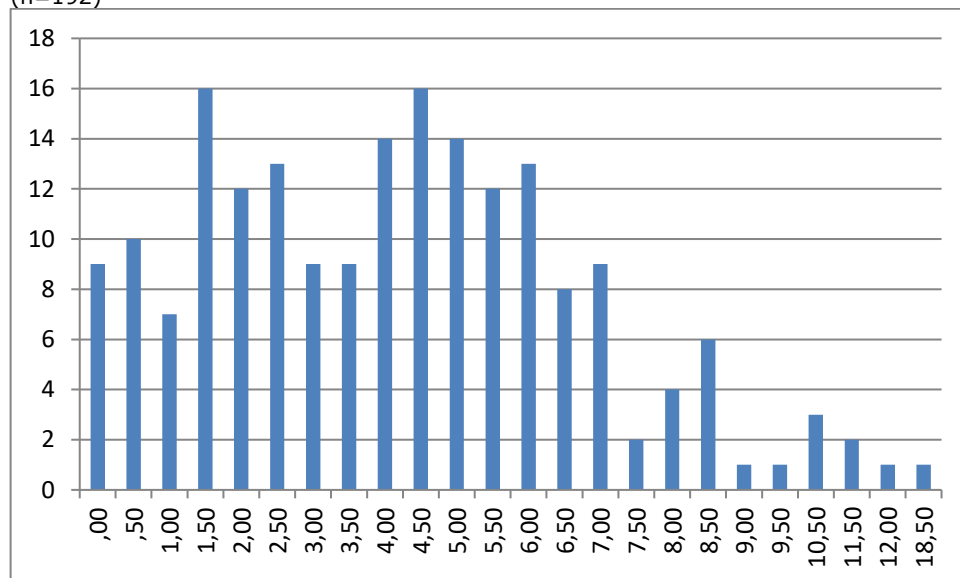
Tabel 3.2.1 Verdeling scholen over aantal leerlingen met DV

Aantal leerlingen met DV	Aantal scholen	Percentage scholen
0	9	4,7
1 t/m 9	130	67,4
10 t/m 19	51	26,4
20 t/m 49	3	1,6
50 en meer	0	0
Totaal	193	100,0

Tabel 3.2.2 Verdeling scholen over percentagegroepen DV

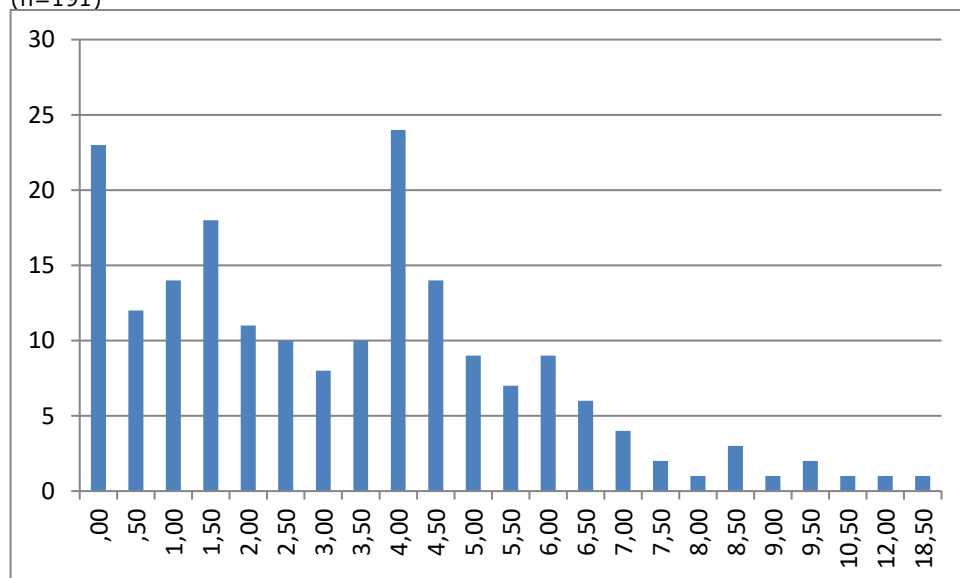
Percentage DV	Aantal scholen	Percentage scholen
0%	9	4,7
0,01 tot 5%	106	55,2
5 tot 10%	70	36,5
10% en hoger	7	3,6
Totaal	192	100,0

Figuur 3.2.1 Frequentie scholen met het percentage leerlingen met een DV, afgerond op 0,5 (n=192)



In Figuur 3.2.2 is de verdeling van percentages EED over de scholen te zien. 23 scholen hebben helemaal geen leerlingen met een EED. 1 school heeft rond de 18,5 procent leerlingen met een EED op school. De meeste scholen zitten onder de 4,5 procent EED.

Figuur 3.2.2 Frequentie scholen met het percentage leerlingen met een EED, afgerond op 0,5 (n=191)



In Tabel 3.2.3 is het aantal leerlingen te zien dat is aangemeld voor onderzoek naar de diagnose EED naar de DV prevalentiegroep waarin de school valt. Daarin is te zien dat scholen die een prevalentie lager dan 4 procent hebben, ook gemiddeld een leerling minder per schooljaar aanmelden voor onderzoek naar EED dan scholen die meer dan 4 procent leerlingen met dyslexie hebben. Het percentage leerlingen dat een EED heeft gekregen in de hogere DV prevalentiegroepen lijkt niet erg te verschillen tussen de groepen. Dus het verschil zit hem er met name in dat scholen

met een lager percentage dyslexieverklaringen ook minder leerlingen voor onderzoek aanmelden.

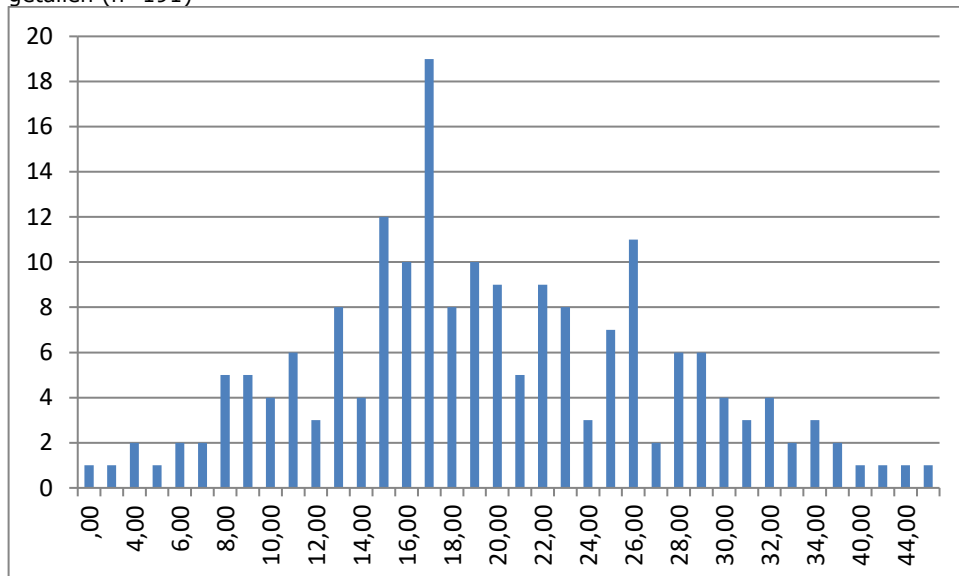
Tabel 3.2.3 Aantal leerlingen wat aangemeld is voor onderzoek naar EED en aantal leerlingen wat een EED diagnose heeft gekregen, naar prevalentiegroep

Prevalentiegroep		Aantal leerlingen dat in schooljaar 2016-2017 is aangemeld wegens vermoeden van EED	Aantal leerlingen waarbij de diagnose EED is afgegeven	Percentage leerlingen wat een EED heeft gekregen
0 tot 1% DV	Gemiddelde	1,32	0,21	43,7500
	Std. Dev.	3,845	0,419	49,55156
	Minimum	0	0	0,00
	Maximum	17	1	100,00
	N	19	19	8
1tot 4% DV	Gemiddelde	1,74	1,29	70,8310
	Std. Dev.	1,712	1,476	40,39955
	Minimum	0	0	0,00
	Maximum	7	7	100,00
	N	66	66	51
4 tot 8% DV	Gemiddelde	2,62	2,05	77,1444
	Std. Dev.	2,047	1,681	32,67757
	Minimum	0	0	0,00
	Maximum	10	9	100,00
	N	87	88	75
8% DV en hoger	Gemiddelde	3,37	2,68	77,1296
	Std. Dev.	1,978	1,916	36,89238
	Minimum	0	0	0,00
	Maximum	8	6	100,00
	N	19	19	18

*Significante verschillen t.o.v. de laagste prevalentie categorie zijn dikgedrukt

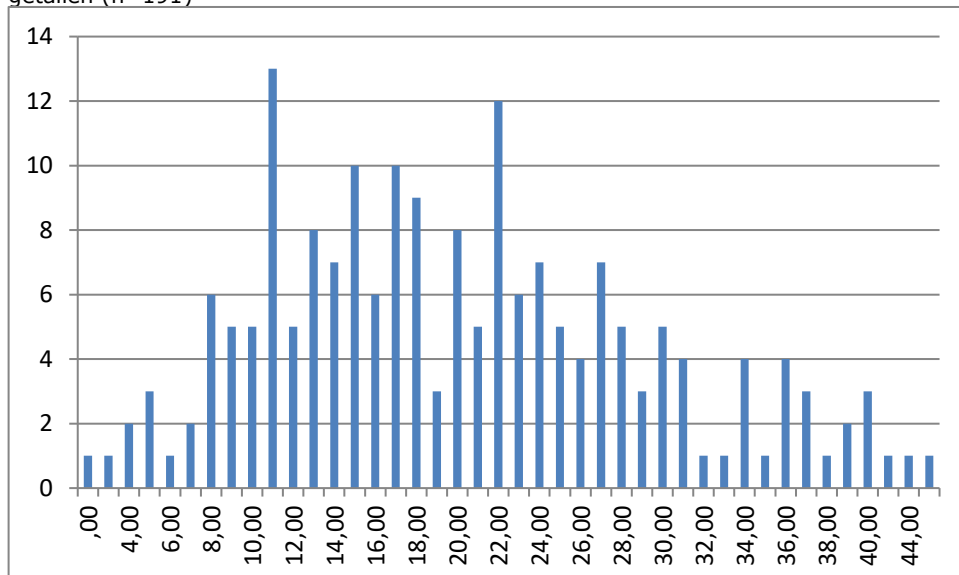
In figuur 3.2.3 is de verdeling van de percentages zwakke lezers op de scholen te zien. De uitersten zijn 0 en 45 procent zwakke lezers. De meeste scholen vallen in het midden tussen deze twee.

Figuur 3.2.3 Frequentie scholen met het percentage zwakke lezers, afgerond op gehele getallen (n=191)



In Figuur 3.2.4 de verdeling van percentages zwakke spellers te vinden. Deze ziet er ongeveer hetzelfde uit als het percentage zwakke lezers, maar is wat platter, de spreiding is groter. Wel zijn de uitersten hetzelfde als bij de verdeling bij zwakke lezers: 0 en 45 procent.

Figuur 3.2.4 Frequentie scholen met het percentage zwakke spellers, afgerond op gehele getallen (n=191)



Tot slot, Tabel 3.2.4 geeft de verdeling van dyslexie verklaringen binnen leerjaar 8 weer in meer detail.

Tabel 3.2.4 Percentage leerlingen met dyslexieverklaring van leerlingen in leerjaar 8

Percentage DV in leerjaar 8	Aantal scholen	Percentage scholen
0 tot 1% DV	38	21,3
1 tot 5% DV	34	19,1

5 tot 10% DV	44	24,7
10 tot 20% DV	47	26,4
20% en hoger DV	15	8,4
Total	178	100,0

3.3 Schoolkenmerken

In deze paragraaf wordt gekeken naar de verdeling van het percentage dyslexieverklaringen over scholen met verschillende schoolkenmerken en verschillende leerlingpopulaties.

3.3.1 *Samenhang met het aantal leerlingen met een migratieachtergrond en aantal gewichtenleerlingen*

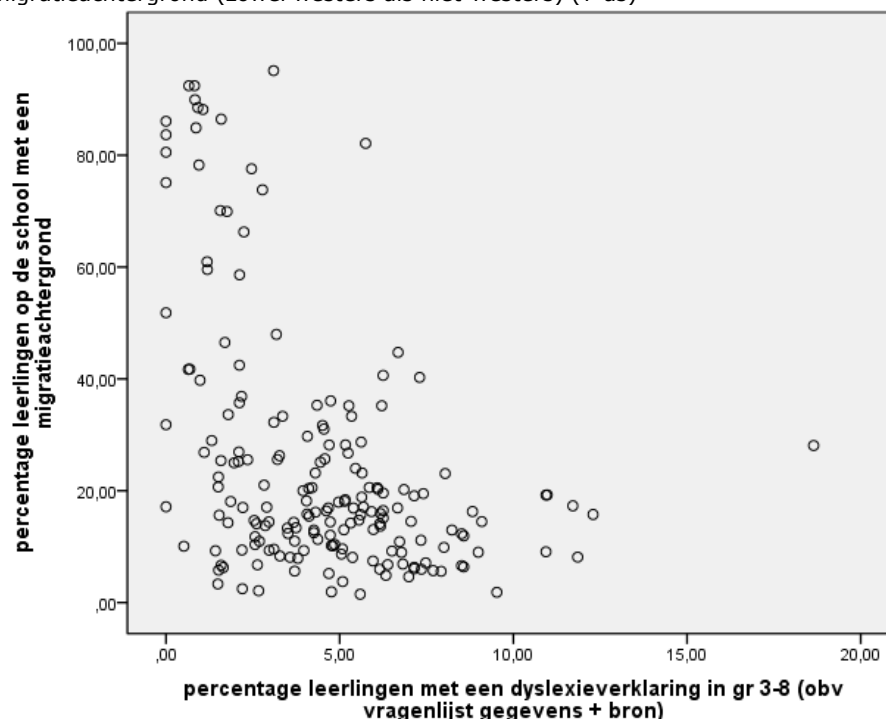
In de onderstaande tabel (Tabel 3.3.1.1) zijn de correlaties te zien tussen het aandeel leerlingen met leesproblemen, het percentage leerlingen met een migratieachtergrond en gewichtenleerlingen. De samenhang tussen het percentage leerlingen met een DV en het percentage leerlingen met een migratieachtergrond (zowel westers als niet-westers) is in Figuur 3.3.1.1 ook visueel weergegeven.

Tabel 3.3.1.1 Correlaties tussen het percentage leerlingen met een DV, een EED, leesproblemen, en het percentage leerlingen met een migratieachtergrond en gewichtenleerlingen (n=186)

	% gewichtenleerlingen op school (0.30 en 1.20)	% leerlingen met een westerse migratieachtergrond	% leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond
%leerlingen met een DV	-0,295	-0,155	-0,434
% leerlingen met DV en een EED	-0,217	-0,236	-0,360
% leerlingen met DV, zonder EED	-0,161	0,144	-0,165
% zwakke technisch lezers (leerjaar 4-6)	0,145	-0,045	0,049
% zwakke spellers (leerjaar 7)	0,063	-0,087	0,028
% leerlingen met een westerse migratieachtergrond	0,058	-	0,178
% leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond	0,753	0,178	-

*Significante correlaties ($p < .05$) zijn dikgedrukt

Figuur 3.3.1.1 Percentage leerlingen met een DV (x-as) naar percentage leerlingen met een migratieachtergrond (zowel westers als niet-westers) (Y-as)



In Tabel 3.3.1.2 is nog te zien dat het verschil tussen percentages leerlingen met een DV/EED naar migratieachtergrond met name zichtbaar is tussen scholen met een hoog percentage leerlingen met een migratieachtergrond en overige scholen.

Tabel 3.3.1.2 Percentage leerlingen met een DV/EED verdeeld over kenmerk leerlingpopulatie van de school

		3 gelijke groepen migratieachtergrond		
		laag percentage leerlingen met migratieachtergrond (n=60)	gemiddeld percentage leerlingen met migratieachtergrond (n=62)	hoog percentage leerlingen met migratieachtergrond (n=64)
percentage leerlingen met een dyslexieverklaring in gr 3-8	Gem.	5,25	5,27	2,97
	Stddev.	2,55	2,51	2,79
percentage leerlingen met een DV met een EED op de school in gr 3-8	Gemiddelde	4,36	4,05	2,34
	Stddev.	2,70	2,32	2,70

*Dikgedrukte gemiddelden verschillen significant van voorgaande groep

3.3.2

Stedelijkheid

In de onderstaande tabel zijn de verschillen zichtbaar tussen stedelijke en niet stedelijke gebieden wat betreft leesproblemen op scholen. Hierin is te zien dat het percentage dyslexieverklaringen en EED lager ligt in stedelijke gebieden dan niet stedelijke gebieden. Mogelijk is dit te verklaren door het hogere percentage niet-

westerse migratieachtergrond in de stedelijke gebieden. Het percentage zwakke lezers en zwakke spellers verschilt niet naar stedelijkheid.

Tabel 3.3.2.1 Percentage DV/EED en zwakke lezers/spellers naar stedelijkheid

		Stedelijkheid				
		zeer sterk stedelijk (n=24)	sterk stedelijk (n=56)	matig stedelijk (n=44)	weinig stedelijk (n=49)	niet stedelijk (n=19)
percentage leerlingen met een dyslexieverklaring in gr 3-8	Gem.	2,74	3,79	4,96	5,04	5,59
	Stddev.	1,99	2,51	2,70	2,73	4,02
percentage leerlingen met een DV met een EED op de school	Gem.	2,17	3,10	3,73	4,03	4,74
	Stddev.	1,64	2,49	2,42	2,58	4,39
percentage zwakke technisch lezers in gr 4-6	Gem.	23,51	23,09	21,66	26,86	26,49
	Stddev.	8,90	8,23	9,86	11,34	12,24
percentage zwakke spellers in gr 7	Gem.	23,15	21,42	22,52	28,14	24,28
	Stddev.	17,66	12,67	14,09	14,10	13,36

*Significant ($p < .05$) verschillende gemiddelden t.o.v. de categorie 'zeer sterk stedelijk' zijn dikgedrukt

3.3.3

Regio

In de onderstaande tabel zijn deze verschillen per regio te zien.

Tabel 3.3.3.1 Percentage DV/EED en zwakke lezers/spellers naar regio

		Regio op basis van provincie			
		Noord (n=30)	Oost (n=34)	Midden (n=83)	Zuid (n=45)
percentage leerlingen met een dyslexieverklaring in gr 3-8	Gem.	4,74	5,27	4,08	4,24
	Stddev.	2,88	3,07	3,07	2,06
percentage leerlingen met een DV met een EED op de school	Gem.	3,99	4,66	3,06	3,23
	Stddev.	3,03	2,79	2,82	2,00
percentage zwakke technisch lezers in gr 4-6	Gem.	21,68	26,12	23,07	26,31
	Stddev.	12,33	8,08	9,68	10,24
percentage zwakke spellers in gr 7	Gem.	23,28	25,70	23,96	22,81
	Stddev.	12,44	16,30	15,23	11,62

*Significant ($p < .05$) verschillende gemiddelden t.o.v. de categorie 'Midden' zijn dikgedrukt

3.3.4

Vestigingsgrootte

In de onderstaande tabel zijn de verschillen tussen percentages naar grootte van de scholen te zien. Er blijken geen significante verschillen te zijn tussen verschillende schoolgroottes voor de percentages leerlingen met een DV/EED of het percentage zwakke lezers en spellers.

Tabel 3.3.4.1 Percentage DV/EED en zwakke lezers/spellers naar vestigingsgrootte

		Vestigingsgrootte				
		1-100 (n=35)	101-200 (n=69)	201-300 (n=52)	301-400 (n=19)	401- meer (n=17)
percentage leerlingen met een dyslexieverklaring in gr 3-8	Gem.	5,40	4,65	3,92	4,06	3,53
	Stddev.	3,60	3,14	2,24	1,97	1,63
percentage leerlingen met een DV met een EED op de school	Gem.	4,24	3,73	3,24	3,24	2,45
	Stddev.	3,66	2,95	2,15	1,77	1,40
percentage zwakke technisch lezers in gr 4-6	Gem.	25,99	23,89	25,56	22,91	17,73
	Stddev.	13,29	8,75	10,75	7,53	5,00
percentage zwakke spellers in gr 7	Gem.	23,62	24,18	25,11	26,26	16,64
	Stddev.	17,04	13,47	15,15	12,75	6,36

*Significant ($p < .05$) verschillende gemiddelden t.o.v. de categorie '1-100' zijn dikgedrukt

3.3.5

Schoolkenmerken samen; regressie analyse

In Tabel 3.3.5.1 zijn de schoolkenmerken die samenhang vertoonden met percentage leerlingen met een dyslexieverklaring en percentage leerlingen met een EED diagnose samen in één regressiemodel geanalyseerd. Op deze manier kan worden nagegaan in hoeverre deze factoren samenhangen onder controle van het percentage zwakke technisch lezers en spellers en de overige schoolkenmerken.

Daarbij valt een aantal dingen op:

- De sterke samenhang van percentage leerlingen met een migratieachtergrond en percentage leerlingen met een DV/EED blijft bestaan. Dit betreft met name het aandeel leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond.
- Het effect van percentage gewichtenleerlingen valt weg.
- Ook het effect van stedelijkheid en regio valt hier weg.

Dat deze laatste twee verdwijnen is hoogstwaarschijnlijk het gevolg van de samenhang met migratieachtergrond. In Tabel 3.3.5.2 is te zien dat het percentage leerlingen met een migratieachtergrond sterk verschilt naar stedelijkheid. Hoe stedelijker het gebied, hoe hoger het gemiddelde percentage leerlingen met een migratieachtergrond. Het schijnbare effect van stedelijkheid had daarom mogelijk te maken met de migratieachtergrond van leerlingen in de verschillende gebieden van stedelijkheid.

De proportie verklaarde variantie in het percentage leerlingen met een DV en het percentage leerlingen met een EED door het model is, respectievelijk, 30 en 22%.

Tabel 3.3.5.1 Lineaire regressie analyses met schoolkenmerken

	% leerlingen met DV			% leerlingen met EED		
	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta
(Constant)	4,266**	0,989	-	4,839**	0,997	-
% zwakke technisch lezers in gr 4-6	0,090**	0,021	0,319	0,066**	0,021	0,243
% zwakke spellers in gr 7	0,002	0,016	0,009	-0,010	0,016	-0,048

% leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond	-0,019	0,038	-0,036	-0,078*	0,038	-0,159
% leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond	-0,054**	0,017	-0,382	-0,044*	0,017	-0,325
% gewichtleerlingen op de school(0.30 en 1.20)	-0,019	0,031	-0,068	-0,004	0,031	-0,016
Zeer sterk stedelijk	-0,301	0,985	-0,034	-0,208	0,992	-0,024
Sterk stedelijk	-0,486	0,767	-0,077	-0,468	0,773	-0,077
Matig stedelijk	0,379	0,769	0,057	-0,315	0,775	-0,049
Weinig stedelijk	-0,465	0,713	-0,071	-0,701	0,718	-0,113
Regio Noord	-0,765	0,674	-0,099	-0,933	0,679	-0,126
Regio Midden	-0,429	0,588	-0,075	-0,897	0,592	-0,163
Regio Zuid	-0,779	0,614	-0,114	-1,070	0,618	-0,163
Proportie totaal verklaarde variantie (R ²)	0,297			0,224		

Referentiecategorieën: 'niet stedelijk' en 'oost'

*p<0.05 **p<0.01

Tabel 3.3.5.2 Percentage leerlingen met een migratieachtergrond naar stedelijkheid

		Stedelijkheid				
		zeer sterk stedelijk (n=24)	sterk stedelijk (n=56)	matig stedelijk (n=44)	weinig stedelijk (n=49)	niet stedelijk (n=19)
Percentage leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond	Gem.	12,18 ^a	8,93 ^{a,b}	6,21 ^{b,c}	5,98 ^c	6,84 ^{b,c,d}
	Stddev.	4,54	6,54	2,97	3,46	8,17
Percentage leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond	Gem.	39,87 ^a	21,74 ^b	15,93 ^{b,c}	6,45 ^c	6,66 ^{c,d}
	Stddev.	27,19	19,60	22,27	5,00	8,71

*Binnen rijen verschillen de groepen significant van elkaar wanneer ze geen overlappende letters in het superscript hebben.

3.3.6

Schoolkenmerken bij scholen met hoog en laag percentage DV

Naast analyses om lineaire verbanden tussen schoolkenmerken en het percentage dyslexieverklaringen op een school te onderzoeken, zoals in voorgaande secties is gedaan, worden hier de scholen met heel veel dyslexie verklaringen als groep nog eens vergeleken met scholen met heel weinig dyslexie verklaringen. De scholen zijn ingedeeld in 3 (ongeveer) even grote groepen: scholen met weinig, gemiddeld en veel dyslexieverklaringen. Tabel 3.3.6.1 is te zien als een illustratie van de bevindingen uit tabel 3.3.5.1: scholen met een laag percentage DV hebben een hoog percentage leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond en ook een hoger percentage gewichten leerlingen t.o.v. scholen met een hoog percentage DV.

Tabel 3.3.6.1 Schoolkenmerken van scholen met een laag, midden en hoog percentage dyslexieverklaringen.

	School classificatie naar % DV		
	Laag (N=64)	Midden (N=62)	Hoog (N=65)
% zwakke technisch lezers in gr 4-6	23,1*	21,3	27,6*
% zwakke spellers in gr 7	23,7	21,8	26,1
% leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond	8,6*	8,2	6,4*
% leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond	30,9**	10,9	9,6**
% gewichtleerlingen op de school(0.30 en 1.20)	14,0**	7,1	6,3**

Noot: Significantie is gecheckt voor verschillen tussen laag en hoog, * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

3.4

Kenmerken van leerlingen met een DV

Bijna alle scholen (183) hebben gegevens over leerlingen met een dyslexieverklaring ingevuld. Er zijn 10 scholen die in de vragenlijst geen gegevens over leerlingen hebben ingevuld. Van deze scholen hebben er 7 geen leerlingen met een dyslexieverklaring op de school. 3 scholen hebben niks over de leerlingen ingevuld, ondanks dat zij aangeven een aantal leerlingen met een DV op de school te hebben.

In het totaal hebben de scholen 1241 leerlingen met een dyslexieverklaring beschreven. Dit is 93 procent van het totaal aantal leerlingen met een dyslexieverklaring op de steekproefscholen. De onderstaande tabellen met leerling kenmerken gaan allen over de beschreven groep leerlingen met een dyslexieverklaring.

In de onderstaande tabel is te zien dat bijna 80 procent van deze leerlingen een EED diagnose heeft. Er zitten meer jongens dan meisjes in deze steekproef (zie Tabel 3.4.2).

Tabel 3.4.1 Leerlingen met een EED diagnose (N=1241)

EED diagnose	n	%
Ja	985	79,4
Nee	250	20,1
Onbekend	6	0,5

Tabel 3.4.2 Geslacht steekproefleerlingen (N=1241)

Geslacht	n	%
Man	724	58,3
Vrouw	510	41,1
Onbekend	7	0,6

In de vragenlijst is gevraagd in welk leerjaar de dyslexieverklaring bij de leerling is afgegeven (Tabel 3.4.3). De meeste dyslexieverklaringen zijn afgegeven in leerjaar 5, met daaropvolgend leerjaren 4 en 6.

Tabel 3.4.3 Leerjaar waarin de dyslexieverklaring van de leerling is afgegeven (N=1241)

Leerjaar	n	%
3	37	3,0
4	370	29,8
5	431	34,7
6	271	21,8
7	91	7,3
8	20	1,6
Onbekend	21	1,7

Leerlingen die een dyslexieverklaring hebben, zijn over het algemeen zwak in zowel technisch lezen als spellen. Dit geldt voor 80 procent van de leerlingen. Slechts 7,6 procent van de leerlingen is alleen zwak in spelling. Deze percentages verschillen voor leerlingen die wel of geen EED diagnose hebben. Leerlingen die geen EED diagnose hebben zijn minder vaak slecht in beiden en zijn vaker slecht in alleen spelling dan in alleen technisch lezen.

Tabel 3.4.4 Leerlingen met een DV dat zwak is in technisch lezen, spellen of beide naar EED diagnose

		EED Diagnose		Totaal
		Ja (%)	Nee (%)	
Zwak in technisch lezen, zwak in spelling of beide	Technisch lezen	118 (12,2)	42 (17,1)	160 (13,2)
	Spelling	41 (4,2)	51 (20,7)	92 (7,6)
	Beide	808 (83,6)	153 (62,2)	961 (79,2)
Totaal		967 (100)	246 (100)	1213 (100)

*Significante verschillen t.o.v. wel een EED diagnose zijn vetgedrukt.

In de onderstaande tabel (Tabel 3.4.5) is te zien dat slechts een klein aantal leerlingen met een dyslexieverklaring een niet-Nederlandstalige (NT2)achtergrond heeft, slechts 6 procent. Dit is minder dan op basis van cijfers over de leerlingenpopulatie in het basisonderwijs zou mogen worden verwacht. Van de ingeschreven leerlingen in het jaar 2017 had namelijk 26% van de leerlingen een migratieachtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Het aantal NT2 leerlingen lijkt dus ondervertegenwoordigd in de groep leerlingen met een dyslexieverklaring in deze steekproef. Overigens is het wel zo dat in dit onderzoek er sprake is van een NT2 achtergrond, wanneer de ouders van de leerling niet-Nederlandstalig zijn opgegroeid en/of thuis de taal uit het land van herkomst spreken. Dit is niet precies hetzelfde als het hebben van een migratieachtergrond. De NT2 leerlingen komen ook slechts van 42 verschillende scholen in de steekproef. Meer dan de helft van deze scholen heeft een hoog percentage leerlingen met een migratieachtergrond.

Tabel 3.4.5 Aantal en percentage leerlingen met een NT2 achtergrond (N=1241)

NT2 achtergrond	n	%
Ja	75	6,0
Nee	1151	92,7

Onbekend	15	1,2
----------	----	-----

Ten slotte is in de vragenlijst gevraagd naar het opleidingsniveau van de ouders van de leerlingen met een dyslexieverklaring. Het grootste deel van de leerlingen in deze steekproef heeft hoog of middelhoog opgeleide ouders. Of de populatie leerlingen met een DV daarin verschilt van de totale leerlingpopulatie niet te zeggen, omdat er geen data beschikbaar is van opleidingsniveau naar deze indeling.

Tabel 3.4.6 Opleidingsniveau ouders van leerlingen met een DV (N=1241)

Opleidingsniveau ouders	n	%
Laag	105	8,5
Midden	577	46,5
Hoog	547	44,1
Onbekend	12	1,0

In de onderstaande tabellen is ten eerste te zien in hoeverre het opleidingsniveau van ouders samenhangt met het al dan niet hebben van een EED bij leerlingen met een dyslexieverklaring (Tabel 3.4.7). Leerlingen met een dyslexieverklaring en hoogopgeleide ouders hebben significant minder vaak een EED diagnose dan leerlingen met laag opgeleide ouders. In tabel 3.4.8 zijn geen significante verschillen te zien, al lijkt het wel alsof leerlingen met lager opgeleide ouders later een dyslexieverklaring krijgen.

Tabel 3.4.7 EED diagnose bij leerlingen met een DV naar opleidingsniveau ouders (N=1223)

EED diagnose	Opleidingsniveau ouder(s)		
	Laag	Midden	Hoog
Ja	90,5%	82,4%	74,5%
Nee	9,5%	17,6%	25,5%
N totaal	105	573	545

*Significante verschillen t.o.v. laag opgeleide ouders zijn vetgedrukt

Tabel 3.4.8 Percentage leerlingen met een DV per leerjaar waarin DV is afgegeven naar opleidingsniveau ouders (N=1208)

Leerjaar	Opleidingsniveau ouder(s)		
	Laag	Midden	Hoog
3	1,0%	3,9%	2,6%
4	26,9%	31,3%	29,7%
5	39,4%	33,6%	36,4%
6	20,2%	22,5%	22,4%
7	9,6%	7,4%	7,1%
8	2,9%	1,4%	1,7%
N totaal	104	569	535

Tabel 3.4.9 laat zien dat binnen de groep leerlingen met een DV, NT2 leerlingen niet verschillen van leerlingen met een Nederlandstalige achtergrond wat betreft het hebben van een EED diagnose. Wel krijgen leerlingen met een NT2 achtergrond in latere leerjaren hun dyslexieverklaring dan leerlingen met een Nederlandstalige achtergrond (Tabel 3.4.10). Dit is duidelijk te zien in Figuur 3.4.1, terwijl Nederlandstalige leerlingen vaker in leerjaar 4 al hun verklaring krijgen, gebeurt dit bij een groot deel van de NT2 leerlingen pas in leerjaar 5 en 6.

Tabel 3.4.9 EED diagnose naar NT2 achtergrond bij leerlingen met een DV(N=1220)

EED	Niet-Nederlandstalige achtergrond	
	Ja	Nee
Ja	81,3%	79,5%
Nee	18,7%	20,5%
n totaal	75	1145

*Significante verschillen t.o.v. laag opgeleide ouders zijn vetgedrukt

Tabel 3.4.10 leerjaar waarin DV is afgegeven naar NT2 (N=1205)

Leerjaar	Niet-Nederlandstalige achtergrond	
	Ja	Nee
3	1,3%	3,2%
4	18,7%	31,0%
5	30,7%	35,6%
6	34,7%	21,4%
7	13,3%	7,2%
8	1,3%	1,7%
n totaal	75	1130

*Significante verschillen tussen leerlingen met en zonder Nederlandstalige achtergrond zijn dikgedrukt

Figuur 3.4.1 Leerjaar waarin DV is afgegeven naar NT2



Er zijn geen verschillen gevonden tussen jongens en meisjes met een DV wat betreft het hebben van een EED diagnose of het leerjaar waarin de dyslexieverklaring is afgegeven.

Ten slotte is het hebben van een EED in aanvulling op een DV naar een combinatie van achtergrondkenmerken nog onderzocht. In de Tabel 3.4.11 zijn de verdelingen van wel/geen diagnose naar opleidingsniveau van ouders te zien, uitgesplitst naar NT2. Daarin is zichtbaar dat er geen verschillen zijn tussen opleidingsniveaus van ouders bij het wel of niet hebben van een EED diagnose bij NT2 leerlingen. Terwijl deze verschillen er wel duidelijk zijn bij leerlingen met een Nederlandstalige achtergrond.

Tabel 3.4.11 Wel/geen EED diagnose bij leerlingen met een DV naar opleidingsniveau ouders en NT2 achtergrond (N=1208)

EED	Niet-Nederlandstalige achtergrond					
	Ja			Nee		
	Opleidingsniveau ouder(s)			Opleidingsniveau ouder(s)		
	Laag	Midden	Hoog	Laag	Midden	Hoog
	%	%	%	%	%	%
Ja	76	84	81	93	82	74
Nee	24	16	19	7	18	26
N totaal	17	31	27	86	538	509

*Significante verschillen t.o.v. laag opgeleide ouders zijn vetgedrukt

3.5

Toe-/afname prevalentie PO

Aan de scholen in de PO steekproef voor gegevensverzameling voor de Staat van het Onderwijs is in de vragenlijst gevraagd of zij in de afgelopen 3 jaar een toe- of afname ervaren in het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring. Daarnaast is de scholen gevraagd om deze toe- of afname te verklaren. In de onderstaande Tabel 3.5.1 is te zien dat 61% van de schoolleiders aangeeft dat het percentage

dyslexieverklaring in de afgelopen drie jaar onveranderd is. Als verklaring voor toenames geven scholen vaak aan dat er snellere signalering is. Als verklaring voor afnames worden onder ander strengere criteria en aanpassingen in het leesonderwijs genoemd. Een overzicht van alle genoemde verklaringen is te vinden in Bijlage 2.

Tabel 3.5.1 Aantal en percentage scholen wat aangeeft of het percentage dyslexieverklaringen op de school de afgelopen drie jaar is veranderd (N=137)

	n	%
Ongewijzigd	84	61,3
Toename	30	21,9
Afname	23	16,8

3.6

Prevalentie VO

Data over het aantal dyslexieverklaringen in het VO is afkomstig van een schoolleidervragenlijst vanuit de Onderwijsinspectie voor de Staat van het Onderwijs uitgezet onder 130 vestigingen. Een kanttekening die bij de uitkomsten hiervan geplaatst dient te worden, is dat de overall response (73%) op deze vragenlijst niet optimaal is en de steekproef daardoor ook (in ieder geval) niet representatief voor vestigingsgrootte. Op de specifieke vragen over leerlingaantallen en dyslexieverklaringen (Tabellen 3.6.1 en 3.6.2) is de response nog lager.

Aan scholen is gevraagd hoeveel leerlingen met een dyslexieverklaring zij hadden in het eerste, het derde leerjaar en het laatste leerjaar. Deze cijfers zijn te zien in tabel 3.6.1. In Tabel 3.6.2 is te zien hoe dit is verdeeld over de verschillende onderwijsniveaus. Hier zien we dat naarmate het onderwijsniveau hoger wordt, het percentage dyslexieverklaringen lager is.

Tabel 3.6.1 Prevalenties dyslexie in verschillende leerjaren van het VO

	Eerste leerjaar	Derde leerjaar	Laatste leerjaar
Percentage dyslexieverklaringen	11,9	13,0	14,0
Totaal aantal leerlingen	13358	14752	15030
N	72	71	71

Tabel 3.6.2 Percentage leerlingen dat in schooljaar 2017/2018 een dyslexieverklaring had naar onderwijsniveau en leerjaar

	Derde leerjaar		Laatste leerjaar	
	% DV	N	% DV	N
Pro	6,5	7	8,9	6
Vmbo-b	22,5	38	22,5	36
Vmbo-k	18,4	39	21,1	37
Vmbo-gt	15,3	53	14,3	55
Havo	9,6	36	10,7	34
Vwo	3,9	35	6,0	37

Noot: N verwijst naar het aantal schoolleiders dat de vraag naar het totaal aantal leerlingen in respectievelijk leerjaar 3 en het laatste leerjaar heeft ingevuld en waarbij dit aantal groter is dan 0.

Daarnaast is de scholen gevraagd hoeveel leerlingen het afgelopen jaar een dyslexieverklaring hadden gekregen. De resultaten staan in Tabel 3.6.3. In deze tabel is ook het percentage afgegeven dyslexieverklaringen op initiatief van de ouders weergegeven. De resultaten laten zien dat het aandeel verklaringen op initiatief van de ouders het grootst is in het VMBO. Over alle onderwijsniveaus heen, komt ongeveer een kwart van de aanvragen tot stand initiatief van de ouders.

Tabel 3.6.3 Percentage van afgegeven dyslexieverklaringen in 2017/2018 op initiatief van ouders

	% afgegeven dyslexieverklaringen afgelopen leerjaar	% DV afgegeven op initiatief van ouders
VMBO-b	1,8	43,4
VMBO-k	1,3	52,9
VMBO-gt	1,0	28,7
havo	2,7	11,2
Vwo	1,2	16,5
Totaal	1,6	26,6

In Tabel 3.6.4 zijn de percentages dyslexieverklaringen uitgezet naar het percentage leerlingen met een migratieachtergrond op de school. Daarin is te zien dat naarmate een VO school meer leerlingen heeft met een migratieachtergrond, deze een lager percentage leerlingen heeft met een dyslexieverklaring. Dit is dus dezelfde trend die gezien wordt in het PO. Het verschil tussen groepen lijkt in het laatste leerjaar kleiner dan in het eerste leerjaar. Overigens is dit niet volledig vergelijkbaar omdat deze leerlingen uit een ander cohort komen, wat verschillen mogelijk verklaart.

Tabel 3.6.4 Percentage leerlingen met een dyslexieverklaring, naar leerjaar en migrantenachtergrond

	Percentage leerlingen met een migrantenachtergrond op de school		
	0-11%	11-20,5%	20,5-100%
Eerste leerjaar	16,5	12,1	7,2
Derde leerjaar	15,6	14,4	8,5
Laatste leerjaar	16,2	15,7	9,6

Ook het aantal dyslexieverklaringen dat in het afgelopen jaar is afgegeven, is lager op scholen met een hoger percentage leerlingen met een migratieachtergrond.

Tabel 3.6.5 Percentage leerlingen die in schooljaar 2017/2018 een dyslexieverklaring kreeg en hoeveel procent daarvan op initiatief van ouders en/of leerling was, naar migrantenachtergrond

	Percentage leerlingen met een migrantenachtergrond		
	0-11,5%	11,5-21%	21-100%
Percentage afgegeven dyslexieverklaringen afgelopen leerjaar	0,9	3,1	0,4
Percentage afgegeven op verzoek ouders	64,2	15,3	22,6

In de onderstaande tabel worden percentages dyslexieverklaringen in het derde leerjaar uitgesplitst naar migratieachtergrond en onderwijsniveau. Daarin is te zien dat het verschil in percentage dyslexieverklaringen tussen de verschillende groepen leerlingen naar migratieachtergrond groter is in de lagere onderwijsniveaus dan in de hogere.

Tabel 3.6.6 Percentages dyslexieverklaringen in het derde leerjaar uitgesplitst naar migratieachtergrond en onderwijsniveau

	Percentage leerlingen met een migrantenachtergrond		
	0-11,5%	11,5-21%	21-100%
pro	0,0	11,9	5,7
Vmbo-b	31,7	23,3	10,9
Vmbo-k	22,7	20,4	9,0
Vmbo-gt	15,1	18,3	11,7
Havo	7,1	11,9	9,1
Vwo	3,2	4,5	3,8

3.6.1

Meldingen afwijkend examen i.v.m. Dyslexie

Tabel 3.6.1.1 laat het aantal meldingen van een afwijkend examen in verband met een dyslexieverklaring zien. Het aantal meldingen i.v.m. dyslexie bij de examenkandidaten ligt met 7.6% aanzienlijk lager dan de het percentage leerlingen met dyslexie in het laatste jaar van het vo volgens de schoolleidervragenlijst, beschreven in paragraaf 3.6 (14%).

Tabel 3.6.1.1 Meldingen naar onderwijssoort

Onderwijssoort	Aantal meldingen dyslexie	Percentage dyslexie van alle meldingen handicap	Totaal aantal examenkandidaten	Percentage van alle examenkandidaten
Vmbo-b	2072	13,8	19785	10,5
Vmbo-k	2870	19,0	30226	9,5
Vmbo-g	992	6,6	12169	8,2
Vmbo-t	3831	25,4	45860	8,4
Havo	3610	24,0	56467	6,4
Vwo	1694	11,2	39225	4,3
Totaal	15069	100,0	203732	7,6

In totaal hebben 828 schoolvestigingen een melding gemaakt van minstens één examenkandidaat met handicap, hiervan hebben 781 scholen melding gemaakt van minstens één examenkandidaat met een dyslexieverklaring. In totaal zijn er op 1166 schoolvestigingen examens afgenomen.

4 Onderwijskwaliteit lezen en spellen PO

4.1 Beoordeling zorgniveau 1

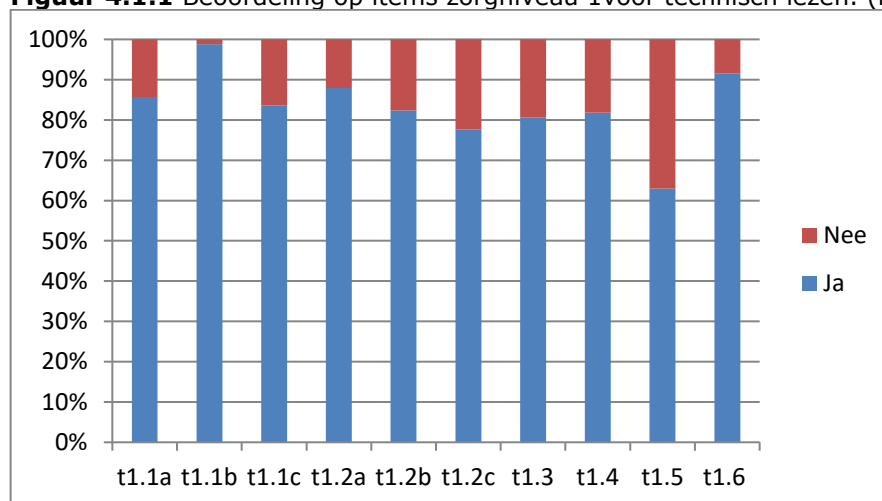
Om de onderwijskwaliteit op zorgniveau 1 te bepalen zijn er lessen technisch lezen in groep 3, 4 en 5 geobserveerd en is er een les spelling in groep 6 geobserveerd. In de onderstaande tabel is het schooloordeel te zien op de verschillende items voor lezen. Deze resultaten laten zien dat zorgniveau 1 wat betreft lezen steeds bij meer dan 60 procent van de scholen op orde is (een "ja" geantwoord op de vragenlijst). Het aanbod voor aanvankelijk technisch lezen is zelfs bij bijna alle scholen voldoende (85,5%). Het duidelijk en doelgericht zijn van de technisch leesinstructie is het item waar het laagst op wordt gescoord, maar dit is nog steeds bij 63 procent van de scholen voldoende.

Tabel 4.1.1 Oordelen op items zorgniveau 1 technisch lezen op schoolniveau (n=165)

	n ja (%)	n nee (%)
t1.1a Het aanbod in leerjaar 1-2 is beredeneerd en planmatig en is gericht op de brede taalontwikkeling, waaronder woordenschat, beginnende geletterdheid, fonemisch bewustzijn met aandacht voor scherpe articulatie, letterkennis, mondelinge taalvaardigheid en woordenschat.	141 (85,5)	24 (14,5)
t1.1b Het aanbod in leerjaar 3 omvat een gestructureerde, systematische (methodische) aanpak voor aanvankelijk technisch lezen, met accent op nauwkeurig en vlot decoderen van woorden.	163 (98,8)	2 (1,2)
t1.1c Er is sprake van een doorgaande leerlijn/aanpak voor voortgezet (technisch) lezen. In leerjaar 4 en 5 vooral aandacht voor automatisering, vlot en vloeiend lezen. In de leerlijn/aanpak voor voortgezet technisch lezen is nadrukkelijk aandacht voor het lezen van boeken.	138 (83,6)	27 (16,4)
t1.2a In leerjaar 1-2 is er minimaal dagelijks 1 uur doelgerichte taalactiviteiten ingepland gericht op de brede taalontwikkeling, waaronder fonemisch bewustzijn, beginnende geletterdheid en letterkennis.	145 (87,9)	20 (12,1)
t1.2b In leerjaar 3 is er minimaal 6 uur per week aanvankelijk technisch leesonderwijs én minimaal 1 uur per week voorlezen en/of activiteiten rond boeken.	136 (82,4)	29 (17,6)
t1.2c In leerjaar 5 is er minimaal 2 uur per week voortgezet technisch lezen én minstens 45 minuten per week stillezen en/of activiteiten rond boeken.	128 (77,6)	37 (22,4)
t1.3 De leraren besteden de (les)tijd voor technisch lezen effectief.	133 (80,6)	32 (19,4)
t1.4 Tijdens de leeslessen zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.	135 (81,8)	30 (18,2)
t1.5 De technisch leesinstructie is duidelijk en doelgericht.	104 (63,0)	61 (37,0)
t1.6 De school volgt de leesontwikkeling systematisch en signaleert zwakke lezers vroegtijdig.	151 (91,5)	14 (8,5)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.1.1.

Figuur 4.1.1 Beoordeling op items zorgniveau 1 voor technisch lezen. (N=165)



Om meer zicht te krijgen op verschillen tussen leerjaren zijn ook de oordelen per leerjaar bekeken. In Tabel 4.1.2 is te zien dat er niet veel verschil tussen leerjaren zit wat betreft het algemene oordeel op zorgniveau 1.

Tabel 4.1.2 Algemene oordelen zorgniveau 1 technisch lezen per leerjaar

		Leerjaar		
		3 (n =165)	4 (n=162)	5 (n=161)
Oordeel %	1	0,6	1,9	0
	2	21,8	23,5	18,6
	3	69,7	67,3	73,3
	4	7,9	7,4	8,1

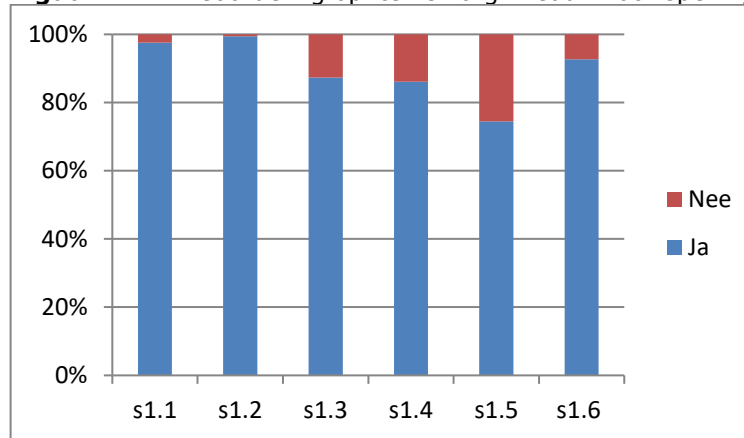
Ook wat betreft spelling zijn de oordelen over het algemeen positief. Voor elk item scoort meer dan 75% van de scholen een voldoende. Ook bij spelling is het item met de minste voldoende het duidelijk en doelgericht zijn van de instructie.

Tabel 4.1.3 Oordelen op items zorgniveau 1 spelling (n=165)

		n ja (%)	n nee (%)
s1.1	Het gerealiseerde aanbod voor spelling is in orde.	161 (97,6)	4 (2,4)
s1.2	Er is voldoende tijd ingeruimd voor spelling	164 (99,4)	1 (0,6)
s1.3	De leraren besteden de (les)tijd voor spelling effectief.	144 (87,3)	21 (12,7)
s1.4	Tijdens de spellingsles zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.	142 (86,1)	23 (13,9)
s1.5	De instructie voor spelling is duidelijk en doelgericht.	123 (74,5)	42 (25,5)
s1.6	De school volgt de ontwikkeling van spelling systematisch en signaleert zwakke spellers systematisch en vroegtijdig.	153 (92,7)	12 (7,3)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.1.2.

Figuur 4.1.2 Beoordeling op items zorgniveau 1 voor spelling



Het algemene oordeel wat inspecteurs aan zorgniveau 1 voor spelling geven komt daarmee overeen: de meeste inspecteurs geven een 3 (op een 4-puntsschaal). 17% van de scholen krijgt een 2, 11% van de scholen krijgt een 4.

Tabel 4.1.4 Algemene oordelen op zorgniveau 1 spelling

		Leerjaar
		6 (n =165)
Oordeel %	1	0
	2	17,0
	3	72,1
	4	10,9

4.2

Beoordeling zorgniveau 2

In de onderstaande tabel is het schooloordeel te zien op de verschillende items voor lezen op zorgniveau 2. Bij 106 scholen is deze verlengde instructie waargenomen (Tabel 4.2.1A). Op deze 106 zijn ook de afzonderlijke items op zorgniveau 2 beoordeeld (Tabel 4.2.1B). Bij de overige 59 scholen is dit niet gebeurd. Op een deel van de items scoren de meeste scholen voldoende (een "ja" in de vragenlijst). Wat betreft het doelgericht zijn van de instructie, scherp zicht hebben op leesvaardigheden van de leerlingen en het krijgen van directe feedback tijdens de instructie scoort een kleine meerderheid van de scholen voldoende. Ten slotte scoren de meeste scholen onvoldoende op het ondersteunen van de verlengde instructie met woord en gebaar. Hierbij dient opgemerkt te worden dat dit wellicht ook niet van toepassing was in de geobserveerde lessen.

Tabel 4.2.1A Oordelen op items zorgniveau 2 technisch lezen op schoolniveau (n=165)

		n ja (%)	n nee (%)
t2.1	Er is in twee of drie van de geobserveerde technische leeslessen verlengde instructie en/of oefening waargenomen.	106 (64,2)	59 (3,64)

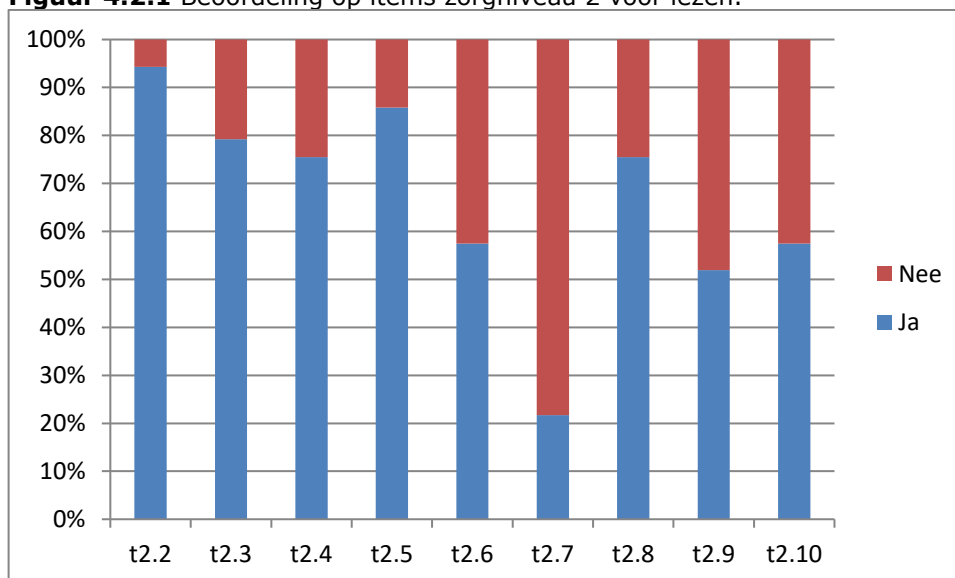
Tabel 4.2.1B Oordelen op items zorgniveau 2 technisch lezen op schoolniveau op scholen waar verlengde instructie en/of oefening is waargenomen (n=106)

		n ja (%)	n nee (%)
t2.2	De zwakke lezers krijgen verlengde instructie en extra oefening	100 (94,3)	6 (5,7)

t2.3	Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke lezers extra tijd.	84 (79,2)	22 (20,8)
t2.4	De leraren voeren de extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening voor de zwakke lezers consequent uit.	80 (75,5)	26 (24,5)
t2.5	De zwakke lezers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening/herhaling.	91 (85,8)	15 (14,2)
t2.6	De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke lezers.	61 (57,5)	45 (42,5)
t2.7	De leraar ondersteunt de verlengde instructie en extra oefening met woord en gebaar.	23 (21,7)	83 (78,3)
t2.8	De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening.	80 (75,5)	26 (24,5)
t2.9	Leerlingen krijgen directe feedback tijdens de verlengde instructie en/of begeleide inoefening.	55 (51,9)	51 (48,1)
t2.10	De leraren hebben scherp zicht op de leesvaardigheid van de leerlingen.	61 (57,5)	45 (42,5)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.2.1.

Figuur 4.2.1 Beoordeling op items zorgniveau 2 voor lezen.



In Tabel 4.2.2 is te zien dat de meeste scholen die extra tijd geven aan zwakke lezers voor extra oefening, een half uur tot een uur per week extra tijd bieden voor verlengde instructies. Van de overige scholen besteedt de helft minder en de helft meer tijd aan verlengde instructie.

Tabel 4.2.2 Extra tijd voor verlengde instructie (n=84)

	n	%
< 0,5 uur per week	12	14,3
0,5 uur tot 1 uur per week	57	67,9
> 1 uur per week	15	17,9

Tabel 4.2.3 Algemene oordelen zorgniveau 2 technisch lezen per leerjaar

	Leerjaar
--	----------

		3 (n =151)	4 (n=150)	5 (n=147)
Oordeel %	1	4,6	4,0	2,7
	2	49,0	52,7	49,0
	3	42,4	40,0	44,2
	4	4,0	3,3	4,1

In de onderstaande tabel is het schooloordeel te zien op de verschillende items voor spelling op zorgniveau 2. Bij 87 scholen is deze verlengde instructie waargenomen (Tabel 4.2.4A). Op deze 87 zijn ook de afzonderlijke items op zorgniveau 2 beoordeeld (Tabel 4.2.4B). Bij de overige 78 scholen is dit niet gebeurd. Op het actief betrekken van de zwakke spellers tijdens de verlengde instructie en extra oefening wordt het vaakst voldoende gescoord, op het krijgen van directe feedback tijdens de instructie het minst vaak.

Tabel 4.2.4A Oordelen op items zorgniveau 2 spelling (n=165)

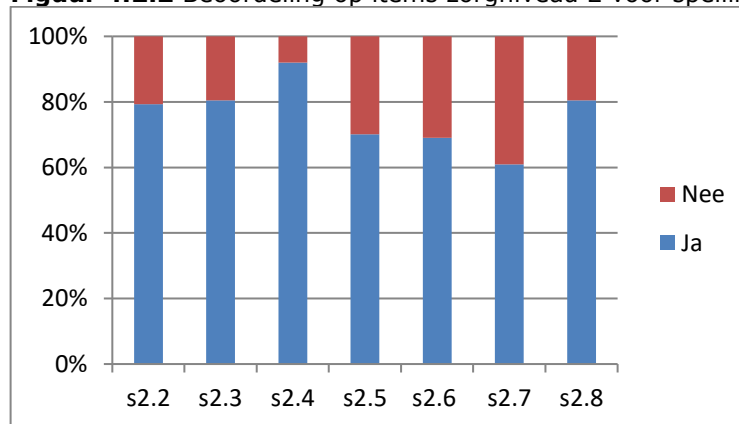
		n ja (%)	n nee (%)
s2.1	In de geobserveerde spellingles is verlengde instructie en/of extra oefening voor de zwakke spellers waargenomen.	87 (52,7)	78 (47,3)

Tabel 4.2.4B Oordelen op items zorgniveau 2 spelling (n=87)

		n ja (%)	n nee (%)
s2.2	Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke spellers extra tijd.	69 (79,3)	18 (20,7)
s2.3	De extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening wordt consequent uitgevoerd.	70 (80,5)	17 (19,5)
s2.4	De zwakke spellers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening.	80 (92,0)	7 (8,0)
s2.5	De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke spellers.	61 (70,1)	26 (29,9)
s2.6	De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening door de leraar.	60 (69,0)	27 (31,0)
s2.7	De zwakke spellers krijgen tijdens de verlengde extra instructie en/of de begeleide inoefening directe feedback van de leraar	53 (60,9)	34 (39,1)
s2.8	De leraren hebben scherp zicht op de spellingsvaardigheid van de leerlingen.	70 (80,5)	17 (19,5)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.2.2.

Figuur 4.2.2 Beoordeling op items zorgniveau 2 voor spelling.



Tabel 4.2.5 Algemene oordelen op zorgniveau 2 spelling

		Leerjaar 6 (n =152)
Oordeel %	1	3,9
	2	48,4
	3	44,1
	4	3,9

4.3

Beoordeling zorgniveau 3

Op 118 van de 165 scholen wordt extra begeleiding gegeven op zorgniveau 3 voor technisch lezen. Op deze 118 scholen zijn ook de afzonderlijke items op zorgniveau 3 beoordeeld (Tabel 4.3.1B). Bij de overige 47 scholen is dit niet gebeurd. Voor de meeste items op zorgniveau 3 geldt dat meer dan 80 procent van de scholen die erop zijn beoordeeld, er een voldoende op scoort. Alleen voor het specifiek afgestemd zijn van de begeleiding op de leesproblematiek van de leerling scoren minder scholen, 67 procent, een voldoende.

Tabel 4.3.1A Oordelen op items zorgniveau 3 technisch lezen op schoolniveau (n=165)

		n ja (%)	n nee (%)
t3.1	De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3	118 (71,5)	47 (28,5)

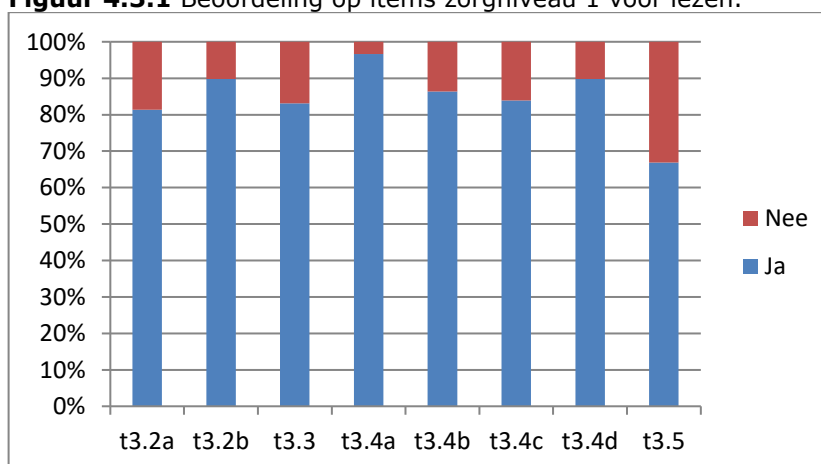
Tabel 4.3.1B Oordelen op items zorgniveau 3 technisch lezen op schoolniveau (n=118)

		n ja (%)	n nee (%)
t3.2a	Voor de hardnekkig zwakke lezers is minimaal 1 uur per week per leerling ingeruimd voor intensivering van de leesbegeleiding.	96 (81,4)	22 (18,6)
t3.2b	De intensivering van de leesbegeleiding omvat in ieder geval twee keer een interventieperiode van 10-12 weken.	106 (89,8)	12 (10,2)
t3.3	De school voert de geplande intensivering van de hulp consequent uit.	98 (83,1)	20 (16,9)
t3.4a	De intensieve leesbegeleiding gebeurt één op één of in kleine groepjes.	114 (96,6)	4 (3,4)
t3.4b	De intensieve leesbegeleiding wordt gegeven door een ter zake deskundige. Dit kan een leraar, een ib'er, een rt'er of een getrainde onderwijsassistent zijn.	102 (86,4)	16 (13,6)

t3.4c	De school zet voor de intensieve leesbegeleiding een effectief programma in. Bijvoorbeeld: Bouw!, R.A.D.	99 (83,9)	19 (16,1)
t3.4d	Een leesspecialist en/of intern begeleider is betrokken bij geïntensiveerde begeleiding op zorgniveau 3.	106 (89,8)	12 (10,2)
t3.5	De intensivering van de leesbegeleiding wordt specifiek afgestemd op de leesproblematiek van de leerling.	79 (66,9)	39 (33,1)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.3.1.

Figuur 4.3.1 Beoordeling op items zorgniveau 1 voor lezen.



Op 93 van de 165 scholen wordt extra begeleiding gegeven op zorgniveau 3 voor spelling. Er wordt dus op minder scholen begeleiding gegeven op zorgniveau 3 voor spelling dan voor lezen. Op elk item scoort meer dan 70 procent van de hierop beoordeelde scholen een voldoende.

Tabel 4.3.2A Oordelen op items zorgniveau 3 spellen op schoolniveau (n=165)

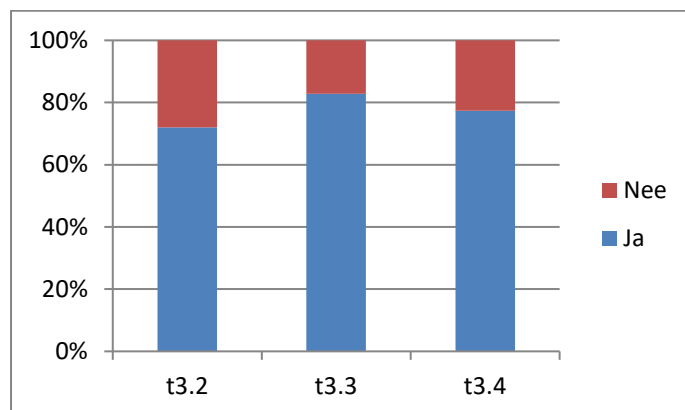
	n ja (%)	n nee (%)
t3.1 De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3	93 (56,4)	72 (43,6)

Tabel 4.3.2B Oordelen op items zorgniveau 3 spellen op schoolniveau (n=93)

t3.2 Er is voldoende tijd ingeruimd voor de intensivering van de begeleiding van hardnekkig zwakke spellers.	67 (72,0)	26 (28,0)
t3.3 De school voert de geplande intensieve begeleiding consequent uit.	77 (82,8)	16 (17,2)
t3.4 De intensivering van de hulp wordt specifiek afgestemd op de aard van de spellingsproblematiek van de leerling.	72 (77,4)	21 (22,6)

De gegevens uit bovenstaande tabel zijn grafisch weergegeven in Figuur 4.3.2.

Figuur 4.3.2 Beoordeling op items zorgniveau 1 voor spelling.



4.3.1

Beoordeling over zorgniveaus

Nu beoordelingen per zorgniveau zijn beschreven, kunnen we ook kijken hoe scholen scoren op de verschillende niveaus samen scoren. Wat deze analyse echter bemoeilijkt, is de afhankelijkheid in de observaties items op zorgniveau 2 en 3. Deze items zijn alleen beoordeeld, wanneer de inspecteur een algemeen oordeel heeft gegeven over de aan- of afwezigheid van zorgniveau 2, dan wel zorgniveau 3. Bij een ontbrekende waarde voor een item op zorgniveau 2 of 3 kan daardoor niet vastgesteld worden of dit is omdat de school niet voldoet aan de indicator of omdat het niet is geobserveerd op basis van een globale beoordeling van zorgniveau 2 of 3.

Tabel 4.3.1.1 laat voor technisch lezen zien aan welk deel van de indicatoren per schaal is voldaan voor de verschillende groepen scholen die zijn ontstaan door de afhankelijkheid in de scoring. Uit de tabel blijkt dat op 47% van de scholen zowel zorgniveau 2 als zorgniveau 3 is waargenomen door de inspecteurs. Op 11% van de scholen is alleen zorgniveau 1 beoordeeld. Deze groep scholen scoort gemiddeld ook lager zorgniveau 1 dan de overige scholen.

Wanneer we kijken naar het percentage leerlingen met een DV en het percentage leerlingen met een EED, blijkt dat de scholen waar zowel zorgniveau 2 als zorgniveau 3 zijn beoordeeld, een hoger % leerlingen met een DV en een hoger percentage leerlingen met een EED hebben (Tabel 4.3.1.2).

Tabel 4.3.1.1 Percentage waargenomen indicatoren technisch lezen en aantal beoordeelde scholen per zorgniveau, gegeven aanwezigheid beoordeling zorgniveau 2 of 3 voor technisch lezen (N=165)

		n	% positief beoordeelde items per zorgniveau		
			Zn1	Zn2	Zn3
Zn2 wel geobs	Zn3 wel geobs	77	87,0	70,4	85,4
	Zn3 niet geobs	29	83,7	56,3	-
Zn2 niet geobs	Zn3 wel geobs	41	82,7	-	83,5
	Zn3 niet geobs	18	67,8	-	-

Tabel 4.3.1.2 Gemiddelde school percentages leerlingen met een DV, EED en zwakke technisch lezers, naar aanwezigheid beoordeling zorgniveau 2 of 3 voor technisch lezen (N=165)

		n	% leerlingen met een DV	% leerlingen met DV en een EED	% zwakke technisch lezers (gr 4-6)
Zn2 wel geobs	Zn3 wel geobs	77	5,3	4,4	25,2

	Zn3 niet geobs	29	5,6	4,7	23,0
Zn2 niet geobs	Zn3 wel geobs	41	4,0	3,0	24,9
	Zn3 niet geobs	18	3,5	2,4	24,7

Noot. De groepsverschillen in % leerlingen met een DV en % leerlingen met een EED zijn significant ($p < .01$), groepsverschillen naar % zwakke technisch lezers niet.

Van de scholen waar naast zorgniveau 1 ook zorgniveau 2 is waargenomen en geobserveerd (ongeacht de aanwezigheid van zorgniveau 3) voor technisch lezen is het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring 5,4; het percentage leerlingen met een EED 4,5; en het percentage zwakke lezers 24,6.

Qua beoordelingen op zorgniveaus, zien we een vergelijkbaar beeld terug bij spelling (Tabel 4.3.1.3). Hier is alleen bij ruim een kwart van de scholen alleen zorgniveau 1 beoordeeld, wat aangeeft dat inspecteurs zorgniveau 2 en 3 niet hebben geobserveerd.

De verschillende groepen (naar al dan niet zorgniveau 2 of zorgniveau 3 beoordeeld) verschillen hier echter niet naar het % leerlingen met een DV, EED of het % zwakke spellers.

Tabel 4.3.1.3 Percentage waargenomen indicatoren spelling en aantal beoordeelde scholen per zorgniveau, gegeven aanwezigheid beoordeling zorgniveau 2 of 3 (N=165)

		n	% positief beoordeelde items per zorgniveau		
			Zn1	Zn2	Zn3
Zn2 wel geobs	Zn3 wel geobs	59	96,0	81,6	80,8
	Zn3 niet geobs	28	87,5	64,3	-
Zn2 niet geobs	Zn3 wel geobs	34	88,7	-	71,6
	Zn3 niet geobs	44	83,0	-	-

Uit Tabel 4.3.1.4 blijkt dat 20 scholen waar zorgniveaus 1, 2 en 3 zijn waargenomen voldoende scores op alle indicatoren. Hebben deze 20 scholen met een "perfecte score" op de zorgniveaus nu extreem veel of weinig DV? Nee, zoals tabel 4.3.1.5 laat zien, is het percentage flink verdeeld.

Tabel 4.3.1.4 Aantal scholen, binnen groep scholen waar alle 3 zorgniveaus zijn geobserveerd, per percentage voldoende indicatoren

Scores op indicatoren zorgniveau 1 t/m 3	Aantal scholen
Tot 60% voldoende	1
60 tot 70% voldoende	11
70 tot 80% voldoende	4
80 tot 90% voldoende	14
90 tot 100% voldoende	9
100% voldoende	20

Tabel 4.3.1.5 Verdeling van percentages dyslexieverklaringen van scholen met hoogste behaalbare scores op zorgniveaus

Percentage DV	n
,00	1

,66	1
1,32	1
1,75	1
1,96	1
2,21	1
2,78	1
3,10	1
3,27	1
3,28	1
4,44	1
4,50	1
5,17	1
5,75	1
5,85	1
5,96	1
6,15	1
6,17	1
8,51	1

Tabel 4.3.1.6 Gemiddelde school percentages leerlingen met een DV, EED en zwakke technisch lezers, naar aanwezigheid beoordeling zorgniveau 2 of 3 voor technisch lezen (N=165)

		n	%leerlingen met een DV	% leerlingen met DV en een EED	% zwakke spellers (gr 7)
Zn2 wel geobs	Zn3 wel geobs	59	4,7	3,9	25,0
	Zn3 niet geobs	28	5,7	5,0	26,7
Zn2 niet geobs	Zn3 wel geobs	34	4,6	3,6	23,7
	Zn3 niet geobs	44	4,8	3,9	25,2

Noot. De groepsverschillen in % leerlingen met een DV en % leerlingen met een EED zijn significant ($p < .01$).

Van de scholen waar naast zorgniveau 1 ook zorgniveau 2 is waargenomen en geobserveerd (ongeacht de aanwezigheid van zorgniveau 3) voor spelling is het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring 5,0; het percentage leerlingen met een EED 4,2; en het percentage zwakke spellers 25,5.

Vanuit de inspecteurs kwam ook het verzoek om een indicatie te verkrijgen van scores van combinaties van items met een inhoudelijk thema, over de zorgniveaus heen. Gezien de afhankelijkheid van de observaties op zorgniveau 2, zijn resultaten hiervan enkel beschreven voor scholen waar daadwerkelijk zorgniveaus 1 en 2 zijn beoordeeld, uitgesplitst naar spelling en technisch lezen.

Tabel 4.3.1.7. Gecombineerde scores op clustering van items over zorgniveaus voor technisch lezen voor scholen met observaties voor ZN1 en ZN2 voor technisch lezen. N=106

Clustering	Indicatoren	Onderdelen op orde	Aantal scholen	Percentage
Instructie en feedback	1.5+2.6+2.9	0	16	15,1
		1	26	24,5
		2	29	27,4

		3	35	33,0
Instructie, taakgerichtheid en feedback	1.5+2.6+1.4+ 2.5+2.9	0	3	2,8
		1	7	6,6
		2	14	13,2
		3	24	22,6
		4	28	26,4
		5	30	28,3
Voldoende tijd	1.2a+1.2b+1.2c+ 1.3+2.3+2.4	0	0	0
		1	2	1,9
		2	2	1,9
		3	6	5,7
		4	25	23,6
		5	24	22,6
Instructie, taakgerichtheid, feedback en begeleide inoefening	1.5+2.6+1.4+ 2.5+2.8+2.9	0	3	2,8
		1	2	1,9
		2	10	9,4
		3	20	18,9
		4	18	17,0
		5	23	21,7
		6	30	28,3

Tabel 4.3.1.8. Gecombineerde scores op clustering van items over zorgniveaus voor spelling voor scholen waar items zijn gescoord op zn1 en zn2 voor spelling N=87

Clustering	Indicatoren	Onderdelen op orde	Aantal scholen	Percentage
Instructie en feedback	1.5+2.5+2.7	0	9	10,3
		1	18	20,7
		2	13	14,9
		3	47	54,0
Instructie, taakgerichtheid feedback	1.5+2.5+1.4+ 2.4+2.7	0	0	0
		1	2	2,3
		2	15	17,2
		3	12	13,8
		4	14	16,1
Voldoende tijd	1.2 + 1.3+ 2.2+ 2.3	0	0	0
		1	1	1,1
		2	12	13,8
		3	14	16,1
		4	60	69,0
Instructie, taakgerichtheid, feedback en begeleide inoefening	1.5+2.6+1.4+ 2.5+2.8+2.6	0	0	0
		1	1	1,1
		2	11	12,6
		3	12	13,8
		4	10	11,5
		5	13	14,9
		6	40	46,0

4.3.2

Samenhang wel/niet observeren Zorgniveau 2 of 3.

In Tabel 4.3.2.1 en Tabel 4.3.2.2 staan de verschillen in het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring, leerlingen met een EED, zwakke lezers en zwakker spellers uitgesplitst naar score van de school op vraag t2.1 en t3.1, respectievelijk. Hieruit blijkt dat er geen verschillen waren tussen scholen waarvan inspecteurs aangaven dat er geen extra begeleiding werd gegeven op zorgniveau 3 voor zwakke lezers en scholen waar dat wel werd gedaan.

Scholen waar de inspecteurs in het merendeel van de lessen verlengde instructie en/of extra oefening waarnamen, was sprake van een hoger percentage leerlingen met een DV en een hoger percentage leerlingen met een EED. Er is geen verschil in het percentage zwakke lezers en spellers.

Het is goed om bij deze vergelijking alert te zijn op de ongelijke groepsgroottes (59 t.o.v. 106 en 47 t.o.v. 118).

Tabel 4.3.2.1. Verschillen in gemiddelde percentages leerlingen met een DV, EED, zwakke lezer, zwakke spellers naar response op vraag t2.1.

	"Er is in twee of drie van de geobserveerde technisch leeslessen verlengde instructie en/of extra oefening waargenomen"	
	Nee (n=59)	Ja (n=106)
% leerlingen met DV	3,84	5,40
% leerlingen met een EED	2,79	4,46
% zwakke lezers	20,76	21,07
% zwakke spellers	21,49	21,29

*Significant verschillende gemiddelden zijn dikgedrukt ($p < .05$).

Tabel 4.3.2.2. Verschillen in gemiddelde percentages leerlingen met een DV, EED, zwakke lezer, zwakke spellers naar response op vraag t3.1.

	"De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3"	
	Nee (n=47)	Ja (n=118)
% leerlingen met DV	4,79	4,86
% leerlingen met een EED	3,85	3,88
% zwakke lezers	21,03	20,94
% zwakke spellers	21,41	21,35

*Significant verschillende gemiddelden zijn dikgedrukt ($p < .05$).

4.4

Schoolbeleid

In de onderstaande tabel is te zien in hoe scholen beoordeeld worden op hun leesbeleid.

Tabel 4.4.1 Schooloordelen op leesbeleid (n=165)

	n ja (%)	n nee (%)
a1.1 De school besteedt structureel aandacht aan het bevorderen van de leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten.	133 (80,6)	32 (19,4)
a1.2 De leeromgeving is stimulerend voor het lezen (oa. Veelzijdig boekenaanbod, uitnodigende presentatie van boeken en aansluitend bij leeftijd en evt. thema).	117 (70,9)	48 (29,1)
a1.3 In het technisch leesonderwijs speelt betekenisvol lezen van teksten/verhalen en plezier in lezen een grote rol. De school zet daar op in en niet/nauwelijks op het inoefenen van losse woordrijtjes.	111 (67,3)	54 (32,7)

In Tabel 4.4.2 zijn de oordelen van inspecteurs te zien die gaan over hoe de school omgaat met de signalering van dyslexie.

Tabel 4.4.2 Schooloordelen schoolbeleid wat betreft lees/spelling prestaties en dyslexie.

		n ja (%)	n nee (%)
a2.1	De school is goed bekend met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, waaronder de stappen rond zorg op niveau 1, 2 en 3 en de criteria voor doorverwijzing.	136 (82,4)	29 (17,6)
a2.2	De school past de criteria voor verwijzing t.b.v de diagnose EED uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie toe.	138 (83,6)	27 (16,4)
a2.3	Opbrengstgericht werken bij technisch lezen en spellen	107 (64,8)	58 (35,2)

4.5

Tevredenheid scholen met hun lees- en spellingonderwijs

In de vragenlijst is aan scholen gevraagd in hoeverre zij tevreden waren met de kwaliteit van de verschillende zorgniveaus op hun school. De bevroegde onderdelen hiervan zijn hetzelfde als de beoordeelde onderdelen op de zorgniveaus. In Tabel 4.5.1 is te zien dat scholen aangaven grotendeels tevreden te zijn over hun lees en spellingonderwijs op zorgniveau 1. Bijna driekwart van de scholen is over minstens 6 van de 8 onderdelen tevreden.

Tabel 4.5.1 Tevredenheid zorgniveau 1 (n=193)

	Lezen		Spellen	
	n	%	n	%
Alles te verbeteren	2	1,0	2	1,0
1 onderdelen tevreden	5	2,6	4	2,1
2 onderdelen tevreden	3	1,6	4	2,1
3 onderdelen tevreden	9	4,7	6	3,1
4 onderdelen tevreden	10	5,2	9	4,7
5 onderdelen tevreden	16	8,3	24	12,4
6 onderdelen tevreden	33	17,1	26	13,5
7 onderdelen tevreden	38	19,7	35	18,1
Alles tevreden	77	39,9	83	43,0

Scholen zijn op zorgniveau 1 het vaakst positief op de volgende items:

- Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen/spellen.
- Signalering van zwakke lezers is vroegtijdig.
- De instructie aan de groep is duidelijk en doelmatig.

Ook over de begeleiding zorgniveau 2 geven scholen aan erg tevreden te zijn. Ruim 65% van de scholen geeft aan over minimaal 4 van de 5 onderdelen tevreden te zijn.

Tabel 4.5.2 Tevredenheid zorgniveau 2 (n=193)

	Lezen		Spellen	
	n	%	n	%
Alles te verbeteren	11	5,7	10	5,2
1 onderdelen tevreden	3	1,6	12	6,2
2 onderdelen tevreden	18	9,3	18	9,3

3 onderdelen tevreden	35	18,1	27	14,0
4 onderdelen tevreden	31	16,1	28	14,5
Alles tevreden	94	48,7	97	50,3

Scholen zijn op zorgniveau 2 het vaakst positief op de volgende items:

- Er is voldoende extra tijd ingeruimd voor verlengde instructie en oefening in de groep.
- Leerlingen krijgen directe feedback bij de extra instructie en oefening.

In Tabel 4.5.3 is de tevredenheid van scholen over zorgniveau 3 te zien. Ook bij zorgniveau 3 is ruim 60% van de scholen tevreden over de verschillende onderdelen daarvan op hun eigen school.

Scholen zijn op zorgniveau 3 het vaakst positief op de volgende items:

- De intensivering van de hulp is gepland.
- De intensivering van de hulp wordt doelmatig gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken.

Tabel 4.5.3 Tevredenheid zorgniveau 3 (n=193)

	Lezen		Spellen	
	n	%	n	%
Alles te verbeteren	24	12,4	30	15,5
1 onderdelen tevreden	8	4,1	8	4,1
2 onderdelen tevreden	13	6,7	18	9,3
3 onderdelen tevreden	22	11,4	19	9,8
4 onderdelen tevreden	35	18,1	38	19,7
Alles tevreden	91	47,2	78	40,4

Ten slotte is in de onderstaande tabel nog de tevredenheid van scholen over de school brede aanpak van lees- en spellingonderwijs te zien. Ruim de helft van de scholen is hierbij tevreden over minimaal 4 van de 5 onderdelen.

Tabel 4.5.3 Tevredenheid school breed (n=192)

	Lezen		Spellen	
	n	%	n	%
Alles te verbeteren	4	2,1	6	3,1
1 onderdelen tevreden	10	5,2	9	4,7
2 onderdelen tevreden	25	13,0	26	13,5
3 onderdelen tevreden	45	23,3	40	20,7
4 onderdelen tevreden	52	26,9	54	28,0
Alles tevreden	56	29,0	57	29,5

Aangezien scholen over het algemeen redelijk positief zijn over hun lees- en spellingonderwijs kan de vraag worden gesteld in hoeverre dit eigen oordeel overeen komt met het oordeel van de inspecteurs. Dit is niet altijd het geval. In de onderstaande tabellen staat weergegeven hoeveel scholen zelf aangaven tevreden te zijn, terwijl de inspecteur dit onderdeel als onvoldoende beoordeelde. Dit gaat soms om 1 school, soms om 50 scholen. Met name bij de aanwezigheid en kwaliteit

van zorgniveau 3 hadden sommige scholen een ander beeld dan de inspecteur. Scholen die een ander beeld hadden van de kwaliteit van een onderdeel van de verschillende zorgniveaus verschilden echter niet in het percentage zwakke lezers/spellers of dyslexieverklaringen van scholen die een overeenstemmend beeld hadden.

Tabel 4.5.4 Aantal scholen met een ander beeld van de kwaliteit van onderdelen van zorgniveau 1

	Lezen	Spellen
Het aanbod voor voortgezet technisch lezen/voortgezet spellen	22	0
Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen/spellen	29	1
De geplande tijd wordt efficiënt gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken	24	13
De instructie aan de groep is duidelijk en doelmatig	49	33
De leraar heeft scherp zicht op de vaardigheid van de leerlingen	10	7

Tabel 4.5.5 Aantal scholen met een ander beeld van de kwaliteit van onderdelen van zorgniveau 2

	Lezen	Spellen
Er is voldoende extra tijd ingeruimd voor verlengde instructie en oefening in de groep	20	18
Verlengde instructie en oefening/herhaling wordt consequent uitgevoerd	20	13
De extra tijd wordt doelmatig gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken	7	4
De verlengde instructie is helder en doelmatig voor de zwakke leerlingen	28	19
Leerlingen krijgen directe feedback bij de extra instructie en oefening	40	10

Tabel 4.5.6 Aantal scholen met een ander beeld van de kwaliteit van onderdelen van zorgniveau 3

	Lezen	Spellen
Er is voldoende tijd ingeruimd voor intensivering van de hulp als verlengde instructie en extra oefening niet/onvoldoende helpen	10	55
De intensivering van de hulp is gepland	9	-
De intensivering van de hulp wordt consequent uitgevoerd	11	50
De intensivering van de hulp wordt specifiek afgestemd op de aard van de problematiek van de leerling	31	56

Tabel 4.5.7 Aantal scholen met een ander beeld van de kwaliteit van onderdelen van lees- en spellingonderwijs op schoolniveau

	Lezen	Spellen
De school werkt opbrengstgericht bij technisch lezen/spelling door gemeenschappelijke	29	32

streefdoelen te vertalen naar de groep en deze als team te evalueren		
De school heeft structureel aandacht voor het bevorderen van leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten	21	-

4.6

Lestijd

Aan scholen werd in de vragenlijst ook gevraagd om voor leerjaar 3 t/m 6 de tijdbesteding voor lezen en spellen in minuten per week aan te geven. De resultaten hiervan zijn in de onderstaande tabel te zien. De tijdsbesteding voor spelling blijkt over de leerjaren ongeveer gelijk te blijven. De gemiddelde tijdsbesteding voor lezen lijkt per leerjaar iets lager te worden.

Tabel 4.6.1 Gemiddelde lestijd in minuten per week, naar leerjaar (n=192)

		Gemiddelde	Stddev.
Leerjaar 3	Technisch lezen	353,3	120,4
	Spelling	127,1	96,5
Leerjaar 4	Technisch lezen	197,0	67,5
	Spelling	134,4	51,3
Leerjaar 5	Technisch lezen	165,9	54,9
	Spelling	132,4	49,5
Leerjaar 6	Technisch lezen	148,7	51,7
	Spelling	127,7	48

De gemiddelde lestijd leek geen samenhang te vertonen met het percentage DV/EED of zwakke technisch lezers/spellers op de school. Overigens werd ook door meerdere inspecteurs aangegeven dat de lestijd niet altijd betrouwbaar was ingevuld door de scholen en dat de praktijk soms anders lag.

5 De ervaren invloed van externe factoren op schoolniveau

In zowel de vragenlijst als tijdens het schoolbezoek is informatie gevraagd naar externe factoren die een rol hebben bij het aanmelden voor onderzoek naar en het verkrijgen van een dyslexieverklaring. Omdat de vraag redelijk ingewikkeld was en niet door elke school goed in de vragenlijst was ingevuld, zijn de tellingen gebaseerd op het gesprek met de schoolleiding over de rol van deze externe factoren.

5.1 De ervaren invloed van ouders en kenmerken van ouders

Om de ervaren invloed van ouders op het hebben van een dyslexieverklaring te bepalen, is ten eerste bij elke school bekeken hoeveel dyslexieverklaringen daar op initiatief van ouders tot stand waren gekomen. In de onderstaande tabel is te zien dat dit bij het grootste deel van de scholen (105) bij geen enkele leerling het geval is. Op 33 scholen is dit bij 1 leerling het geval. Op de overige scholen is dit bij meerdere leerlingen het geval.

Tabel 5.1.1 Aantal leerlingen op de school waarbij de dyslexieverklaring op initiatief van ouders tot stand is gekomen (n=165)

	n scholen
0 leerlingen	105
1 leerlingen	33
2 leerlingen	17
3 of meer leerlingen	10

Ten tweede konden scholen aangeven of zij het gevoel hadden dat ouders op hun school invloed hadden op het aantal dyslexieverklaringen en of deze invloed bevorderend of belemmerend was. Dit werd gevraagd met meerdere items (vraag e0b en e1A,-B,-C,-D,-E,-F) welke zijn gecodeerd tot samenvattende variabelen "bevorderend" en "belemmerend". Wanneer geen van beide genoemd werden, spreken we van "geen substantiële invloed".

In de onderstaande tabel is te zien dat 18 scholen aangeven dat ouders bevorderend werken voor het aantal dyslexieverklaringen. Daarnaast geven 27 scholen aan dat ouders belemmerend werken voor het aantal dyslexieverklaringen. Bij 5 van deze scholen worden ouders zowel een bevorderende als belemmerende factor genoemd. 142 van de scholen geven aan dat ouders niet of nauwelijks een rol hebben in het aantal dyslexieverklaringen. Overigens plaatst een aantal van deze scholen wel een opmerking over de rol van ouders, deze scholen zijn zich wel bewust van een mogelijke invloed van ouders.

Tabel 5.1.2 Substantiële invloed van ouders op het aantal dyslexieverklaringen op de school (n=165)

	n	
Invloed van ouders	Bevorderend	18
	Belemmerend	27
	Geen substantiële invloed	142

Noot. Het betreft geen uitsluitende categorieën, waardoor het aantal niet noodzakelijkerwijs optelt tot N.

In tabel 5.1.3 wordt de rol van ouders verder omschreven. Daarnaast staat in bijlage 3 een lijst met toelichtingen die scholen noemen over de rol van ouders. In beide tabellen komt een aantal dingen vaker terug. Ten eerste wordt het thuis

oefenen met leerlingen genoemd als reden waarom leerlingen niet hoeven te worden aangemeld voor onderzoek, zeker 16 scholen geven dit aan. Daarbij wordt in de toelichting door een aantal scholen wel aangegeven dat ouders hier uiteindelijk niet altijd blij mee zijn. Vier scholen geven namelijk aan dat ouders stopten met oefenen of achteraf niet blij waren omdat hun kind daardoor niet in aanmerking kwam voor een dyslexieverklaringen.

Ten tweede komt vaker voor dat ouders geen dyslexieverklaring willen. Dit komt bij meer dan 8 scholen voor. Dit gaat dan om ouders die niet willen dat hun kind een stempel krijgt, omdat ze bijvoorbeeld bang zijn dat dit de toekomst van het kind negatief zal beïnvloeden. Een aantal scholen geeft daarbij aan dat het hier vaak gaat om ouders met een migratieachtergrond. Twee scholen geven aan er ouders zijn die een dyslexieverklaring onnodig vinden.

Naast dat er ouders zijn die geen verklaring willen, zijn er ook ouders die juist wel graag een dyslexieverklaring willen verkrijgen voor hun kind. Zij zien dat dit met name in het VO voordelen heeft en dat hun kinderen daarmee betere hulp krijgen. Ten slotte geven nog drie scholen aan dat er ook leerlingen zijn multiproblematiek of leerlingen die al binnenkomen met een achterstand. Soms wordt er dan voor gekozen om op andere zaken te richten dan op het verkrijgen van een dyslexieverklaring.

Tabel 5.1.3 Rol van ouders bij dyslexieverklaringen op de school

	n
Ouders willen niet meewerken aan een extern onderzoek naar de diagnose dyslexie, ze willen namelijk geen dyslexiezorg door een extern instituut.	4
Ouders willen niet meewerken aan een extern onderzoek naar de diagnose dyslexie, ze willen namelijk niet dat hun kind een dyslexieverklaring krijgt.	8
Ouders oefenen thuis veel en intensief omdat hun kind een leesachterstand heeft, in aanvulling op de leesactiviteiten (zorgniveau 2 of 3) op school. Door de bijdrage van ouders gaan de resultaten zodanig vooruit dat leerlingen niet hoeven worden aangemeld voor onderzoek naar de diagnose dyslexie.	16
Anders, leidt tot minder dyslexieverklaringen	1
Toelichting anders: - Ouders vinden het onnodig. Onkunde bij de ouders aldus de school.	
Anders, leidt tot meer dyslexieverklaringen	9
Toelichting anders: - Erfelijke factor (wanneer er sprake is van dyslexie binnen de familie trekken ouders eerder aan de bel) - Ondersteuning ouders is wisselend - Ouders betalen het onderzoek zelf - Ouders die niet kunnen oefenen - Ouders willen niet wachten tot 3x E score - Ouders zijn bang dat ze de hulp die nodig is, thuis niet kunnen geven - soort ouders dat de school aantrekt: creatievelingen en veel ouders hebben zelf dyslexie. Ook komen kinderen van andere scholen hierheen die elders uitvielen - Wanneer er gedacht wordt aan overcompenseren door begaafde leerling. Ouders laten dan in overleg met de school zelf een onderzoek uitvoeren	

Naast deze rollen van ouders die volgens de scholen daadwerkelijk invloed hebben op het aantal dyslexieverklaringen, wordt ook door een aantal scholen aangegeven dat de samenwerking met ouders gewoon goed is. Het protocol wordt gevolgd en

ouders werken mee wanneer nodig. De invloed en rol van ouders is dus wisselend per school en lijkt ook samen te hangen met de leerlingpopulatie van de school.

5.2 De ervaren invloed van ketenpartners in de dyslexiezorg

5.2.1

Samenwerkingsverbanden

Scholen geven met name aan dat de invloed van samenwerkingsverbanden zorgt voor minder dyslexieverklaringen op de school. 49 scholen geven dit aan. Geen enkele school ziet het samenwerkingsverband als bevorderend voor het aantal dyslexieverklaringen. Overigens is de verdeling van deze 49 scholen naar het aantal % dyslexieverklaringen op deze scholen niet significant anders dan op de andere scholen.

Tabel 5.2.1.1 Substantiële invloed van samenwerkingsverbanden op het aantal dyslexieverklaringen op de school (n=165)

		n
Invloed van samenwerkingsverband	Bevorderend	0
	Belemmerend	49
	Geen substantiële invloed	119

Noot. Het betreft geen uitsluitende categorieën, waardoor het aantal niet noodzakelijkerwijs optelt tot N.

Uit Tabel 5.2.1.2 en de toelichtingen over de rol van het samenwerkingsverband in bijlage 4 (Tabel 8.1.2) blijkt dat die invloed van het samenwerkingsverband wel wisselend is qua vorm. In een aantal gevallen (zeker 14 scholen) biedt het samenwerkingsverband volgens de school hulp bij het begeleiden van zwakke lezers en spellers waardoor er uiteindelijk minder leerlingen in de dyslexiezorg belanden. Bij zeker 30 scholen hebben samenwerkingsverbanden met name een belemmerende invloed omdat zij de dossiers van de leerlingen controleren voordat een leerling wordt aangemeld voor onderzoek. Vier scholen lichten nog verder toe dat ze deze controle als zeer rigide en veel papierwerk ervaren.

Tabel 5.2.1.2 De rol van samenwerkingsverbanden bij dyslexieverklaringen op school.

	n
Door de activiteiten of afspraken binnen het SWV gericht op verbetering van (de resultaten van) het technisch leesonderwijs aan zwakke lezers, belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg.	5
Door de activiteiten van of afspraken binnen het SWV over de toepassing van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg.	9
Voordat de school een leerling aanmeldt voor onderzoek naar de diagnose dyslexie, moet ze het leerlingdossier ter controle voorleggen aan het SWV of een bovenschools zorgteam. Het SWV of het bovenschools zorgteam checkt of het dossier/de school aan de gestelde eisen uit het Protocol voldoet. Als dat niet het geval is, is de school weer aan zet. Dit voorkomt dat leerlingen onterecht in de dyslexiezorg belanden.	30
Het SWV voorziet in een coach/specialist die op de school wordt ingezet. Het SWV vervult een preventieve rol op de school, is namelijk betrokken bij de uitvoering van zorgniveau 2 en/of 3. Dit voorkomt dat leerlingen in de dyslexiezorg belanden.	14
Door de activiteiten van het bovenschools zorgteam belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg.	1

Anders, leidt tot minder dyslexieverklaringen	4
Toelichting anders: <ul style="list-style-type: none"> - Op bestuursniveau worden extra handen voor de uitvoering van zorgniveau 3 geregeld. - Rol intern zorgteam (ZAT) - Swv hanteert maximum van 3 dossiers per school 	
Anders, leidt tot meer dyslexieverklaringen	0

5.2.2

Dyslexiezorginstututen

In de onderstaande tabel is te zien dat scholen aangeven dat dyslexiezorginstututen zowel bevorderend als belemmerend kunnen werken op het aantal dyslexieverklaringen. Meer dan de helft van de scholen geeft aan dat ze vooral belemmerend werken. Zes scholen geven aan dat dyslexiezorginstututen zowel een bevorderende als belemmerende invloed hebben.

Tabel 5.2.2.1 Substantiële invloed van dyslexiezorginstututen op het aantal dyslexieverklaringen op de school (n=165)

		n
Invloed van dyslexiezorginstituut	Bevorderend	20
	Belemmerend	78
	Geen substantiële invloed	74

Moot. Het betreft geen uitsluitende categorieën, waardoor het aantal niet noodzakelijkerwijs optelt tot *N*.

Veel scholen (in ieder geval 74) ervaren de dyslexiezorginstututen als erg strikt zijn bij het bepalen of een aanmelding ontvankelijk is. Overigens geven drie inspecteurs in de toelichting wel aan dat de school het als strikt ervaart maar dat de zorgniveaus niet goed zijn georganiseerd of dossiers incompleet zijn, waardoor deze striktheid terecht is. In ieder geval is duidelijk dat de meeste instututen kritisch naar de dossiers kijken. Sommige scholen ervaren de striktheid van instututen als wisselend en geven aan dat het ene instituut strenger omgaat met de criteria voor aanvraag dan de andere. Sommige scholen (14) geven aan te ervaren dat instututen erg ruimhartig met de eisen uit het dyslexiezorgprotocol omgaan. Hoe streng de instututen zijn, lijkt dus wisselend.

Veel scholen geven aan veel samen te werken met 1 of een aantal instututen waar ze tevreden mee zijn. Vier scholen geven in de toelichting aan soms ook werving te ervaren vanuit kleinere bureautjes. Soms bij ouders soms bij de school zelf. Ten slotte valt nog op dat meerdere scholen aangeven het vreemd te vinden dat instututen vaak zowel de diagnose als de behandeling doen. Zij vragen zich af of er sprake is van belangenverstremgeling.

Tabel 5.2.2.2 De rol van samenwerkingsverbanden bij dyslexieverklaringen op school.

	n
In de omgeving van de school werft een aantal dyslexiezorginstututen actief om ouders van kinderen met lees- en spellingproblemen te interesseren voor dyslexiebehandeling voor hun kind. Ouders worden als het ware gestimuleerd om zich aan te melden. Dit leidt ertoe dat nogal wat ouders de weg naar die instututen vinden en hun kind laten onderzoeken op dyslexie. Daardoor zijn er op de school meer leerlingen met een dyslexieverklaring.	4
De dyslexiezorginstututen beoordelen het leerlingdossier nauwgezet: het leerlingdossier/de school moet echt aan de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoen. Ze zijn heel strikt bij het bepalen of een	74

aanmelding 'ontvankelijk' is. Dit zorgt ervoor dat de school zorgvuldig handelt en dus complete dossiers aanlevert die aan de eisen voldoen.	
De dyslexiezorginstellingen beoordelen het leerlingdossier en gaan ruimhartig om met de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Ze bepalen een aanmelding vrij gemakkelijk als 'ontvankelijk'.	14
De dyslexiezorginstellingen vervullen een preventieve rol op de school, ze zijn namelijk betrokken bij de uitvoering van zorgniveau 3. Daardoor belanden er minder kinderen in de dyslexiezorg.	8
Het bovenschools zorgteam:...	3
Toelichting bovenschools zorgteam <ul style="list-style-type: none"> - Eigen orthopedagoog van het bestuur geeft ook dyslexieverklaringen niet-EED af - Wordt soms in voorfase gevraagd mee te kijken met de school 	
Anders, leidt tot meer dyslexieverklaringen	2
Toelichting anders: <ul style="list-style-type: none"> - Als een dossier ontvankelijk is verklaard, leidt dat vrijwel automatisch tot een verklaring dyslexie - Bureaus kijken nauwgezet 	
Anders, leidt tot minder dyslexieverklaringen	2
Toelichting anders: <ul style="list-style-type: none"> - Dyslexiezorginstellingen controleren momenteel tot op de letter. Dit leidt bij de school tot strategisch gedrag aangezien ze precies weten wat ze moet invullen (bv ondersteuning op niveau drie in groepjes van 4 ipv 6 wat de praktijk is) 	

5.2.3

Gemeenten

In Tabel 5.2.3.1 is te zien dat een kleine derde van de scholen aangeeft dat gemeenten een belemmerende invloed hebben op het aantal dyslexieverklaringen op de school.

Tabel 5.2.3.1 Substantiële invloed van gemeenten op het aantal dyslexieverklaringen op de school (n=165)

		n
Invloed van gemeenten	Bevorderend	0
	Belemmerend	59
	Geen substantiële invloed	83

Noot. Het betreft geen uitsluitende categorieën, waardoor het aantal niet noodzakelijkerwijs optelt tot N.

In de onderstaande tabel, en aanvullende toelichting is te zien dat de rol van de gemeente erg verschillend is. Sommige gemeenten controleren de dossiers zelf. Daarbij is een deel van de gemeenten erg kritisch, terwijl anderen heel gemakkelijk een dossier goedkeuren. Soms varen gemeenten op het advies van de IB'er of het dyslexiezorginstituut. Er zijn ook gemeenten die het controleren van de dossiers bij een organisatie/instantie hebben belegd. Het gaat dan bijvoorbeeld om wijkteams of samenwerkingsverbanden.

Een aantal scholen geeft aan dat het controleren door de gemeente soms te lang kan duren, waardoor de nodige ondersteuning pas laat wordt ingezet. Daarnaast geven meerder scholen er een beperkt budget is bij de gemeente waardoor aanvragen vertraging oplopen, of waardoor zij maar een beperkt aantal dossiers mogen aanleveren.

Tabel 5.2.3.2 De rol van gemeenten bij dyslexieverklaringen op school

	n
De gemeente fungeert als poortwachter. De gemeente kijkt zelf kritisch of het leerlingdossier aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoet. Als het dossier niet aan de eisen voldoet, komt de leerling niet in aanmerking voor onderzoek naar de diagnose dyslexie en ligt er een taak voor de school.	12
De gemeente heeft de rol van poortwachter bij een organisatie/instantie belegd, bijvoorbeeld bij wijkteams of bij het SWV. Daar wordt kritisch gekeken of het dossier aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoet. Als het dossier niet aan de eisen voldoet, komt de leerling niet in aanmerking voor onderzoek naar de diagnose dyslexie en ligt er een taak voor de school.	41
De gemeente geeft een beschikking af op basis van wat het dyslexiezorginstituut meldt (de ontvankelijkheidsverklaring): De gemeente controleert niet of dat klopt, of het leerlingdossier wel aan de gestelde eisen voldoet. De gemeente vaart op de dyslexiezorginstellingen, ze zetten uitsluitend 'een stempel' op de aanvraag. Omdat het ene instituut een leerlingdossier nauwgezet toetst aan de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, en het andere instituut niet, maakt het dus uit bij welk instituut het kind is aangemeld.	29
Anders, leidt tot minder dyslexieverklaringen	6
<p>Toelichting anders:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De gemeente had in 2015-2016 en 2016-2017 te weinig geld voor diagnose en zorg voor dyslexie. - de gemeente heeft een bepaald budget beschikbaar voor de financiering voor de extra zorg voor geïndiceerde kinderen met dyslexie. Als dit budget op is, worden de aanvragen voor dat jaar 'on hold' gezet. - gemeente stelt strikte regels die de dyslexieinstellingen ook zo uitvoeren. - Maximum van drie dossiers per school vergoede zorg. - Omslachtige aanmeldingsprocedure. Gemeente sluit contracten af met bepaalde aanbieders, wat de keuze voor de ouders en de school beperkt. Dit maakt dat de aansluiting bij zorgniveau 3 zoals ingevuld door de school niet meer aansluit bij wat de aanbieders doen. Deze kiezen allemaal een eigen insteek en sluiten niet aan bij de school. - Strikte instructies voor diagnose/behandelinstellingen 	
Anders, leidt tot meer dyslexieverklaringen	0

Overige

Naast de voor gestructureerde externe factoren is er ook gevraagd naar mogelijke andere factoren die het aantal dyslexieverklaringen op de school zou kunnen beïnvloeden. Daarbij komt een aantal factoren redelijk duidelijk naar voren. Ten eerste is dat druk vanuit VO: zeker 5 scholen melden zij dat ze dit ervaren. In het VO kan gemakkelijker een dyslexieverklaring worden verkregen. Terwijl de PO school deze volgens het protocol de leerling nog niet mocht aanmelden. Een tweede factor die wordt genoemd is multiproblematiek. Ten eerste kan dit er toe leiden dat zwakke lezers en spellers niet altijd worden aangemeld voor dyslexieonderzoek, omdat deze problemen ook een andere oorzaak kunnen hebben. Ten tweede kan bijvoorbeeld een laag IQ of een andere diagnose ervoor zorgen dat leerlingen niet in aanmerking komen voor onderzoek. Scholen hebben hier moeite mee, omdat zij denken dat deze leerlingen wel baat zouden hebben bij extra begeleiding. Dit geldt ook voor leerlingen die volgens de school overcompenseren en net te goed scores op toetsen om te kunnen worden aangemeld. Drie scholen geven

aan dat dit ervoor zorgt voor strategisch gedrag; dat er bijvoorbeeld wordt gesjoemeld met toetsgegevens of dat de leerling even geen begeleiding krijgt om ervoor te zorgen dat de toetsscores wel laag genoeg zijn.

Ten derde worden er bij meerdere scholen nog andere samenwerkingspartners gemeld, zoals bijvoorbeeld de logopediste (4 scholen), zorgteams en externe adviseurs of experts.

Ten slotte kan het onderwijsconcept of programma ook een rol spelen. Een school gaf aan dat zij veel zij-instromers kregen met een dyslexieverklaring vanwege hun onderwijsconcept. Daarnaast geeft een aantal scholen aan dat zij veel aandacht besteden aan het lees- en spellingsonderwijs en de aanpak van problemen hierbij. Waardoor uiteindelijk ook minder leerlingen in de dyslexiezorg belanden.

Tabel 5.2.3.3 De rol van overige externe factoren bij dyslexieverklaringen op school.

	n
Geen overige externe factoren	140
Externe factor, leidt tot minder dyslexieverklaringen	12
Toelichting: <ul style="list-style-type: none"> - Bovenschools coördinator bestuur - Bovenschools intern zorgteam - De NT2-problematiek, het opleidingsniveau van de ouders en de ouders spreken vaak geen Nederlands. - eigen dyslexie protocol - Geen EED bij meervoudige problematiek. Strikt hanteren van grenzen; bij IQ beneden de 80 gebeurt er niks. hulp stopt omdat de leerling dan onvoldoende leerbaar zou zijn. - Goede leerkracht zorgt ervoor dat het niveau van de leerling omhoog gaat waardoor het niet meer aan de eisen van het protocol voldoet. - RT buiten school om en overcompenseren - strenge criteria aantonen hardnekkigheid - strenge eisen protocol leesproblemen en dyslexie 	
Externe factor, leidt tot meer dyslexieverklaringen	14
Toelichting: <ul style="list-style-type: none"> - 4 leerlingen krijgen hulp buiten de school. van zaken geven. - dossierbeoordeling door eigen bovenschools zorgteam. Ib-er school maakt hier onderdeel van uit. Aanvragen vervolgens 'blind' goedgekeurd door dyslectiezorginstituten (Marant, Opdidakt). - druk vanuit VO - dysleiezorginstituten passen criteria Protocol niet toe - leidt tot meer onderzoeken - Invloed vo - invloed VO, Belgische logopedisten en intern - logopediste - Media en VO - nauwelijks check op ontvankelijkheid van dossier - Praktijk Vergne Voorschote - school zelf - VO-screening brugklas dyslexie kan negatieve feedback bij ontbreken dyslexieverklaring - zij-instromers met DV 	

5.2.4

Poortwachtersfunctie

Men was benieuwd of scholen die de poortwachtersrol van de gemeente en het samenwerkingsverband wel of niet benoemen, ook verschillen in het aantal dyslexieverklaringen op de school. Als eerste stap om dit te onderzoeken is gekeken of op basis van de antwoorden die scholen in het hoofdonderzoek gaven op vragen e2 (samenwerkingsverband) en e4 (gemeente) tot duidelijke groepen scholen leiden die wel en niet de poortwachtersrol benoemden. Onderstaande tabellen laten zien dat er met name bij de beoordeling van de rol van de gemeente veel inconsistente antwoorden zijn naar deze classificering. Verder analyse op basis van deze classificatie is dan ook niet zinvol.

Tabel 5.2.4.1 Benoemde poortwachtersrol van het samenwerkingsverband (N=165)

	N	%
Wel poortwachtersrol	29	17,6
Niet poortwachtersrol	118	71,5
Inconsistente beoordeling poortwachtersrol	18	10,9

Tabel 5.2.4.2 Benoemde poortwachtersrol van de gemeente (N=165)

	N	%
Wel poortwachtersrol	0	0
Niet poortwachtersrol	2	1,2
Inconsistente beoordeling poortwachtersrol	163	98,8

5.3

Samenhang externe factoren en percentage dyslexieverklaringen

Om een inschatting te geven of het percentage dyslexieverklaringen wisselt naarmate scholen aangeven dat zij invloed ervaren van een bepaalde externe factor zijn de gemiddelde percentages bekeken voor scholen die aangaven dat een specifieke factor wel of geen invloed had. Omdat er een aantal factoren is waarbij maar heel weinig scholen aangaven dat deze tot meer of minder dyslexieverklaringen leidde, zijn deze gemiddeldes alleen berekend voor factoren waarbij meer dan 30 scholen aangaven dat deze bevorderend of belemmerend werkte. In Tabel 5.3.1 zijn hiervan de resultaten te zien. Daarin zijn geen significante verschillen te zien tussen groepen. In dit geval varieert het percentage dyslexieverklaringen niet wanneer scholen wel of geen invloed van een specifieke factor ervaren.

Tabel 5.3.1 Gemiddelde percentages dyslexieverklaringen naar wel/niet benoemde invloed externe factor

		Benoemd als invloedrijke factor	
		Ja	Nee
SWV leidt tot minder dyslexieverklaringen	n	49	116
	Gem. % DV	4,77	4,87
Dyslexieinstituten leiden tot minder dyslexieverklaringen	n	78	87
	Gem. % DV	4,47	5,18
Gemeente leidt tot minder dyslexieverklaringen	n	59	106
	Gem. % DV	4,94	4,79

*Significante verschillen tussen gemiddelden zijn dikgedrukt

Omdat een groot deel van de scholen (137) wel een externe factor had aangegeven die invloed had op het aantal dyslexieverklaringen op hun school is gekeken of scholen verschilden wat betreft percentage dyslexieverklaringen wanneer zij wel of niet een factor hadden genoemd die tot meer of minder dyslexieverklaringen zou leiden (Tabel 5.3.2). Dit blijkt het geval. Scholen die een externe factor noemden die bij hen tot meer dyslexieverklaringen zou leiden, hadden inderdaad gemiddeld een hoger percentage dyslexieverklaringen op de school dan scholen die zo'n factor niet hadden genoemd. Scholen die een factor hadden genoemd die tot minder dyslexieverklaringen zou leiden hadden inderdaad ook een lager gemiddelde percentage dyslexieverklaringen dan scholen die niet expliciet zo'n factor benoemden. Bij deze tabel valt het op dat de gemiddelde percentages dyslexieverklaringen binnen de groepen hoger ligt dan het gemiddelde percentage zoals gerapporteerd in hoofdstuk 3. Hoewel dit tegen intuïtief lijkt, is het verklaarbaar door de verschillen in groepsgroottes van de cellen in de tabel.

Tabel 5.3.2 Gemiddelde percentages dyslexieverklaringen naar algemene invloed externe factor

		Benoemd als invloedrijke factor	
		Ja	Nee
Externe factor leidt tot meer dyslexieverklaringen	n	41	124
	Gem. % DV	5,66	4,57
Externe factor leidt tot minder dyslexieverklaringen	n	120	45
	Gem. % DV	4,56	5,58

*Significante verschillen tussen gemiddelden zijn dikgedrukt

Evenals voor de schoolkenmerken in hoofdstuk 3, worden hier de scholen met de meeste en de minste percentages dyslexieverklaringen vergeleken. Ditmaal naar de benoemde rol van externe factoren (Tabel 5.3.3). Tussen de extreme categorieën zijn geen significante verschillen.

Tabel 5.3.3. Benoemde rol van externe factoren (telling) voor scholen met een laag, midden en hoog percentage dyslexieverklaringen.

	School classificatie naar % DV		
	Laag (N=64)	Midden (N=62)	Hoog (N=65)
Rol van ouders als belemmerend	8	12	7
Rol van samenwerkingsverbanden als belemmerend	12	19	18
Rol van dyslexiezorginstututen als belemmerend	21	30	27
Rol van gemeenten als belemmerend	11	24	24

Noot: Significantie is gecheckt (maar niet gevonden) voor verschillen tussen laag en hoog, * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

6 De invloed van onderwijskwaliteit op leesprestaties, hardnekkige technisch lees- en spellingsproblemen en dyslexieverklaringen

In dit hoofdstuk komen multivariate analyses aan bod die de onderzochte factoren die mogelijk van invloed zijn op het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring of EED, maar ook op het aantal zwakke lezers en spellers in samenhang bekijkt.

Daarnaast worden de scholen in drie groepen van gelijke grote verdeeld naar percentage dyslexieverklaringen en wordt onderzocht of scholen met veel dyslexieverklaringen verschillen van scholen met weinig dyslexieverklaringen qua kenmerken van het technisch lees- en het spellingsonderwijs.

6.1 Opzet van de analyses

De volgende kenmerken uit het technisch lees-en spellingsonderwijs worden meegenomen in de analyses:

- 1) **Kwaliteit leesbeleid.** Dit betreft een somscore op 3 vragen naar leesbeleid op de school (a1.1 t/m a1.3).
- 2) **Kwaliteit zorgniveau 1 voor spellingslessen en technisch leeslessen.** Dit betreft een somscore op de indicatoren voor zorgniveau 1 voor technisch lezen en spelling, per school.
- 3) **Kwaliteit zorgniveau 1 voor technisch lezen.** Dit betreft een somscore op de indicatoren voor zorgniveau 1 voor technisch lezen, per school. Deze zijn voor alle scholen in het hoofdonderzoek beschikbaar.
- 4) **Kwaliteit zorgniveau 1 voor spelling.** Dit betreft een somscore op de indicatoren voor zorgniveau 1 voor spelling, per school. Deze zijn voor alle scholen in het hoofdonderzoek beschikbaar.
- 5) **Algemeen oordeel over zorgniveau 2 voor spellingslessen en technisch leeslessen.** Dit betreft een somscore over de algemene beoordeling van zorgniveau 2 per geobserveerde les.
- 6) **Algemeen oordeel over zorgniveau 2 voor technisch lezen.** Dit betreft een somscore over de algemene beoordeling van zorgniveau 2 per geobserveerde technisch lezen les.
- 7) **Algemeen oordeel over zorgniveau 2 voor spelling.** Dit betreft de score voor de algemene beoordeling van zorgniveau 2 van de geobserveerde spellingslessen.
- 8) **Indicator of zorgniveau 3 is geobserveerd voor technisch lezen en/of spelling.** Dit betreft de somscore op vraag t3.1 "De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3" en vraag s3.1 "De school geeft hardnekkig zwakke spellers extra begeleiding op zorgniveau 3".
- 9) **Indicator of zorgniveau 3 is geobserveerd voor technisch lezen.** Dit betreft de schoolscore op vraag t3.1 "De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3".
- 10) **Indicator of zorgniveau 3 is geobserveerd voor spelling.** Dit betreft de schoolscore op vraag s3.1 "De school geeft hardnekkig zwakke spellers extra begeleiding op zorgniveau 3".

Uitgangspunt bij deze variabelen is dat er in principe van alle scholen in het hoofdonderzoek data beschikbaar is. Niet alle indicatoren voor zowel spellings- als technisch leesonderwijs worden meegenomen in elke analyse. Het uitgangspunt is hierbij dat kenmerken van beide lessen worden gerelateerd aan schoolpercentage

dyslexieverklaringen en percentages EED. Voor zwakke technisch lezers en spellers worden alleen betreffende kenmerken meegenomen.

Omdat we eerder al zagen dat schoolkenmerken ook samenhangen met het aandeel dyslexieverklaringen op school, worden de volgende schoolkenmerken als achtergrond variabelen ook toegevoegd aan het model:

- 1) Westerse migratieachtergrond
- 2) Niet-westerse migratieachtergrond
- 3) Gewichtenleerlingen

De regressiemodellen worden in 3 stappen berekend op de data. Eerst een model met alleen de onderwijskenmerken, dan volgt een model met zowel onderwijs- als schoolkenmerken. Tot slot wordt er via "backwards-selection" nog een spaarzaam model berekend, waarin alleen significante bevindingen overblijven.

Voordat de regressiemodellen worden geschat, wordt eerst de samenhang van elke indicator afzonderlijk met de afhankelijke variabele bekeken.

6.2 Kenmerken lees- en spellingonderwijs en percentage zwakke lezers/spellers

6.2.1 Samenhang

In de onderstaande tabellen is te zien in hoeverre kenmerken van het lees- en spellingonderwijs samenhangen met het percentage zwakke lezers en spellers op scholen. Dit blijkt nauwelijks het geval, we vinden geen significante samenhang.

Tabel 6.2.1.1 Afzonderlijke correlaties tussen percentage zwakke lezers/spellers en kenmerken van het lees- en spellingonderwijs (n=139)

	percentage zwakke lezers in leerjaar 4-6	percentage zwakke spellers in leerjaar 7
Kwaliteit leesbeleid	0,08	0,09
Kwaliteit ZN1 TL+S	-0,02	-0,02
Kwaliteit ZN1 TL	-0,05	-0,01
Kwaliteit ZN1 S	0,04	-0,03
Algemeen oordeel ZN2 TL+S	-0,08	-0,10
Algemeen oordeel ZN2 TL	-0,10	-0,11
Algemeen oordeel ZN2 S	-0,03	-0,07
Indicator aanwezigheid ZN3 TL+S	0,07	-0,10
Indicator aanwezigheid ZN3 TL	0,07	-0,09
Indicator aanwezigheid ZN3 S	0,06	-0,09

*p<0.05 **p<0.01

6.2.2 Regressie analyse kenmerken lees- en spellingonderwijs, externe factoren en schoolkenmerken

In de onderstaande tabel (Tabel 6.2.2.1) zijn de effecten kenmerken van het lees- en spellingonderwijs, zoals beschreven in paragraaf 6.1, gemeten in Model 1, en zijn daarna schoolkenmerken toegevoegd in Model 2. Daaruit blijkt wederom dat kenmerken van het lees- en spellingonderwijs geen significante relatie laten zien

met het percentage zwakke lezers op de school. Wat betreft schoolkenmerken is het zo dat naarmate er meer gewichtenleerlingen op de school zitten er ook meer zwakke lezers zijn.

In een stapsgewijze regressieanalyse waarbij alle factoren die niet significant (criterium $p < .10$) samenhangen met het percentage zwakke lezers uit het model worden gehaald, blijft uiteindelijk ook percentage gewichtleerlingen op de school over (Model 3).

Als we kijken naar de verklaarde variantie in verschillen in het percentage zwakke lezers door de modellen, zien we dat Model 1 (met alleen kenmerken van het lees- en spellingsonderwijs) slechts 3% verklaart. De toevoeging van schoolkenmerken verhoogt het aandeel verklaarde variantie naar 8%.

Tabel 6.2.2.1 Regressie analyse kenmerken leesonderwijs en schoolkenmerken op percentage zwakke lezers in leerjaar 4-6 op scholen (n=165)

	Model 1			Model 2			Model 3		
	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta
Kenmerken lees- en spellingsonderwijs									
(Contant)	30,025**	5,896	-	30,165**	6,034	-	23,355**	1,232	-
Kwaliteit leesbeleid	0,863	0,972	0,084	0,899	0,958	0,088			
Kwaliteit ZN1 TL	-0,410	0,668	-0,062	-0,804	0,680	-0,122			
Algemeen oordeel ZN2 TL	-0,709	0,649	-0,106	-0,364	0,666	-0,054			
Indicator aanwezigheid ZN3 TL	2,039	2,140	0,087	1,923	2,114	0,082			
Schoolkenmerken									
percentage leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond				-0,074	0,152	-0,044			
percentage leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond				-0,109	0,067	-0,220			
percentage gewichtleerlingen op de school (0.30 en 1.20)				0,322*	0,132	0,336	0,164*	0,085	0,171
Totaal verklaarde variantie	0,029			0,080			0,029		

* $P < 0.05$ ** $p < 0.01$

Met het percentage zwakke spellers in leerjaar 7 lijken kenmerken van het lees- en spellingonderwijs niet samen te hangen (Tabel 6.2.2.2, Model 1). Ook schoolkenmerken laten hier geen verband zien. Goed om hierbij op te merken is dat dit hier goed kan liggen aan zeer beperkte spreiding in de maten voor de lesobservaties: er is maar 1 spellingsles geobserveerd.

Ook hier is nog een stapsgewijze regressieanalyse uitgevoerd waarbij alle factoren die niet significant (criterium $p < .10$) samenhangen met het percentage zwakke spellers uit het model worden gehaald (Model 3). Hierin bleef echter niets over (dit lege model is niet weergegeven).

Tabel 6.2.2.2 Regressie analyse kenmerken spellingonderwijs en schoolkenmerken op percentage zwakke spellers in leerjaar 7 op scholen (n=165)

	Model 1			Model 2		
	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta
Kenmerken lees- en spellingsonderwijs						
(Contant)	28,639**	7,334	-	29,342**	7,624	-
Kwaliteit ZN1 S	0,119	1,428	0,008	-0,100	1,443	-0,007
Algemeen oordeel ZN2 S	-1,748	2,136	-0,078	-1,072	2,172	-0,048
Indicator aanwezigheid ZN3 S	-1,722	2,541	-0,061	-1,448	2,548	-0,051
Schoolkenmerken						
percentage leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond				-0,260	0,208	-0,109
percentage leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond				-0,075	0,091	-0,110
percentage gewichtleerlingen op de school(0.30 en 1.20)				0,213	0,177	0,158
Totaal verklaarde variantie	0,011			0,036		

*P<0.05 **p<0.01

6.3 Kenmerken lees- en spellingonderwijs en percentage DV en EED.

6.3.1

Samenhang

In de onderstaande tabellen is te zien in hoeverre kenmerken van het lees- en spellingonderwijs samenhangen met het percentage leerlingen met een dyslexieverklaring op scholen. Kijkend naar de losse samenhang, zien we alleen een significant verband tussen de kwaliteit van zorgniveau 1 in de spellingsles met dyslexie. Dit verband is negatief: dus hoe hoger de beoordeelde kwaliteit van de spellingsles, hoe lager het percentage DV op de school.

Tabel 6.3.1.1 Correlaties tussen percentage leerlingen met een DV en met een EED en kenmerken van het lees- en spellingonderwijs (n=140)

	Percentage leerlingen op school met een dyslexieverklaring	Percentage leerlingen op school met een dyslexieverklaring DV
Kwaliteit leesbeleid	-0,00	0,02
Kwaliteit ZN1 TL+S	-0,09	-0,03
Kwaliteit ZN1 TL	-0,02	0,02
Kwaliteit ZN1 S	-0,17*	-0,10
Algemeen oordeel ZN2 TL+S	0,02	0,03
Algemeen oordeel ZN2 TL	0,06	0,05
Algemeen oordeel ZN2 S	-0,09	-0,03

Indicator aanwezigheid ZN3 TL+S	-0,03	-0,05
Indicator aanwezigheid ZN3 TL	0,01	0,01
Indicator aanwezigheid ZN3 S	-0,06	-0,10

*p<0.05 **p<0.01

6.3.2 *Regressie analyse kenmerken lees- en spellingonderwijs, externe factoren en schoolkenmerken*

In de onderstaande tabel (Tabel 6.4.2.1) is te zien in hoeverre de kenmerken van het lees- en spellingonderwijs en schoolkenmerken onder controle van elkaar effect hebben op het percentage dyslexieverklaringen op scholen. Hoe meer leerlingen met een migratieachtergrond, hoe minder dyslexieverklaringen op scholen. Hoe hoger het percentage leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond, hoe minder dyslexieverklaringen op de school.

De toevoeging van de achtergrondkenmerken op schoolniveau zorgt voor een hoger proportie verklaarde variantie (van 1% in Model 1 naar 25% in Model 2).

Tabel 6.3.2.1 Regressie analyse kenmerken lees- en spellingonderwijs en schoolkenmerken op percentage dyslexieverklaringen op scholen (n=165)

	Model 1			Model 2			Model 3		
	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta
Kenmerken lees- en spellingonderwijs									
(Contant)	6,331**	1,775	-	8,337**	1,600	-	6,505**	0,380	-
Kwaliteit leesbeleid	0,165	0,259	0,059	0,092	0,228	0,033			
Kwaliteit ZN1 TL+S	-0,133	0,140	-0,098	-0,085	0,125	-0,063			
Algemeen oordeel ZN2 TL+S	0,013	0,139	0,009	-0,087	0,127	-0,061			
Indicator aanwezigheid ZN3 TL+S	-0,038	0,306	-0,011	-0,071	0,269	-0,021			
Schoolkenmerken									
percentage leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond				-0,064	0,037	-0,137	-0,072*	0,036	-0,153
percentage leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond				-0,070**	0,016	-0,518	-0,060**	0,010	-0,441
percentage gewichtleerlingen op de school(0.30 en 1.20)				0,024	0,031	0,090			
Totaal verklaarde variantie	0,009			0,250			0,235		

*P<0.05 **p<0.01

In de onderstaande tabel worden de kenmerken bekeken in samenhang met elkaar en schoolkenmerken, met schoolpercentage EED als afhankelijke variabele. Daaruit blijkt dat ook met het percentage EED op scholen het percentage leerlingen met een migratieachtergrond op de school sterk samenhangt: Hoe meer leerlingen met een migratieachtergrond, hoe minder EED diagnoses.

Tabel 6.3.2.2 Regressie analyse kenmerken lees- en spellingonderwijs en schoolkenmerken op percentage EED op scholen (n=165)

	Model 1			Model 2			Model 3		
	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta	B	Std. Error	Beta
Kenmerken lees- en spellingonderwijs									
(Contant)	4,327*	1,722	-	6,308**	1,562	-	5,728	0,370	-
Kwaliteit leesbeleid	0,184	0,251	0,069	0,125	0,223	0,047			
Kwaliteit ZN1 TL+S	-0,053	0,135	-0,040	-0,019	0,122	-0,015			
Algemeen oordeel ZN2 TL+S	-0,001	0,134	-0,001	-0,065	0,124	-0,047			
Indicator aanwezigheid ZN3 TL+S	-0,006	0,297	-0,002	-0,027	0,263	-0,009			
Schoolkenmerken									
percentage leerlingen op de school met een westerse migratieachtergrond				-0,112**	0,036	-0,247	-0,118**	0,035	-0,260
percentage leerlingen op de school met een niet-westerse migratieachtergrond				-0,058**	0,015	-0,440	-0,048**	0,010	-0,368
percentage gewichtleerlingen op de school(0.30 en 1.20)				0,022	0,030	0,088			
Totaal verklaarde variantie	0,004			0,237			0,217		

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

6.3.3 Kenmerken technisch lees- en spellingsondewijs bij scholen met hoog en laag percentage DV

Hier vergelijken we de scholen met veel dyslexieverklaringen als groep nog eens met scholen met weinig dyslexieverklaringen. De scholen zijn wederom ingedeeld in 3 groepen: scholen met weinig, gemiddeld en veel dyslexieverklaringen. Tabel 6.3.3.1 is te zien als een illustratie van de bevindingen uit tabel 6.3.2.1: er zijn geen significante verschillen tussen scholen met een hoog en een laag percentage DVs naar kenmerken van het spellings- en technisch leesonderwijs.

Tabel 6.3.3.1 Schoolkenmerken van scholen met een laag, midden en hoog percentage dyslexieverklaringen.

	School classificatie naar % DV		
	Laag (N=40)	Midden (N=61)	Hoog (N=64)
Kwaliteit leesbeleid	2,3	2,2	2,1
Kwaliteit ZN1 TL+S	13,8	14,0	13,4
Algemeen oordeel ZN2 TL+S	9,5	10,0	9,9
Indicator aanwezigheid ZN3 TL+S	1,2	1,4	1,2

Noot: Significantie is gecheckt voor verschillen tussen laag en hoog, * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

7 Kenmerken van scholen met lage aantallen dyslexieverklaringen: verdiepingsonderzoek

7.1 Kenmerken scholen verdiepingsonderzoek

De scholen in het verdiepingsonderzoek zijn geselecteerd op basis van het lage percentage dyslexieverklaringen op de school. In de onderstaande tabel is te zien dat zowel het percentage dyslexieverklaringen als het percentage zwakke lezers/spellers wat lager ligt dan in het hoofdonderzoek. Het percentage leerlingen met een migratieachtergrond en het percentage gewichtleerlingen op de school ligt juist hoger dan in het hoofdonderzoek.

Tabel 7.1.1 Gemiddelde percentages scholen verdiepingsonderzoek (n=26)

	Gemiddelde percentage	Stddev.	Minimum	Maximum
Dyslexieverklaringen	1,6	0,8	0	3
EED	1,2	0,8	0	2,7
Zwakke lezers	15,1	8,4	0	32,4
Zwakke spellers	14,8	7	0	30,2
Leerlingen met een migratieachtergrond	31,2	26,7	2	89,3
Gewichtleerlingen	11,8	9,5	0	32,5

Bij de scholen in het verdiepingsonderzoek is ten eerste gekeken of zij leerlingen hadden op de school die wél aan de criteria voor doorverwijzing naar dyslexieonderzoek voldoen maar géén dyslexieverklaring hebben of voor onderzoek zijn aangemeld. Dit zijn de mogelijk vals negatieven. Voor het vaststellen van de aanwezigheid van vals negatieven is vraag a1.3 uit het verdiepingsonderzoek gebruikt. Bij 6 van de 26 scholen zijn er geen mogelijke vals negatieve leerlingen. Bij 20 scholen dus wel. In de Tabel 7.1.2 is te zien dat deze scholen gemiddeld 6 vals negatieve leerlingen hebben, al is de spreiding wel groot (1 tot 17 mogelijk vals negatieve leerlingen).

Tabel 7.1.2 Aantal vals negatieve leerlingen op scholen (n=20)

	Gemiddelde	Stddev.	Minimum	Maximum
Hoeveel leerlingen in leerjaar 3-8 voldoen wel aan de criteria maar hebben geen verklaring en zijn niet aangemeld voor onderzoek?	5,9	4,9	1	17

7.2 Succesfactoren

Inspecteurs gaven aan in hoeverre zij de volgende typering passend vonden voor de scholen zonder vals negatieven: 'De school toetst het technisch lezen en de spelling adequaat en dit onderzoek duidt erop dat de school signalering en ondersteuning van de leerlingen goed georganiseerd heeft.' Deze typering werd voor alle zes de scholen helemaal passend bevonden. Inspecteurs geven aan dat op deze scholen zowel de resultaten als eventuele signalering, begeleiding en doorverwijzing op de scholen goed op orde zijn.

Daarna werd aan de zes scholen gevraagd of zij konden benoemen waarom er op hun school relatief weinig leerlingen dyslexie hebben. In Tabel 7.2.1 worden deze succesfactoren beschreven door de inspecteurs die deze scholen hebben bezocht.

Alle scholen geven in ieder geval aan om adequaat en vroeg te signaleren, om daarna de gesignaleerde leerlingen ook goed te begeleiden. Ten tweede wordt bij bijna alle scholen gesproken over de methode of instructie voor lezen en spellen. Deze is volgens hen gericht en duidelijk. Ten slotte komt bij bijna alle scholen het bevorderen van leesmotivatie naar voren als succesfactor. Overige succesfactoren die worden genoemd zijn een goed intern zorgsysteem, inzet en ondersteuning van het team en een goede samenwerking met ouders.

Tabel 7.2.1 Succesfactoren volgens de scholen zonder vals negatieven.

<p>School 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vroege signalering - Adequate preventieve aanpak - Structurele uitbreiding instructie- en oefentijd na signalering - in groep 3/4 aanbod leesarrangement vanuit SWV (3 leerlingen per leerjaar/per school) - Eens per vier weken remediering op basis van tussentijdse metingen - Flitslessen Snappet bij spelling (snelle feedback) - Inzet Rafli/Racelezen/Connect/Vloeiend en Vlot - Tutorlezen - Inzet op leesbeleving, oa veel activiteiten met bieb, voorleeskampioenschap, activiteiten gekoppeld aan boeken, maandsluiting gekoppeld aan boeken/lezen - Adequate spellingsaanpak, o.a door Snappet/methode en remedieringsweken: vroeger was er een hulpklas spelling, maar resultaten zijn omhoog geschoten - positief pedagogisch klimaat - inzet team, maken veel extra uren, gedegen voorbereiding lessen
<p>School 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vroegtijdige signalering, analyse en aanpak --> dit jaar zijn tl en sp speerpunten van de school - inzetten op gedegen aanbod - zorgen voor leesmotivatie
<p>School 3:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.De ib'ers (die er nu drie en anderhalf jaren werken) geven aan dat het belangrijke taak was (bij het aantreden van de eerste ib'er, drie jaren geleden) om de focus te richten op het maken van goede afspraken met de leraren en doelgerichte hulpplannen voor leerlingen die risico laten zien. Drie jaar geleden zijn de criteria in het team aangescherpt om deze hulpplannen goed uit te voeren (ook om in aanmerking te kunnen komen voor onderzoek). 2.Beide ib'ers zien het als het voornaamste belang om de leraren praktische handvatten te bieden waarmee zij risicoleerlingen kunnen helpen. 3.Er is sterk ingezet op doelgerichte instructie bij spelling en lezen, bijvoorbeeld door te modellen- ook beginnende leraren krijgen specifieke ondersteuning. Bovendien volgt het team de leerresultaten om te zien of interventies of extra begeleiding voldoende werken. 4.De school werkt met een vroegtijdige signalering en met voorschotbenadering in de kleutergroepen. 5.Er is een sterk beleid t.a.v. het versterken van de leesmotivatie en een (voor)leescultuur (schoolbieb met inzet van ouders, opa's, oma's).

<p>School 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. goede preventie, te beginnen in onderbouw. o.a. door invoering van een schakelklas vana jan. tot juni veel lln. krijgen in gr. 1/2 al logopedie 2. gericht woordenschat onderwijs in hele school. gr. 1/2 logo3000 en taalmethode (taalactief) 3. gericht werken met gesignaleerde lln. 4. inzet verschillende programma's en methodieken 5. ouders in vroegtijdig stadium actief betrekken bij het onderwijs 6. doorgaan met groepslezen van gr. 1-8 7. acties ter bevordering van leesbeleving o.a. vanuit bieb en gerund door ouders. boekuitleen. lln. gevolgt op gebied van leesbeleving (monitor) 8. school beschikt over een op de school toegesneden versie van een handleiding dyslexie-protocol
<p>School 5:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vroegsignalering in de groepen 1/2 en 3 2. Ervaren leerkracht in groep 3. Werkt tevens goed samen met de leerkrachten in groep 1/2. (doorgaande leerlijnen liggen vast en heldere afspraken gemaakt) 3. Goede overdracht 4. tevreden over methode in 1/2: Onderbouwd 5. ouders worden heel snel meegenomen in de gesprekken 6. De methode heeft veel talige activiteiten in zich; zijn ze zeer tevreden over. 7. organisatie en klasmanagement verloopt naar tevredenheid (1 t/m 5) 8. Helder intern zorgsysteem met eigen orthopedagoog (bestuursaanstelling). Aanvragen voor consultatie hierdoor altijd mogelijk. Ook OPP's worden snel en goed ingevuld: snel dossieropbouw. 9. Ook aandacht voor leesonderhoud in de vakantieperiodes (heeft de school een aanbod voor gemaakt, dat ze meegeven aan de leerlingen/ouders). 10. Meewerkende ouderpopulatie
<p>School 6:</p> <p>de school heeft een adequaat signaleringssysteem goede analyse van de toetsresultaten de school biedt vroegtijdig ondersteuning inzet en samenwerking met logopediste desondanks zijn er meerdere leerlingen met forse leerachterstand, echter voldoen vaak niet aan het criterium V- op drie achtereenvolgende meetmomenten. Met een score IV, moeten ze vaak weer wachten.</p>

7.3

Oorzaken niet doorverwijzen naar dyslexiezorg

Van de 118 mogelijk vals negatieven zijn gegevens over 114 leerlingen ingevuld. Bij één school waren er meer dan 15 mogelijk vals negatieven, meer leerlingen dan waarover gegevens kunnen worden ingevuld. In Tabel 7.3.1 is ten eerste te zien in hoeverre de verschillende zorgniveaus in orde zijn geweest bij deze leerlingen

Tabel 7.3.1 aantal leerlingen en aantal scholen waarbij de betreffende onderdelen van de keten naar dyslexiezorg niet op orde zijn.

	n leerlingen	n scholen
Zorgniveau 1: Achterstand technisch lezen/spelling gesignaleerd en analyse	5	2
Zorgniveau 2: extra instructie en oefening georganiseerd en extra onderwijstijd	38	5
Zorgniveau 3: twee perioden van 10-12 weken van geïntensiveerde begeleiding georganiseerd, minstens 1 uur per week	71	14

In de onderstaande tabel (Tabel 7.3.2) is te zien bij hoeveel leerlingen er motieven waren voor uitstel of niet doorverwijzen naar de dyslexiezorg. Bij 90 leerlingen waren er motieven van de school om niet door te verwijzen. Bij 12 leerlingen, verdeeld over 7 verschillende scholen, was er sprake van motieven van ouders om niet aan te melden.

Tabel 7.3.2 aantal leerlingen en aantal scholen waarbij er motieven zijn voor uitstel van doorverwijzen of niet doorverwijzen

	n leerlingen	n scholen
Motieven van de school voor uitstel van doorverwijzing of niet doorverwijzen	90	19
Motieven van ouders voor uitstel of niet aanmelden.	12	7

Ten slotte is nog gekeken of de vals negatieve leerlingen een NT2 achtergrond hebben (Tabel 7.3.3). Dit is bij 39 procent van de leerlingen het geval. Deze leerlingen zijn verdeeld over 11 verschillende scholen.

Tabel 7.3.3 aantal leerlingen en aantal scholen waarbij vals negatieve leerlingen een NT2 achtergrond hebben

	n leerlingen	n scholen
Leerlingen met migranten-achtergrond/NT-2 leerling	45	11

7.4

Motieven van scholen om niet door te verwijzen

Om te zien welke motieven scholen kunnen hebben om niet door te verwijzen is hierop dieper ingegaan. Deze motieven kunnen van een verschillende aard zijn. Ten eerste kan het zijn dat de school op grond van leerlingkenmerken de leerling niet doorverwijst. Dit gaat om ongeveer 28 leerlingen (zie Tabel 7.4.1) verdeeld over 12 scholen.

Tabel 7.4.1 aantal leerlingen wat niet wordt doorverwezen vanwege leerlingkenmerken

	n leerlingen	n scholen
De school verwacht dat dyslexiebehandeling door vergoede dyslexiezorg zal worden afgewezen op grond van leerlingkenmerken, bijvoorbeeld ADHD (er is sprake van comorbiditeit) en verwijzen de leerlingen daarom niet door voor onderzoek naar de diagnose dyslexie.	*28	12

*Op 2 scholen gaat het om 5 of meer leerlingen

In de onderstaande tabel (Tabel 7.4.2) staan twee motieven van scholen die te maken hebben met het organiseren van de juiste begeleiding. Op drie scholen slagen ze er niet in didactische resistentie aan te tonen omdat het niet lukt zorgniveau 3 uit te voeren. Op 3 scholen is de zorgvraag binnen de school te groot waardoor leerlingen niet de begeleiding krijgen die ze nodig hebben. Op 1 school is beide van toepassing, de andere scholen komen niet overeen. Het gaat wat beide motieven betreft om meer dan 11 leerlingen.

Tabel 7.4.2 aantal leerlingen aan wie niet de juiste begeleiding kan worden geboden vanuit de school

	n leerlingen	n scholen

De school slaagt er niet in om 'didactische resistentie' aan te tonen, omdat het niet lukt om zorgniveau 3 uit te voeren volgens de eis (uit het protocol): ten minste twee perioden van 10-12 weken intensieve begeleiding in kleine groepjes of individueel, minstens 1 uur per week.	*11	3
Omdat de zorgvraag binnen de school zo groot is en/of er veel leerlingen zijn met multiproblematiek, slaagt de school er niet in om de betreffende leerlingen de lees- en/of spellingbegeleiding te geven die ze nodig hebben.	*11	3

*Op 2 scholen gaat het om 5 of meer leerlingen

In Tabel 7.4.3 staat het aantal leerlingen en scholen waarbij met name opvattingen of beleid van scholen ervoor zorgen dat leerlingen nog niet zijn doorverwezen. Voor 5 leerlingen is het geval dat zij niet anders zullen worden begeleid en de school geen toegevoegde waarde ziet van een dyslexieverklaring, dit gaat om 2 scholen. Op 1 school zitten 3 leerlingen die niet worden doorverwezen omdat de school vanwege hun visie op ontwikkeling langer wacht met dossiervorming en aanmelding.

Tabel 7.4.3 aantal leerlingen waarbij scholen opvattingen of beleid hebben wat afwijkt van het protocol leesproblemen en dyslexie

	n leerlingen	n scholen
Aanmelding voor diagnose en vergoede dyslexiebehandeling heeft geen meerwaarde voor deze leerlingen omdat de school de betreffende leerlingen niet anders zal begeleiden wanneer zij een dyslexieverklaring hebben. De school ziet geen toegevoegde waarde.	5	2
De school heeft een visie op leren lezen en spellen die uitgaat van deels onvoorspelbare verschillen in de ontwikkeling van leerlingen, waardoor ze voor deze leerlingen (te) lang wacht met dossiervorming en aanmelding.	3	1

In Tabel 7.4.4 staan de overige motieven die inspecteurs bij de scholen hebben gevonden om niet door te verwijzen. De meeste van deze motieven gaan over leerling kenmerken. Met name zieke leerlingen waardoor de achterstand te verklaren is of comorbiditeit waardoor dyslexie niet zou kunnen worden vastgesteld. Bij drie scholen worden nog redenen genoemd omtrent de organisatie van de zorgniveaus binnen de school waardoor de school al geen dyslexieverklaring zou kunnen aanvragen.

Tabel 7.4.4 overige motieven van scholen om niet door te verwijzen

	n leerlingen
- wel zorgniveau 1, maar naast verlengde instructie niets gedaan;	1
1 leerling is binnengekomen na wisseling van school met een onvolledig dossier, waardoor wel de toetsresultaten beschikbaar zijn, maar niet de informatie over extra hulp en begeleiding op zorgniveau 2 en 3.	1

3 van de 6 leerlingen (die aan de criteria voor achterstand voldoende) zijn pas in de loop van dit schooljaar gesignaleerd, maar voldeden veel eerder aan de criteria voor leerachterstand. Met ingang van dit schooljaar zijn 2 nieuwe ib'ers aangesteld en is de helft van het team vervangen. Onder het vorige 'regiem' was signalering van achterstand niet op orde en kregen de leerlingen ook niet het onderwijs en de ondersteuning die zij nodig hadden, aldus de gesprekspartners. De huidige ib'ers zijn goed op de hoogte van de eisen van het protocol en lijken Z1, Z2 en Z3 inmiddels adequaat georganiseerd te hebben, onder leiding van een nieuwe directeur die 'orde op zaken' moest stellen. Op deze school is 'de context' (lees: slecht functionerend team/leiderschap dir/ib) dus in belangrijke mate debet aan het feit dat leerlingen met een achterstand niet zijn gesignaleerd en ook geen goed onderwijs kregen.	3
2 lln: uitstel op grond van algehele.....van de ondersteuningsbehoefte vd lln. en is nauwe samenspraak met de ouders	2
4.Zieke leerling die na operatie langdurig herstel nodig had. 3. Leerling met Taalontwikkelingsstoornis die begeleiding krijgt van Kentalis. (Kan wel in aanmerking komen voor dyslexieverklaring en - zorg.	2
Beide dossiers afgewezen; achterstand niet groot genoeg.	2
Bij 1 leerling problematiek (dyslexie) in beeld, maar in afwachting van gesprek met ouders. op zorgniveau 2 wordt extra hulp in gang gezet. Bij 1 leerling is dyslexie lastig te duidelijk door de thuissituatie. Ouders wel/ niet verhuizen naar Engeland. Daarnaast speelt er mogelijk een bredere problematiek, maar ouders weigeren hulp. Bij 2 (van de 4) leerlingen die aan de leerachterstandscriteria voldoen, is sprake van een zorgarrangement, dus extra ondersteuning SWV. Die leerlingen krijgen daarvoor begeleiding. Zorgproblematiek is groot. Eventuele dyslexie is niet de issue, valt als het ware in het niet bij andere (gedrags- en leer-)problematiek. (In feite is hier sprake van comorbiditeit, maar dat is dus niet de reden dat de school de leerlingen niet heeft aangemeld voor onderzoek naar diagnose dyslexie.)	2
De behandelaar heeft IQ als criterium. Bij IQ lager dan 70 kan EED niet worden vastgesteld. Een leerling is om die reden niet aangemeld.	1
Eerst de broer door het dyslexietraject heen.	1
Er is weinig tot niets bijgehouden wat leerlingen aan zorg hebben gekregen. De huidige directeur en intern begeleider zijn hier in januari vrijwel direct mee gestart en bij de kinderen die meer dan een meetmoment hebben, heeft ingezet op het extra zorg bieden voor 10 weken om te zien of het starten van een traject van toepassing is.	5
Er zijn op deze school veel leerlingen die steeds net niet voldoen aan de criteria voor leerachterstand. Verklaring van de school is dat zij door hun hoge intelligentie hun vermeende dyslexie kunnen compenseren.	5

Op [VERWIJDERD] wordt veel tijd geïnvesteerd in lezen (diverse op de leerlingenpopulatie afgestemde methodes, VVL en Station Zuid, bieb in de school). De school geeft aan dat het altijd zoeken is naar de oorzaak van het moeilijk tot lezen komen bij verschillende leerlingen. De school vindt het moeilijk om gezien de voorwaarden om tot dyslexie onderzoek te komen gemiddeld niveau van (taal)ontwikkeling vaak ontbreekt. De school ziet geen noodzaak in het vinden van de oplossing in een dyslexie verklaring. Er is wel sprake van een nauwe samenwerking met de leesklas en logopedist.	5
OP2 is bij deze school dusdanig niet op orde dat de school überhaupt niet toekomt aan de stappen die zouden kunnen leiden tot het aanvragen van een dyslexieverklaring.	5
- 1 leerling heeft een dwangstoornis en komt helemaal niet tot leren	1
- De ene: Eerst een IQ test afnemen om dit uit te sluiten. - De ander: dossier wordt binnenkort ingestuurd.	2
1. Leerling kwam eerder niet in aanmerking na zogenaamde "voorbehandeling" van het dossier door het dyslexie-instituut. 2. Leerling met laag IQ (84) met brede achterstand in leerresultaten.	2
Bij 2 : 6 leerlingen (die aan de criteria voor achterstand voldoen) kiest de school ervoor om zorgniveau 3 te verlengen en te wachten met aanmelding. De school is ervan overtuigd dat deze leerlingen meer tijd nodig hebben om de leerdoelen TL en SP te halen. Bij de betreffende 2 leerlingen is de thuissituatie namelijk problematisch (laag iq ouders; jeugdzorg; etc.) waardoor hun concentratie e.d. laag is en zij bovendien in de thuissituatie geen leeskilometers kunnen maken. Ook het gegeven dat de ouders (in geval van dyslexie bij deze leerlingen) niet in staat zullen zijn om hun kinderen te helpen met lezen, is voor de school (extra) reden om het leesonderwijs op zorgniveau 3 te continueren.	2
Bij 1 (van de 4) leerlingen die aan de leerachterstandcriteria voldoen, is sprake van een laag IQ en zwakke prestaties over de hele linie. Daarom acht de school dyslexie bij deze leerling niet relevant.	1
Bij de leerlingen van groep 3 is er enkel een eerste meetmoment. Het tweede meetmoment vindt nu plaats. Afhankelijk van deze uitkomsten trekt de school conclusies voor eventuele vervolgstappen.	
Een significant aantal leerlingen met een lees- en spellingsproblematiek hebben ook andere problematieken.	5
II 1: spelling wel gesignaleerd, uitval DMT niet; AVI vold; brede achterstand rw,bl. Zich daarop gericht; II2: niet gesignaleerd	2

*5 leerlingen betekent hier 5 of meer leerlingen.

7.5

NT-2 leerlingen die niet worden doorverwezen

Een mogelijk ander motief van scholen om niet door te verwijzen zijn mogelijke problemen bij het toepassen van het protocol bij NT-2 leerlingen. In de onderstaande tabel (Tabel 7.5.1) is te zien dat voor de meeste leerlingen de school de achterstand in technisch lezen lastig te duiden vindt. Bij sommige leerlingen neemt de school aan dat de achterstand in technisch lezen te wijten is aan de taalachterstand van de leerling. In de onderste rij in de tabel is een gemelde overige reden toegevoegd die refereert aan NT2 leerlingen.

Tabel 7.5.1 motieven van scholen om NT-2 leerlingen niet door te verwijzen

	n leerlingen	n scholen

De school neemt bij NT2-leerlingen die de Nederlandse taal nog onvoldoende beheersen aan dat een taalachterstand ten grondslag ligt aan de achterstand in technisch lezen.	8	4
De school kan de technisch leesachterstand van NT2-leerlingen die de Nederlandse taal nog onvoldoende beheersen niet goed duiden, omdat ze niet weet of de achterstand het gevolg is van onvoldoende beheersing van de Nederlandse taal of dat het om een leesprobleem gaat.	*13	5
Voor leerlingen met een NT-2-achtergrond worden de criteria niet toegepast omdat de school de scores/achterstand acceptabel vindt en niet ziet als signaal om de ondersteuning bij lezen te intensiveren. De school is tevreden met de scores vanwege de NT2-achtergrond van de leerlingen. De verwachtingen t.a.v. de scores zijn voor deze leerlingen dus anders/lager.	1	1
Anders namelijk: - Aanvulling NT2 leerlingen: De NT2 leerling is vorig jaar in Nederland gekomen en ingestroomd in groep 4. Deze leerling beheerst het Nederlands nog onvoldoende om nu al de toeleiding naar dyslexie te rechtvaardigen.	1	1

*Op 2 scholen gaat het om 5 of meer leerlingen

7.6

Motieven van ouders om niet door te verwijzen

Ook ouders kunnen motieven hebben om af te zien van doorverwijzing naar dyslexiezorg. In de Tabel 7.6.1 is te zien dat er 4 leerlingen zijn waarvan de school geen nut verwacht van een gesprek met ouders over dyslexie.

Tabel 7.6.1 Verwachtingen van de school over ouders

	n leerlingen	n scholen
Voor (een deel van de) ouders verwacht de school geen nut van het gesprek over mogelijke dyslexie en vergoede behandeling, omdat ze weet dat ouders motieven hebben die de kans op aanmelding ernstig belemmeren.	4	4

In de onderstaande tabel wordt een aantal motieven van ouders zelf genoemd en hoe vaak deze van toepassing zijn. In Tabel 7.6.3 zijn andere motieven van ouders te zien die inspecteurs hebben waargenomen. Hier is geen duidelijke lijn in te vinden, het zijn met name leerling specifieke motieven.

Tabel 7.6.2 motieven van ouders om af te zien van doorverwijzing naar dyslexiezorg

	n leerlingen	n scholen
Ouders vrezen financiële consequenties	0	0
Ouders zien een kind met een beperking als een schande	3	3
Ouders willen geen stempel, omdat dit de toekomstkansen van het kind zou verminderen	3	3
Ouders zelf niet/nauwelijks kunnen lezen er daarom minder belang hechten aan schriftelijke taalvaardigheden	0	0
Ouders beheersen de Nederlandse taal onvoldoende, waardoor communicatie/contact met dyslexiezorginstituut moeilijk/onmogelijk is.	0	0
Ouders beheersen de Nederlandse taal onvoldoende en/of zijn onvoldoende geletterd in de Nederlandse taal, waardoor zij niet	1	1

in staat zijn om met hun kind de lees oefeningen (vanuit dyslexiezorg instituut) uit te voeren die nodig zijn bij de dyslexiebehandeling		
Ouders ervaren de afstand tot het behandelinstituut als een probleem (i.v.m. vervoer)	0	0
Ouders ervaren dat hun kind niet gemotiveerd is voor de aanmelding en behandeling	2	2

Tabel 7.6.3 overige motieven van ouders om af te zien van doorverwijzing naar dyslexiezorg

	n leerlingen
De school zet zelf de juiste stappen niet, dus eventuele motieven van ouders zijn niet aan de orde. Motief nr. 6 zou wel meespelen, aldus de school, als ze wél een dyslexieverklaring en -behandeling zouden aanvragen.	5
Gescheiden ouders die het onderling niet eens zijn over wat goed voor de leerling is.	1
Leerling heeft diagnose ADHD en ouders weten dat diagnose EED dan niet mogelijk is.	1
ouders hebben met broer van II slechte ervaring met adhd-onderzoekstraject en willen nu niet meewerken aan onderzoekstraject voor dochter.	1
Ouders verlenen als de school ergens om vraagt qua externe hulp altijd hun medewerking.	5
Ouders willen geen etiket.	1
overtuiging ouders is duidelijker dan die van de school. ouders refereren aan familiale historie	1

*5 leerlingen betekent hier 5 of meer leerlingen.

7.7

Typering van scholen

Door alle kenmerken en motieven per school naast elkaar te zetten kon worden gekeken welke scholen veel of juist weinig vals negatieven hadden en welke kenmerken deze scholen hadden. Per school zijn de kenmerken naast elkaar gelegd en is er een typering gemaakt van de school.

Op vijf van de 20 scholen was er iets niet op orde met de signalering of organisatie van zorgniveau 2/3. Dit gold dan voor bijna alle vals negatieven op de school als reden dat zij nog niet waren doorverwezen. De meeste van deze scholen hadden ook meer dan 10 vals negatieven op de school. Bij drie van deze scholen werd aangegeven dat ze veel te maken hadden met multiproblematiek, waardoor de organisatie van de zorgniveaus lastiger werd.

Op 12 scholen was er voor elke leerling een specifieke reden waarom zij niet waren aangemeld, deze had veelal te maken met comorbiditeit, NT2 of ouders.

Op drie scholen was de situatie wat anders. Een van de scholen had wel leerlingsspecifieke motieven maar had voor alle vals negatieven zorgniveau 2 niet op orde. Een school had nog geen compleet beeld (en nog niet alle leerlingen aangemeld) omdat zorgniveau 1 in het verleden niet op orde was. Op een school waren veel vals negatieven, namelijk 15, maar werden deze allemaal toegeschreven aan comorbiditeit.

7.8

Aanvullende opmerkingen van inspecteurs

Naast de standaardvragen hadden de inspecteurs de mogelijkheid om op de schrijven wat hen eventueel nog meer opviel wat betreft het al dan niet aanmelden van leerlingen voor onderzoek. Deze opmerkingen zijn te vinden in Tabel 7.8.1. Twee opmerkingen gaan over de onvoldoende kwaliteit van signalering en begeleiding. De meeste opmerkingen gaan over aanmelding van de leerling en de criteria waaraan deze moet voldoen. Ook hieruit blijkt weer dat er een groot verschil is in hoe de gemeente dit traject heeft georganiseerd en hoe streng wordt gekeken naar de dossiers.

Tabel 7.8.1 Overige opmerkingen verdiepingsonderzoek

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Referenties

Inspectie van het Onderwijs (2018). Technisch rapport sectorhoofdstuk primair onderwijs staat van het onderwijs 2016/2017. Beschikbaar via <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/documenten/rapporten/2018/04/11/technisch-rapport---de-staat-van-het-primair-onderwijs>

Bijlage 1: representativiteit

Representativiteit steekproef

Leerlingaantal

	Observed N	Expected N	Residual
1-100	35	36,7	-1,7
101-200	70	68,6	1,4
201-300	50	49,6	0,4
301-400	24	22,7	1,3
401-meer	14	15,5	-1,5
Totaal	193		

Test statistics

	Leerlingaantal
Chi-Square	0,341
df	4
Asymp. Sig.	0,987

Stedelijkheid

	Observed N	Expected N	Residual
zeer sterk stedelijk	24	31,0	-7,0
sterk stedelijk	56	50,5	5,5
matig stedelijk	46	34,5	11,5
weinig stedelijk	47	51,1	-4,1
niet stedelijk	20	25,8	-5,8
Total	193		

Test statistics

	Stedelijkheid
Chi-Square	7,705
df	4
Asymp. Sig.	0,103

Regio

	Observed N	Expected N	Residual
Noord	31	28,7	2,3
Oost	34	41,7	-7,7
Midden	83	80,9	2,1
Zuid	45	41,6	3,4
Total	193		

Test statistics

	Regio
Chi-Square	1,925
df	3
Asymp. Sig.	0,588

Denominatie

	Observed N	Expected N	Residual
Openbaar	66	66,6	-0,6
Rooms-katholiek	72	59,5	12,5
Protestants-christelijk	36	54,7	-18,7
Overig bijzonder	19	12,2	6,8
Total	193		

Test statistics

	Denominatie
Chi-Square	12,868
df	3
Asymp. Sig.	0,005

Verdeling leerlingpopulatie

	Observed N	Expected N	Residual
>88 ongewogen	148	139,9	8,1
75<ongewogen<=88	29	33,8	-4,8
>=25 gewogen 030>120	1	4,7	-3,7
>=25 gewogen 120>=030	15	14,6	0,4
Total	193		

Test statistics

	Verdeling leerlingpopulatie
Chi-Square	4,046
df	3
Asymp. Sig.	0,257

Representativiteit hoofdonderzoek

Leerlingaantal

	Observed N	Expected N	Residual
1-100	33	31,8	1,2
101-200	60	59,3	0,7
201-300	40	42,9	-2,9
301-400	21	19,6	1,4
401-meer	13	13,4	-0,4
Total	167		

Test statistics

	Leerlingaantal
Chi-Square	0,362
df	4
Asymp. Sig.	0,985

Stedelijkheid

	Observed N	Expected N	Residual
zeer sterk stedelijk	21	26,9	-5,9
sterk stedelijk	46	43,7	2,3
matig stedelijk	42	29,8	12,2
weinig stedelijk	40	44,2	-4,2
niet stedelijk	18	22,4	-4,4
Total	167		

Test statistics

	Stedelijkheid
Chi-Square	7,620
df	4
Asymp. Sig.	0,107

Regio

	Observed N	Expected N	Residual
Noord	26	24,9	1,1
Oost	31	36,1	-5,1
Midden	74	70,0	4,0
Zuid	36	36,0	0,0
Total	167		

Test statistics

	Regio
Chi-Square	0,991

df	3
Asymp. Sig.	0,803

Denominatie

	Observed N	Expected N	Residual
Openbaar	57	57,6	-0,6
Rooms-katholiek	64	51,5	12,5
Protestants-christelijk	29	47,4	-18,4
Overig bijzonder	17	10,5	6,5
Total	167		

Test statistics

	Denominatie
Chi-Square	14,133
df	3
Asymp. Sig.	0,003

Verdeling leerlingpopulatie

	Observed N	Expected N	Residual
>88 ongewogen	132	121,1	10,9
75<ongewogen<=88	21	29,2	-8,2
>=25 gewogen 030>120	1	4,1	-3,1
>=25 gewogen 120>=030	13	12,7	0,3
Total	167		

Test statistics

	Verdeling leerlingpopulatie
Chi-Square	5,606
df	3
Asymp. Sig.	0,132

Controle denominatie

Percentage dyslexieverklaringen naar denominatie

		Denominatie			
		Openbaar	Rooms-katholiek	Protestants-christelijk	Overig bijzonder
percentage leerlingen met een dyslexieverklaring in gr 3-8	Gem.	4,50	4,56	4,39	3,76
	Stddev	3,42	2,70	2,08	2,41
	n	66	72	36	19

*Significante verschillen zijn dikgedrukt

Percentage EED naar denominatie

		Denominatie			
		Openbaar	Rooms-katholiek	Protestants-christelijk	Overig bijzonder
percentage leerlingen met EED op de school	Gem.	3,67	3,54	3,72	2,73
	Stddev.	3,34	2,50	2,08	2,18
	n	66	72	36	19

*Dikgedrukte verschillen zijn dikgedrukt

Percentage zwakke lezers naar denominatie

		Denominatie			
		Openbaar	Rooms-katholiek	Protestants-christelijk	Overig bijzonder
percentage zwakke lezers	Gem.	21,37	20,80	18,99	16,33
	Stddev.	9,10	7,33	7,89	6,96
	n	66	72	36	19

*Significante verschillen zijn dikgedrukt

Percentage zwakke spellers naar denominatie

		Denominatie			
		Openbaar	Rooms-katholiek	Protestants-christelijk	Overig bijzonder
percentage zwakke spellers	Gem.	21,54	20,98	19,95	16,74
	Stddev.	10,20	9,28	8,40	7,35
	n	66	72	36	19

*Significante verschillen zijn dikgedrukt

Bijlage 2: verklaringen toe-/afnames dyslexieverklaringen in het po

Verklaring toename percentage dyslexieverklaringen

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Tabel 3.5.3 Verklaring afname percentage dyslexieverklaringen

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Bijlage 3: toelichting externe factoren

Toelichting rol ouders

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Tabel 8.1.2 Toelichting rol samenwerkingsverband

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Tabel 8.1.3 Toelichting rol dyslexiezorginstutten

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Tabel 8.1.4 Toelichting rol gemeenten

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Tabel 8.1.4 Toelichting rol overige externe factoren

[VERWIJDERD – ZIE DATABESTAND]

Overzichtsformulier oordelen Themaonderzoek dyslexie - hoofdonderzoek

Oordelen op basis van triangulatie

In dit overzichtsformulier staan de onderwerpen en de onderliggende items die de inspecteur tijdens het schoolbezoek beoordeelt. Met het oog op de validiteit van de oordelen baseert de inspecteur zijn oordeel op verschillende bronnen (triangulatie).

Hieronder zijn de verschillende bronnen per onderwerp in schema weergegeven.

Onderwerpen	Bronnen
Externe factoren die leiden tot meer of minder leerlingen met een dyslexieverklaring	- Gesprek directie en ib - Leerlingendossiers
Algemeen oordeel over de geobserveerde lessen (zorgniveau 1 en zorgniveau 2)	- Lesobservaties
De kwaliteit van het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, zorgniveau 2 en zorgniveau 3	- Drie lesobservaties technisch lezen (leerjaren 3, 4 en 5) - Gesprek leraren - Gesprek leerlingen - Gesprek directie en ib'er - Groepsadministratie, w.o. groepsplannen - Dossiers enkele zwakke lezers
De kwaliteit van het spellingonderwijs op zorgniveau 1, zorgniveau 2 en zorgniveau 3	- Eén lesobservatie spelling (leerjaar 6) - Gesprek leraren - Gesprek leerlingen - Gesprek directie en ib'er - Groepsadministratie, w.o. groepsplannen - Dossiers enkele zwakke spellers
Leesbeleid; Protocol Leesproblemen en Dyslexie; opbrengstgericht werken	- Gesprek directie en ib'er - Gesprek leraren - Gesprek leerlingen - Dossiers enkele zwakke lezers/spellers
Lees- en spellingresultaten (= inventarisatie)	- Overzichten groepsscores technisch lezen en spelling, M-toets 2017-2018

Oordelen op basis van criteria

De onderwerpen zijn uitgewerkt in items. De inspecteur beoordeelt de meeste items op een tweepuntsschaal: ja (+) of nee (-). Zo nodig zijn de items voorzien van criteria voor de beoordeling. We vragen de inspecteurs om de criteria strikt toe te passen. Betrouwbaarheid van de onderzoeksdata (de oordelen) is namelijk essentieel voor dit onderzoek.

Bij één onderdeel (algemeen oordeel over de geobserveerde lessen) is het oordeel op de bekende vierpuntschaal 1-4.

Oordelen op schoolniveau

De inspecteur oordeelt op het niveau van de school. Dat betekent dat de inspecteur voor de items die het betreft, de uitkomsten van de lesobservaties (aangevuld met informatie uit andere bronnen) omzet in een oordeel op schoolniveau. De richtlijn daarvoor is:

- technisch lezen: in 2 of 3 van de 3 lessen waargenomen: oordeel ja (+). In 0 of 1 van de 3 lessen waargenomen: oordeel nee (-).
- spelling (totaal 1 les): waargenomen in geobserveerde les: ja (+). Niet waargenomen: oordeel nee (-).

Richtlijn voor het oordeel op schoolniveau van de items (zorgniveau 3) waarvoor de leerlingendossiers een belangrijke bron zijn:

- technisch lezen: in 2 van de 2 leerlingdossiers waargenomen: oordeel ja (+). In 0 of 1 van 2 dossiers waargenomen: oordeel nee (-).
- spelling: in 2 van de 2 leerlingdossiers waargenomen: oordeel ja (+). In 0 of 1 van 2 dossiers waargenomen: oordeel nee (-).

Oordelen invoeren in Pit-collector

De inspecteur voert de oordelen digitaal in, in pitcollector. Door de invoer van het brinnummer op de startpagina wordt automatisch het overzichtsformulier van de juiste variant van het onderzoek klaargezet.

Papieren versies inleveren: oordelen overzichtsformulier + verzamelstaat lesobservaties technisch lezen

Graag bij de betreffende medewerker van het kantoor, een papieren versie inleveren van het ingevulde overzichtsformulier en de ingevulde verzamelstaat van de lesobservaties technisch lezen.

School: (naam en Brin).....

Inspecteur: (naam).....

Datum onderzoek:

Invloed van externe factoren op het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring

De kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3 bepaalt in belangrijke mate hoeveel zwakke lezers en spellers een school heeft en is ook van invloed op het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring. Er zijn echter ook factoren buiten het lees- en spellingonderwijs die van invloed kunnen zijn op het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring, factoren waar een school meestal geen of nauwelijks invloed op heeft. De rol van de externe factor (ketenpartner) op de bezochte school, leidt tot meer dyslexieverklaringen óf tot minder dyslexieverklaringen.

Toelichting

Bronnen voor het oordeel: de factoren die de school bij vraag 6 van de vragenlijst heeft benoemd en de informatie uit de gesprekken. Kruis hieronder (plausibele en substantiële) factoren aan die op de school van toepassing zijn en licht zo nodig beknopt en duidelijk toe.

Vraag **e0a** (hieronder) betreft een inventarisatie: het gaat om aanvullende informatie bij vraag 3 uit de door de school ingevulde vragenlijst. Het maximum aantal leerlingen waarvoor de school leerlingkenmerken heeft ingevuld bij vraag 3 is 15.

e0a. Hoeveel dyslexieverklaringen zijn op initiatief van de ouders tot stand gekomen? aantal dyslexieverklaringen dat op initiatief van de ouders tot stand is gekomen
<p>Toelichting Het gaat om het aantal dyslexieverklaringen dat toe te schrijven is aan de ouders. Ze hebben zelf het initiatief genomen om hun kind op dyslexie te laten onderzoeken, de verklaring is als het ware buiten de school om door ouders zelf geregeld. Betreft: aanvulling op vraag 3 uit de door de school ingevulde vragenlijst (inventarisatie). Vul het aantal in: dit is dus altijd een deel van het (maximale) aantal van 15 dyslexieverklaringen.</p>	
e0b. Het aantal dyslexieverklaringen dat door ouders zelf (dus als het ware buiten de school om) tot stand is gekomen ervaart de school als een wezenlijke invloed op het geheel aan dyslexieverklaringen.	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nee
Toelichting inspecteur:	
Externe factoren	Leidt tot meer of minder leerlingen met een dyslexieverklaring
e1. Andere substantiële rol van ouders	<input type="checkbox"/> Geen, niet of nauwelijks. <input type="checkbox"/> Ouders willen niet meewerken aan een extern onderzoek naar de diagnose dyslexie, ze willen namelijk geen dyslexiezorg door een extern instituut. <input type="checkbox"/> Ouders willen niet meewerken aan een extern onderzoek naar de diagnose dyslexie, ze willen namelijk niet dat hun kind een dyslexieverklaring krijgt. <input type="checkbox"/> Ouders oefenen thuis veel en intensief omdat hun kind een

	<p>leesachterstand heeft, in aanvulling op de leesactiviteiten (zorgniveau 2 of 3) op school. Door de bijdrage van de ouders gaan de resultaten zodanig vooruit dat leerlingen niet hoeven worden aangemeld voor onderzoek naar de diagnose dyslexie.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Anders 1, namelijk (leidt tot meer dyslexieverklaringen) □ Anders 2: namelijk..... (leidt tot minder dyslexieverklaringen)
<p>Toelichting inspecteur:</p>	
<p>e2. Substantiële rol van het samenwerkingsverband</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ Geen, niet of nauwelijks. □ Door de activiteiten of afspraken binnen het SWV gericht op verbetering van (de resultaten van) het technisch leesonderwijs aan zwakke lezers, belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg. □ Door de activiteiten van of afspraken binnen het SWV over de toepassing van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg. □ Voordat de school een leerling aanmeldt voor onderzoek naar de diagnose dyslexie, moet ze het leerlingdossier ter controle voorleggen aan het SWV of een bovenschools zorgteam. Het SWV of het bovenschools zorgteam checkt of het dossier/de school aan de gestelde eisen uit het Protocol voldoet. Als dat niet het geval is, is de school weer aan zet. Dit voorkomt dat leerlingen onterecht in de dyslexiezorg belanden. □ Het SWV voorziet in een coach/specialist die op de school wordt ingezet. Het SWV vervult een preventieve rol op de school, is namelijk betrokken bij de uitvoering van zorgniveau 2 en/of 3. Dit voorkomt dat leerlingen in de dyslexiezorg belanden. □ Door de activiteiten van het bovenschools zorgteam belanden er minder leerlingen in de dyslexiezorg. □ Anders 1, namelijk (leidt tot meer dyslexieverklaringen) □ Anders 2: namelijk..... (leidt tot minder dyslexieverklaringen)
<p>Toelichting inspecteur:</p>	
<p>e3. Substantiële rol van de dyslexiezorginstituten.</p> <p>Definitie dyslexiezorg: diagnose en/of behandeling van dyslexie.</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ Geen, niet of nauwelijks. □ In de omgeving van de school werft een aantal dyslexiezorginstituten actief om ouders van kinderen met lees- en spellingproblemen te interesseren voor dyslexiebehandeling voor hun kind. Ouders worden als het ware gestimuleerd om zich aan te melden. Dit leidt ertoe dat nogal wat ouders de weg naar die instituten vinden en hun kind laten onderzoeken op dyslexie. Daardoor zijn er op de school meer leerlingen met een dyslexieverklaring. □ De dyslexiezorginstituten beoordelen het leerlingdossier nauwgezet: het leerlingdossier/de school moet echt aan de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoen. Ze zijn heel strikt bij het bepalen of een aanmelding 'ontvankelijk' is. Dit zorgt ervoor dat de school zorgvuldig handelt en dus complete dossiers aanlevert die aan de eisen voldoen. □ De dyslexiezorginstituten beoordelen het leerlingdossier en gaan ruimhartig om met de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Ze bepalen een aanmelding vrij gemakkelijk als 'ontvankelijk'. □ De dyslexiezorginstituten vervullen een preventieve rol op de school, ze zijn namelijk betrokken bij de uitvoering van zorgniveau 3. Daardoor belanden er minder kinderen in de dyslexiezorg. □ Het bovenschools zorgteam

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anders 1, namelijk (leidt tot meer dyslexieverklaringen) <input type="checkbox"/> Anders 2: namelijk..... (leidt tot minder dyslexieverklaringen)
Toelichting inspecteur:	
e4. Substantiële rol van gemeente	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Geen, niet of nauwelijks. <input type="checkbox"/> De gemeente fungeert als poortwachter. De gemeente kijkt zelf kritisch of het leerlingdossier aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoet. Als het dossier niet aan de eisen voldoet, komt de leerling niet in aanmerking voor onderzoek naar de diagnose dyslexie en ligt er een taak voor de school. <input type="checkbox"/> De gemeente heeft de rol van poortwachter bij een organisatie/instantie belegd, bijvoorbeeld bij wijkteams of bij het SWV. Daar wordt kritisch gekeken of het dossier aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoet. Als het dossier niet aan de eisen voldoet, komt de leerling niet in aanmerking voor onderzoek naar de diagnose dyslexie en ligt er een taak voor de school. <input type="checkbox"/> De gemeente geeft een beschikking af op basis van wat het dyslexiezorginstituut meldt (de ontvankelijkheidsverklaring): De gemeente controleert niet of dat klopt, of het leerlingdossier wel aan de gestelde eisen voldoet. De gemeente vaart op de dyslexiezorginstellingen, ze zetten uitsluitend 'een stempel' op de aanvraag. Omdat het ene instituut een leerlingdossier nauwgezet toetst aan de eisen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, en het andere instituut niet, maakt het dus uit bij welk instituut het kind is aangemeld. <input type="checkbox"/> Anders 1, namelijk (leidt tot meer dyslexieverklaringen) <input type="checkbox"/> Anders 2: namelijk..... (leidt tot minder dyslexieverklaringen)
Toelichting inspecteur:	
e5. Overige substantiële externe factor(en)	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Leidt tot meer dyslexieverklaringen, namelijk... <input type="checkbox"/> Leidt tot minder dyslexieverklaringen, namelijk ...
<p>Toelichting: Zie ook vraag 6 van de ingevulde vragenlijst: daar kan de school 'andere ketenpartners' hebben genoemd. Profilering door de school zelf kan hier ook onder gebracht worden. Denk aan twee varianten; de school heeft een "groot hart" voor dyslectische leerlingen en dispenseert dan wel de school heeft veel expertise in het optimaliseren van de onderwijsresultaten van deze leerlingen.</p>	
Toelichting inspecteur: overige externe factor(en) benoemen + toelichten	

Algemeen oordeel over de kwaliteit van de geobserveerde lessen	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 3: zorgniveau 1	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 3: zorgniveau 2	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 4: zorgniveau 1	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 4: zorgniveau 2	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 5: zorgniveau 1	1-2-3-4
Technisch lezen leerjaar 5: zorgniveau 2	1-2-3-4
Spelling leerjaar 6: zorgniveau 1	1-2-3-4
Spelling leerjaar 6: zorgniveau 2	1-2-3-4

Zorgniveau 1 technisch lezen: goed leesonderwijs binnen de groep

Goed leesonderwijs op zorgniveau 1 binnen de groep is de basis. De leraren geven kwalitatief goede instructies en het klassenmanagement is in orde. Het aanbod is systematisch, de school gebruikt effectieve methodes/aanpakken en de leraren gebruiken die ook juist. Er wordt voldoende tijd aan lezen besteed. De leraren volgen de leesontwikkeling systematisch en hebben de zwakke lezers scherp in beeld.

t1.1	Het gerealiseerde aanbod voor technisch lezen is op orde.	
t1.1a	Het aanbod in leerjaar 1-2 is beredeneerd en planmatig en is gericht op de brede taalontwikkeling, waaronder woordenschat, beginnende geletterdheid, fonemisch bewustzijn met aandacht voor scherpe articulatie, letterkennis, mondelinge taalvaardigheid en woordenschat.	ja-nee
t1.1b	Het aanbod in leerjaar 3 omvat een gestructureerde, systematische (methodische) aanpak voor aanvankelijk technisch lezen, met accent op nauwkeurig en vlot decoderen van woorden.	ja-nee
t1.1c	Er is sprake van een doorgaande leerlijn/aanpak voor voortgezet (technisch) lezen. In leerjaar 4 en 5 vooral aandacht voor automatisering, vlot en vloeiend lezen. In de leerlijn/aanpak voor voortgezet technisch lezen is nadrukkelijk aandacht voor het lezen van boeken.	ja-nee
t1.2.	Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen.	
t1.2a	In leerjaar 1-2 is er minimaal dagelijks 1 uur doelgerichte taalactiviteiten ingepland gericht op de brede taalontwikkeling, waaronder fonemisch bewustzijn, beginnende geletterdheid en letterkennis.	ja-nee
t1.2b	In leerjaar 3 is er minimaal 6 uur per week aanvankelijk technisch leesonderwijs én minimaal 1 uur per week voorlezen en/of activiteiten rond boeken.	ja-nee
t1.2c	In leerjaar 5 is er minimaal 2 uur per week voortgezet technisch lezen én minstens 45 minuten per week stillezen en/of activiteiten rond boeken.	ja-nee
t1.3	De leraren besteden de (les)tijd voor technisch lezen effectief. In de tijd die voor lezen is ingeruimd zijn de leerlingen ook echt met leesactiviteiten bezig. De leesles/leesactiviteiten verlopen in een goed tempo en zijn voldoende intensief (geen uitweidingen of onnodige (knutsel)activiteiten).	ja-nee
t1.4	Tijdens de leeslessen zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.	ja-nee
t1.5	De technisch leesinstructie is duidelijk en doelgericht De uitleg en het lesdoel zijn duidelijk. De leraar legt uit in stapjes, verwoordt denkstappen en strategieën expliciet, doet hardop voor.	ja-nee
t1.6.	De school volgt de leesontwikkeling systematisch en signaleert zwakke lezers vroegtijdig. De school volgt de technisch leesontwikkeling systematisch, heeft duidelijke afspraken over vroegtijdige signalering van zwakke lezers en de leraren komen die afspraken ook na. De school signaleert zwakke lezers in leerjaar minstens 3 keer per jaar. Vanaf leerjaar 4 minstens een keer per jaar.	ja-nee

Zorgniveau 2 technisch lezen: intensivering voor de zwakke lezers door uitbreiding van de instructie- en oefentijd	
<p>Zorgniveau 2 is bedoeld voor de 25 procent zwakste technisch lezers. Dat zijn de leerlingen op D- en E-niveau, of de leerlingen met de laagste IV-scores en de V-scores. Deze leerlingen krijgen extra zorg binnen de groep door uitbreiding van de instructie- en oefentijd: die uitbreiding komt bóvenop de instructie en verwerking op zorgniveau 1.</p>	
<p>t2.1 Er is in twee of drie van de geobserveerde technisch leeslessen verlengde instructie en/of extra oefening waargenomen.</p> <p>Let op: bij de score 'nee' vervallen de overige vragen van dit blok. Ga verder met zorgniveau 3 technisch lezen.</p>	ja-nee
t2.2 De zwakke lezers krijgen verlengde instructie en extra oefening.	ja-nee
<p>t2.3 Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke lezers extra tijd.</p> <p>Bij ja: kruis aan wat van toepassing is.</p> <p>De zwakke lezers krijgen extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening/herhaling – dus méér dan hun klasgenoten – namelijk:</p> <ul style="list-style-type: none"> - < 0,5 uur per week - 0,5 uur tot 1 uur per week - > 1 uur per week 	<p>ja-nee</p> <p><input type="checkbox"/> < 0,5 uur <input type="checkbox"/> 0,5 - 1 uur <input type="checkbox"/> > 1 uur.</p>
t2.4 De leraren voeren de extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening voor de zwakke lezers consequent uit.	ja-nee
t2.5 De zwakke lezers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening/herhaling.	ja-nee
<p>t2.6 De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke lezers.</p> <p>De leraren stemmen de verlengde instructie en extra oefening/herhaling af op het lesdoel of de individuele leesproblemen.</p>	ja-nee
<p>t2.7 De leraar ondersteunt de verlengde instructie en extra oefening met woord, beeld en gebaar.</p> <p>De leraar ondersteunt het leren van de zwakke lezers door de associatie of koppeling van fonemen (klanken) en grafemen (letters) multisensorieel aan te bieden. De leraar ondersteunt met woord (auditief), beeld (visueel), gebaar (motorisch) en voelen (tactiel) Op zorgniveau 2 en 3 is multisensoriële aanbieder namelijk van belang. Dit is met name in leerjaar 3 aan de orde, bij het inoefenen van letters/klanken en bij het decoderen/lezen van woorden.</p>	ja-nee
<p>t2.8 De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening.</p> <p>Na de instructie oefenen de zwakke lezers de nieuwe of problematische leeshandeling/leesvaardigheid samen met de leraar hardop in. De leraar doet de (denk)stappen van de in te oefenen vaardigheid hardop voor en gaat steeds na of de leerlingen de stappen begrijpen. De leerlingen krijgen de gelegenheid om de nieuwe vaardigheid geïsoleerd in te oefenen. In deze fase zijn de zwakke lezers dus niet zelfstandig/individueel bezig met oefen- of verwerkingsstof (werkbladen, e.d.). Pas na de fase van begeleide inoefening volgt zelfstandige verwerking.</p>	ja-nee
<p>t2.9 Leerlingen krijgen directe feedback tijdens de verlengde instructie en/of de begeleide inoefening.</p> <p><u>Directe</u> feedback wil zeggen dat de leraar leesfouten meteen opmerkt, deze corrigeert en handvatten geeft voor de juiste aanpak.</p> <p>Een vorm van directe feedback is de veel gebruikte 'wacht-hint-prijs methode': de leraar geeft hints zoals 'verdeel het woord eens in stukjes' of 'wat is de eerste letter'. Essentieel bij wacht-hint-prijs is dat gewenst leesgedrag wordt uitgelokt (eerst wacht),</p>	ja-nee

<p>zo nodig een hint geeft en vervolgens prijst.</p> <p>Directe feedback is ook: de leraar corrigeert het fout gelezen woord of leest zelf het woord voor als de leerling lang aarzelt.</p> <p>Niet bedoeld is feedback op de persoon (zoals 'kijk nog eens goed wat er staat' en 'wat zijn jullie knap') en feedback op de geleverde inspanning (zoals 'jullie hebben hard gewerkt').</p>	
<p>t2.10 De leraren hebben scherp zicht op de leesvaardigheid van de leerlingen</p> <p>De leraren weten van de zwakke lezers precies welke specifieke leesdoelen zij nog niet (voldoende) beheersen.</p>	ja-nee

Zorgniveau 3 technisch lezen verdere intensivering door inzet van specifieke interventies	
<p>Zorgniveau 3 is bedoeld voor de groep van circa 10 procent zwakste lezers die overblijft na intensivering via verlengde instructie en extra oefening/herhaling op zorgniveau 2. Het gaat om de leerlingen met een E- of lage V-score en om de zwakke lezers die onvoldoende vooruitgang laten zien. Deze leerlingen hebben – naast verlengde instructie en extra oefening/herhaling - <u>intensieve</u> begeleiding nodig in een kleine groep of individueel. Deze leerlingen krijgen daarom - bovenop zorgniveau 1 en 2 – extra begeleiding met specifieke interventies.</p>	
<p>t3.1 De school geeft hardnekkig zwakke lezers extra begeleiding op zorgniveau 3.</p> <p>Let op: bij de score 'nee' vervallen de overige vragen van dit blok. Ga verder met zorgniveau 1 spelling.</p>	ja-nee
<p>t3.2 Er is voldoende tijd ingeruimd voor intensivering van de hulp aan hardnekkig zwakke lezers.</p>	
<p>t3.2a Voor de hardnekkig zwakke lezers is minimaal 1 uur per week per leerling ingeruimd voor intensivering van de leesbegeleiding.</p>	ja-nee
<p>t3.2b De intensieve leesbegeleiding omvat in ieder geval twee keer een interventieperiode van 10-12 weken.</p>	ja-nee
<p>t3.3 De school voert de geplande intensivering van de hulp consequent uit.</p> <p>De leerlingen krijgen de geplande hulp daadwerkelijk, de school realiseert de geplande hulp. Sessies die niet doorgaan als gevolg van afwezigheid van degene die de leeshulp biedt, schoolreisjes, studiedagen, e.d. worden ingehaald.</p>	ja-nee
<p>t3.4 De school heeft organisatie en middelen die intensivering van de leesbegeleiding op zorgniveau 3 mogelijk maken.</p>	
<p>t3.4a De intensieve leesbegeleiding gebeurt één op één of in kleine groepjes.</p>	ja-nee
<p>t3.4b De intensieve leesbegeleiding wordt gegeven door een ter zake deskundige. Dit kan een leraar, een ib'er, een rt'er of een getrainde onderwijsassistent zijn.</p>	ja-nee
<p>t3.4c De school zet voor de intensieve leesbegeleiding een effectief programma in. Bijvoorbeeld: Bouw!, R.A.D.</p>	ja-nee
<p>t3.4d Een leesspecialist en/of intern begeleider is betrokken bij geïntensiveerde begeleiding op zorgniveau 3. (Bij de analyse, bij het bepalen van de inhoud van de hulp of de aanpak, bij de uitvoering, e.d.)</p>	ja-nee
<p>t3.5 De intensivering van de leesbegeleiding wordt specifiek afgestemd op de leesproblematiek van de leerling.</p> <p>Aan de hulp ligt een duidelijke analyse van de leesproblemen ten grondslag. Het hulpprogramma is daarop afgestemd.</p>	ja-nee

Zorgniveau 1 spelling: goed spellingonderwijs binnen de groep	
Goed spellingonderwijs op zorgniveau 1 binnen de groep is de basis. Dit houdt in dat de leraren kwalitatief goede instructies geven en dat het klassenmanagement in orde is. Ook is het aanbod systematisch, de school gebruikt effectieve methodes/aanpakken en de leraren gebruiken die ook zoals bedoeld. Er wordt voldoende tijd aan spellen besteed. De leraren volgen de ontwikkeling van de spellingsvaardigheden systematisch en hebben de zwakke spellers scherp in beeld.	
s1.1 Het gerealiseerde aanbod voor spelling is in orde. Vanaf leerjaar 4 realiseren de leraren een gestructureerd, systematisch (methodisch) aanbod voor spellen in een doorgaande lijn.	ja-nee
s1.2 Er is voldoende tijd ingeruimd voor spelling. Vanaf leerjaar 4 minimaal 1-1,5 uur spelling per week.	ja-nee
s1.3 De leraren besteden de (les)tijd voor spelling effectief. In de tijd die voor spelling is ingepland zijn de leerlingen daadwerkelijk met spellingsactiviteiten bezig. De spellingles/spellingactiviteiten verlopen in een goed tempo en zijn voldoende intensief. Er zijn geen onnodige uitweidingen of activiteiten.	ja-nee
s1.4 Tijdens de spellingles zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.	ja-nee
s1.5 De instructie voor spelling is duidelijk en doelgericht. De uitleg en het lesdoel zijn duidelijk. De leraar legt uit in stapjes, verwoordt denkstappen en strategieën expliciet, doet denkstappen/strategieën hardop voor. Bij spelling is de instructie gericht op het (kunnen) toepassen van regels en strategieën. Algemene richtlijn instructie: 'van horen/zeggen naar schrijven'. Spelling leren heeft namelijk altijd een auditieve start. Wie kan spellen herkent, door aan een woord te denken of door een woord te horen, hoe het woord in elkaar zit en hoe dat klankbeeld in lettertekens moet worden omgezet. Dat is wat leerlingen ook moeten leren en daarvoor is het nodig dat de leraar focust op het luisteren naar woorden, in plaats van te kijken naar woorden. Een spellingles is een auditieve instructieles: eerst uitleg over het lesdoel (kennismaken met de nieuwe categorie), leerlingen bedenken zelf wat de kenmerken van de nieuwe categorie is, daarna uitleg over de strategie die nodig is (een spellingregel, of analogie, visuele inprenting, of schrijven zoals het klinkt), daarna samen oefenen. Voorbeeld duidelijke uitleg spelling – klankzuivere woorden: 'Ik hoor het woord 'hond'. Ik hoor een 't' aan het eind. Stap 1: ik weet dit is een regelwoord. Ik weet dat de regel is dat je het woord langer moeten maken en als je dan een 'd' hoort dan schrijf je ook een 'd'. Stap 2: ik maak het woord langer 'honden'. Ik hoor een 'd' dus ik schrijf 'honden met een 'd'. Stap 3: ik controleer of ik het goed geschreven heb. Ja, ik heb hond met een 'd' geschreven'.	ja-nee
s1.6 De school volgt de ontwikkeling van spelling systematisch en signaleert zwakke spellers systematisch en vroegtijdig. De school volgt de ontwikkeling van de spellingsvaardigheden systematisch, heeft duidelijke afspraken over vroegtijdige signalering van zwakke spellers en de leraren komen die afspraken ook na.	ja-nee

Zorgniveau 2 spelling: Intensivering van het onderwijs voor zwakke spellers door uitbreiding van de instructie- en oefentijd	
Zorgniveau 2 is bedoeld voor de 25 procent zwakste spellers. Dat zijn de leerlingen op D- en E-niveau, of de leerlingen met de zwakste IV-scores en de V-scores. Deze leerlingen krijgen extra zorg binnen de groep door uitbreiding van de instructie- en oefentijd, in aanvulling op zorgniveau 1.	
s2.1 In de geobserveerde spellingles is verlengde instructie en/of extra oefening voor de zwakke spellers waargenomen. Let op: bij de score 'nee' vervallen de overige vragen van dit blok. Ga verder met zorgniveau 3 spelling.	ja-nee
s2.2 Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke spellers extra	ja-nee

<p>tijd.</p> <p>Bij ja: kruis aan wat van toepassing is.</p> <p>De zwakke spellers extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening/herhaling – dus méér dan hun klasgenoten – namelijk:</p> <ul style="list-style-type: none"> - < 0,5 uur per week - 0,5 uur tot 1 uur per week - > 1 uur per week 	<p><input type="checkbox"/> < 0,5 uur</p> <p><input type="checkbox"/> 0,5 - 1 uur</p> <p><input type="checkbox"/> > 1 uur</p>
<p>s2.3 De extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening wordt consequent uitgevoerd.</p>	<p>ja-nee</p>
<p>s2.4 De zwakke spellers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening.</p>	<p>ja-nee</p>
<p>s2.5 De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke spellers.</p> <p>De leraren stemmen de verlengde instructie en extra oefening/herhaling af op het lesdoel of de individuele spellingproblemen. Gericht op de spellingcategorie/de strategie die in de les centraal staat. De leraar doet nog eens een paar keer voor hoe de leerlingen kunnen achterhalen hoe ze een woord moeten spellen. De leraar herhaalt en verwoordt daarbij de denkstappen en controleert of de leerlingen het begrijpen.</p> <p>Zwakke spellers hebben moeite met het verdelen van woorden in klanken (of klankdelen) en met het kiezen van de juiste aanpak en/of met het onthouden hiervan.</p> <p>Niet bedoeld is: de zwakke spellers maken samen met de leraar het werkblad dat de klasgenoten zelfstandig maken.</p>	<p>ja-nee</p>
<p>s2.6 De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening door de leraar.</p> <p>Na de instructie oefenen de zwakke spellers de nieuwe of problematische spellingcategorie of strategie samen met de leraar hardop in. De leraar doet de denkstap hardop voor en gaat steeds na of de zwakke spellers de stap begrijpen. De leraar laat de zwakke spellers de denkstappen (herhaald) hardop verwoorden en (herhaald) toepassen. De leraar past de essentie van begeleide inoefening toe, namelijk dat de leerlingen in staat zijn om zelf de denkstappen te benoemen en correct toe te passen.</p> <p>Tijdens de begeleide inoefening zijn de zwakke spellers dus niet zelfstandig/individueel met oefen- of verwerkingsstof aan de slag (werkbladen, e.d.). Pas na de fase van begeleide inoefening volgt zelfstandige verwerking.</p>	<p>ja-nee</p>
<p>s2.7 De zwakke spellers krijgen tijdens de verlengde extra instructie en/of de begeleide inoefening directe feedback van de leraar.</p> <p><u>Directe</u> feedback wil zeggen dat de leraar spellingfouten meteen opmerkt, deze corrigeert en handvatten geeft voor de juiste aanpak. De leraar geeft dus onmiddellijk feedback, vertelt daarbij <u>wat er fout</u> is (informatieele feedback) en helpt de leerling bij de correcte spelling. Dat doet de leraar bijvoorbeeld door de bijbehorende strategie hardop te (laten) verwoorden en vervolgens toe te (laten) passen.</p> <p>Een vorm van directe feedback is de veel gebruikte 'wacht-hint-prijs methode': de leraar wacht even of de leerling de fout zelf herstelt. geeft vervolgens een hint, bijvoorbeeld 'wat voor woord is het' of 'wat is ook al weer de eerste stap die je moet zetten', de leerling corrigeert en de leraar prijst de leerling.</p> <p>Niet bedoeld is feedback op de persoon (zoals 'denk nog eens na' en 'wat zijn jullie knap') en feedback op de geleverde inspanning (zoals 'jullie hebben hard gewerkt').</p>	<p>ja-nee</p>
<p>s2.8 De leraren hebben scherp zicht op de spellingsvaardigheid van de leerlingen.</p> <p>De leraren weten van de zwakke spellers precies welke specifieke spellingsdoelen, strategieën of spellingregels zij nog niet (voldoende) beheersen.</p>	<p>ja-nee</p>

Zorgniveau 3 spelling: verdere intensivering van de begeleiding	
<p>Zorgniveau 3 is bedoeld voor de groep van circa 10 procent zwakste spellers die overblijft na intensivering via verlengde instructie en extra oefening op zorgniveau 2. Het gaat om de leerlingen met een E- of een lage V-score en om de zwakke spellers die onvoldoende vooruitgang laten zien. Deze leerlingen hebben – naast extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening – intensieve begeleiding in een kleine groep of individueel nodig. Deze leerlingen krijgen daarom – bovenop zorgniveau 1 en 2 – extra begeleiding.</p>	
<p>s3.1 De school geeft hardnekkig zwakke spellers extra begeleiding op zorgniveau 3.</p> <p>Let op: bij de score 'nee' vervallen de overige vragen van dit blok. Ga verder met 'Leesbeleid; Protocol Leesproblemen en dyslexie; opbrengstgericht werken'.</p>	ja-nee
<p>s3.2 Er is voldoende tijd ingeruimd voor intensivering van de begeleiding van hardnekkig zwakke spellers.</p> <p>Voor de hardnekkig zwakke spellers is minimaal 1 uur per week per leerling ingeruimd voor intensivering van de spellingbegeleiding.</p>	ja-nee
<p>s3.3 De school voert de geplande intensieve begeleiding consequent uit.</p> <p>De leerlingen krijgen de geplande geïntensiverde hulp daadwerkelijk, de school realiseert de geplande hulp. Sessies die niet doorgaan uit als gevolg van afwezigheid van degene die de leeshulp biedt, schoolreisjes, studiedagen, e.d. worden ingehaald.</p>	ja-nee
<p>s3.4 De intensivering van de hulp wordt specifiek afgestemd op de aard van de spellingsproblematiek van de leerling.</p> <p>Aan de hulp ligt een duidelijke analyse van de spellingsproblemen ten grondslag. Het hulpprogramma is daarop afgestemd. Voor extra ondersteuning bij spellingmoeilijkheden kunnen de scholen gebruik maken van de materialen uit de taalmethode; een specifiek programma is niet nodig. Het is namelijk essentieel dat leerlingen zowel binnen als buiten de groep de regels op dezelfde manier aangeleerd krijgen. Als leerlingen in verschillende situaties andere strategieën en begrippen krijgen aangereikt, zorgt dat voor verwarring en dat komt de voortgang niet ten goede.</p>	ja-nee

Leesbeleid; Protocol Leesproblemen en Dyslexie; opbrengstgericht werken	
a1. Leesbeleid	
a1.1 De school besteedt structureel aandacht aan het bevorderen van de leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten.	ja-nee
a1.2 De leeromgeving is stimulerend voor het lezen. Er is een veelzijdig boekenaanbod, d.w.z. een variatie in genres, fictie en non-fictie, tijdschriften. De presentatie van de boeken is uitnodigend en sluit aan bij de leeftijd en eventueel het thema.	ja-nee
a1.3 In het technisch leesonderwijs speelt betekenisvol lezen van teksten/verhalen en plezier in lezen een grote rol. De school zet daar op in en niet/nauwelijks op het inoefenen van losse woordrijtjes.	ja-nee
a2. Protocol Leesproblemen en Dyslexie	
a2.1 De school is goed bekend met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie, waaronder de stappen rond zorg op niveau 1, 2 en 3 en de criteria voor doorverwijzing.	ja-nee
a2.2 De school past de criteria voor verwijzing t.b.v. de diagnose Ernstige Enkelvoudige Dyslexie uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie toe.	ja-nee
<p>Bij doorverwijzing levert de school een leerlingdossier aan waarmee het vermoeden van (ernstige) dyslexie wordt onderbouwd. In de onderbouwing toont de school onder andere aan dat er sprake is - na twee perioden van geïntensiverde begeleiding op zorgniveau 3 van voldoende intensiteit en kwaliteit – sprake is van didactische resistentie. De criteria voor de toetsresultaten zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de leerling behoort op drie achtereenvolgende hoofdmeetmomenten tot de laagste 10 procent bij technisch lezen (V-minscore of E-score), - óf: de leerling behoort op drie achtereenvolgende hoofdmeetmomenten bij technisch lezen 	

tot de laagste 20 procent (V-score of lage D-score) én bij spelling tot de laagste 10 procent (V-minscore of E-score).	
a3. Opbrengstgericht werken bij technisch lezen en spelling De school werkt met heldere streefdoelen voor technisch lezen en spelling op groeps- en schoolniveau, analyseert of ze de streefdoelen realiseert en verbindt daar zo nodig consequenties aan.	ja-nee

Resultaten lees- en spellingonderwijs	gemiddelde vaardigheidsscore
Technisch lezen schooljaar 2017-2018 Toelichting: Uitsluitend de hier genoemde toetsen! Vul de gemiddelde vaardigheidsscore in van de groep op de middentoets die van toepassing is. Mogelijk gebruikt een aantal scholen versie 3.0 van de Citotoets DMT die in schooljaar 2017-2018 is uitgebracht.	DMT versie 2.0 M3 = DMT versie 3.0 M3 = DMT versie 2.0 M4 = DMT versie 3.0 M4 = DMT versie 2.0 M5 = DMT versie 3.0 M5 =
Spelling schooljaar 2017-2018 Toelichting: Uitsluitend de hier genoemde toets! Vul de gemiddelde vaardigheidsscore in van de groep op de middentoets die van toepassing is. Mogelijk gebruikt een aantal scholen versie 3.0 van de Citotoets Spelling die in schooljaar 2017-2018 is uitgebracht.	Cito spelling 2.0 M5 = Cito spelling 3.0 M5 = Cito spelling 3.0 M6 = Cito spelling 3.0 M6 =

Leidraad gesprek directie/ib, themaonderzoek dyslexie - hoofdonderzoek

Inhoud

Stel in het gesprek met de directie/de ib de volgende onderwerpen achtereenvolgens aan de orde:

- A Externe factoren (factoren buiten de school) die kunnen leiden tot meer of juist minder leerlingen met een dyslexieverklaring. *Zie vragenlijst vraag 6 en overzichtsformulier externe factoren*
- B Het lees- en spellingonderwijs, zorgniveau 1 en 2. *Zie vragenlijst vraag 5 en overzichtsformulier zorgniveau 1 en 2 technisch lezen evenals zorgniveau 1 en 2 spelling.*
- C Intensieve begeleiding aan de hand van vier leerlingendossiers van hardnekkig zwakke lezers en spellers. *Zie vragenlijst vraag 3 en overzichtsformulier zorgniveau 3 technisch lezen en zorgniveau 3 spelling.*
- D Schoolbeleid, met name 'Leesmotivatie, Protocol Leesproblemen en Dyslexie, opbrengstgericht werken'. *Zie vragenlijst vraag 5 schoolniveau en overzichtsformulier a1,a2,a3.*
- E Ten slotte willen we nog enkele aanvullende gegevens. Die gaan over de dyslexieverklaringen (*aanvulling op vraag 3 uit de vragenlijst*) en enkele toetsscores. *Zie overzichtsformulier resultaten lees- en spellingonderwijs*

In deze leidraad zijn de onderwerpen A t/m E van suggesties voorzien en waar nodig van achtergrondinformatie. De onderwerpen en de volgorde komt overeen met het overzichtsformulier.

Wij adviseren om het gesprek te beginnen met een open vraag, aan de hand van het percentage dyslexieverklaringen op de school (zie vraag 1 uit de vragenlijst). Op uw school heeft ... procent van de leerlingen een dyslexieverklaring. Wat vindt u van dat percentage, vindt u dat veel – weinig – gemiddeld? Hoe komt het volgens u dat de school geen-veel –weinig – gemiddeld aantal dyslectische leerlingen heeft?

A Invloed van externe factoren op aantal dyslexieverklaringen

Toelichting (intern)

De antwoorden op vraag 6 van de vragenlijst zijn het uitgangspunt. We hebben scholen in de vragenlijst gevraagd of ze invloed ervaren van buitenaf om tot meer of minder aanmeldingen te komen voor diagnose en behandeling van dyslexie, zie daarvoor vraag 6 naar bevorderende en belemmerende factoren. Als de school dergelijke externe factoren ervaart, moet de inspecteur beoordelen of die invloed plausibel en substantieel is. Het uitgangspunt is dat de school de rol/de invloed van de externe factor concreet kan maken en zich niet uitsluitend baseert op beeldvorming. Deze leidraad geeft suggesties voor de te stellen vragen. Als de school in de vragenlijst geen externe factoren heeft genoemd, willen we ze geen factoren aanpraten en is in de gesprekken alleen een korte check/verificatie nodig.

Geen bevorderende of belemmerende externe factoren aangegeven in de vragenlijst.

Als de school geen invloed van externe factoren heeft genoemd bij vraag 6, staat het gesprek in het teken van verificatie, kan dus kort.

- Jullie ervaren geen invloed van buitenaf (ketenpartners) om meer of minder leerlingen met lees- en/of spellingproblemen (D-/E-prestaties) aan te melden voor diagnose vergoede dyslexiezorg. Klopt dat?
- Dus jullie kunnen je rol goed vervullen in het traject rond vergoede dyslexiezorg?

Let op: vraag altijd het aanvullende gegeven naar de invloed van ouders bij vraag 3 uit de vragenlijst. Die moeten in het overzichtsformulier ingevuld worden.

U heeft bij vraag 3 uit de vragenlijst van x-aantal leerlingen met een dyslexieverklaring (maximaal 15) een aantal kenmerken ingevuld. We willen graag weten hoeveel van die dyslexieverklaringen door ouders zijn geregeld, dus geheel buiten de school om tot stand zijn gekomen.

Naar overzichtsformulier vraag 1

... aantal dyslexieverklaringen dat geheel op initiatief van de ouders tot stand is gekomen (*minimaal 0, maximaal 15*)

Eén of meer bevorderende of belemmerende externe factoren aangegeven in de vragenlijst.

Ga voor de – bij vraag 6 van de vragenlijst genoemde - ketenpartners na of ze daadwerkelijk een rol vervullen. D.w.z.: vraag om toelichting en beoordeel of rol van de ketenpartner substantieel en plausibel is: leiden de activiteiten van de ketenpartner inderdaad tot meer of minder leerlingen met een dyslexieverklaring?

We adviseren om dit gespreksonderwerp (deel A) met een open vraag te beginnen, om zicht te krijgen op de organisatie van het traject en de taken/verantwoordelijkheden van de verschillende betrokken partijen. Bijvoorbeeld: Als de school bij een leerling vermoedt dat er sprake is van dyslexie, wat zijn dan de stappen die de school zet, wat is de route richting dyslexiezorg?

Hieronder zijn de ketenpartners en de antwoordcategorieën uit het overzichtsformulier opgenomen. Vul op basis van het gesprek de antwoordcategorieën zo nodig aan (bij *Anders, namelijk..*) en licht de (alle) antwoordcategorieën die op de school van toepassing zijn, beknopt en duidelijk toe (bij *Toelichting inspecteur...*).

Let op: vraag altijd het aanvullende gegeven naar de invloed van ouders bij vraag 3 uit de vragenlijst. Die moeten in het overzichtsformulier ingevuld worden.

U heeft bij vraag 3 uit de vragenlijst van x-aantal leerlingen met een dyslexieverklaring (maximaal 15) een aantal kenmerken ingevuld. We willen graag weten hoeveel van die dyslexieverklaringen door ouders zijn geregeld, dus geheel buiten de school om tot stand zijn gekomen.

Naar overzichtsformulier vraag 1

... aantal dyslexieverklaringen dat geheel op initiatief van de ouders tot stand is gekomen (*minimaal 0, maximaal 15*)

Gebruik het overzichtsformulier om de overige factoren (indien van toepassing) te verifiëren!

- Andere substantiële rol van ouders (*zie overzichtsformulier vraag e1*)
- Substantiële rol van het samenwerkingsverband (*zie overzichtsformulier vraag e2*)
- Substantiële rol van de dyslexiezorginstututen (*zie overzichtsformulier vraag e3*)
- Substantiële rol van de gemeente (*zie overzichtsformulier vraag e4*)
- Overige externe factoren (*zie overzichtsformulier vraag e5*), (inclusief profilering door de school zelf)

1. Andere substantiële rol van ouders

U hebt in de vragenlijst aangegeven dat de invloed van ouders ertoe leidt dat jullie meer (*bevordert aantal dyslexieverklaringen*) of minder (*belemmert aantal dyslexieverklaringen*) leerlingen met dyslexie hebben. Hoe werkt dat bij u op school, wilt u de rol/invloed van ouders schetsen?

Bij *meer*: Denken ouders dat hun kind dyslectisch is en nemen ze dan zelf actie om hun te laten onderzoeken op dyslexie? Buiten de vergoede zorg om? Zetten ouders de school/de leraar onder druk om een dyslexiedossier voor hun kind aan te leggen? Oefenen ouders druk uit op de leraar/school om de toetsscores aan te passen zodat hun kind aan de

voorwaarden voor diagnose dyslexie voldoet? Stappen de ouders zelf naar een dyslexiezorgaanbieder om hun kind te laten onderzoeken? Werven bepaalde dyslexiezorgaanbieders misschien actief of horen ouders horen van elkaar dat een bepaald instituut vrij gemakkelijk een dyslexieverklaring afgeeft? Heeft de school veel leerlingen met een dyslexieverklaring, geen EED en geen vergoede dyslexiezorg, omdat veel ouders zelf voor een dyslexieverklaring voor hun kind hebben gezorgd?

Bij *minder*: Willen ouders niet meewerken aan onderzoek naar diagnose dyslexie? Welke ouders, migrantenouders, waarom niet? Ouders met lage SES? Willen ouders geen behandeling door een externe instantie, waarom niet? Vanwege de taal? Vanwege vervoer naar dyslexiezorginstituut? Omdat ze thuis dan moeten oefenen met het kind en dat niet kunnen?

2. Substantiële rol van het samenwerkingsverband

U hebt in de vragenlijst aangegeven dat het samenwerkingsverband een rol heeft, dat er door het SWV meer (*bevordert aantal dyslexieverklaringen*) of minder (*belemmert aantal dyslexieverklaringen*) leerlingen met dyslexie op uw school zijn. Hoe werkt dat bij u op school, wilt u de rol van het SWV in relatie tot dyslexie en/of leerlingen met lees- en/of spellingachterstand schetsen?

Bij *meer*: Heeft het SWV geen poortwachterfunctie? Stelt het samenwerkingsverband zwakke eisen aan de basisondersteuning? Gaat het SWV er ten onrechte van uit dat de school voldoende middelen/expertise heeft om zwakke lezers/spellers geïntensiverde begeleiding te geven op zorgniveau 3 omdat dat onder de basisondersteuning valt?

Bij *minder*: Vervult het SWV een poortwachterfunctie? Stelt het SWV middelen/expertise ter beschikking die ertoe leiden dat minder leerlingen een leesachterstand hebben, bijvoorbeeld door interventies van een leesspecialist uit het SWV op zorgniveau 2 of 3, of door een evidence based leesprogramma (bijvoorbeeld *Bouw!*)? Screenshot het SWV het dyslexiedossier kritisch voordat de school een aanvraag voor diagnose mag doen, verlopen de aanvragen via het SWV? Monitort het SWV het aantal verwijzingen en houdt het zich daarbij aan het prevalentiecijfer van 3,6 procent dyslectische leerlingen? Neemt het SWV maatregelen als een school boven dat percentage zit, welke?

3. Substantiële rol dyslexiezorginstellingen (dyslexiezorg = diagnose en/of behandeling)

U hebt aangegeven dat de diagnose- en behandelinstellingen invloed uitoefenen en dat die tot meer (*bevordert aantal dyslexieverklaringen*) of minder (*belemmert aantal dyslexieverklaringen*) dyslexieverklaringen op uw school leidt. Wilt u de rol van de dyslexiezorginstellingen in deze regio schetsen? Heeft de gemeente veel dyslexiezorgaanbieders gecontracteerd, weet de school/de ouders bij wie ze terecht kunnen?

Bij *meer* en *minder*: Welke rol hebben de dyslexiezorginstellingen in deze gemeente? Heeft de gemeente veel dyslexiezorgaanbieders gecontracteerd, weet de school/de ouders bij wie ze terecht kunnen? Zijn er veel andere spelers (bureaus, zzp'ers, e.d.) actief op de dyslexiezorgmarkt? Oefenen dyslexiezorginstellingen rechtstreeks invloed uit op ouders? Is de afspraak binnen de gemeente dat de dyslexiezorginstellingen zelf de voordracht toetsen, dus beoordelen of een dossier aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voldoet? Passen ze de criteria wel of niet nauwgezet toe? Zijn ze kritisch over de dossiers die jullie moeten aanleveren, of juist soepel? Maakt het uit bij welk instituut een kind wordt aangemeld?

4. Substantiële rol van gemeente

U hebt aangegeven dat de gemeente invloed uitoefent en dat die tot meer (*bevordert aantal dyslexieverklaringen*) of minder (*belemmert aantal dyslexieverklaringen*) dyslexieverklaringen op uw school leidt.

Bij *meer* en *minder*: Welke rol heeft de gemeente, hoe heeft de gemeente de toeleiding tot de dyslexiezorg geregeld? Is de procedure die de gemeente hanteert voor iedereen duidelijk (school, ouders, SWV, e.d.)? Checkt de gemeente zelf de dossiers op de criteria om te bepalen of de aanvraag ontvankelijk is, of heeft de gemeente dat bij een instantie (welke) belegd? Ziet de gemeente of een andere instantie erop toe dat de dossiers aan de criteria uit het Protocol Leesproblemen en

Dyslexie voldoen? Geeft de gemeente een beschikking aan de ouders? Is duidelijk voor de school en voor de ouders waar ze terecht moeten? Is duidelijk wie de gecontracteerde dyslexiezorgaanbieders in de gemeente zijn?

5. Overige externe factoren (ketenpartners) die leiden tot meer of juist minder leerlingen met een dyslexieverklaring

Mogelijk heeft de school bij vraag 6 in de vragenlijst bij 'andere ketenpartners', nog een externe factor gemeld. Bespreek die, vraag om toelichting en beoordeel of die factor substantieel is. Het kan ook zijn dat in de gesprekken een externe factor naar voren komt – waarvan de invloed substantieel is – en die tot meer of juist minder leerlingen met een dyslexieverklaring leidt.

Als de school zich nadrukkelijk profileert op het thema dyslexie en daarom meer (of minder) leerlingen met dyslexie heeft, is het van belang om goed na te gaan of expertise en een optimale inrichting van begeleiding en onderwijs aan de orde is of vooral "het rekening houden met de belemmeringen die dyslexie met zich meebrengt" en het toepassen van allerlei vormen van dispensatie.

(Achtergrondinformatie toeleiding naar dyslexiezorg (intern))

Sinds 1 januari 2015 valt de zorg voor kinderen met EED onder de Jeugdwet. Dat betekent dat gemeenten verantwoordelijk zijn voor de organisatie en financiering van vergoede dyslexiezorg (= diagnose en behandeling. De gemeenten zijn verantwoordelijk voor de toeleiding naar een kwantitatief en kwalitatief passend aanbod van dyslexiezorg. De uitvoering van de dyslexiezorg kennen gemeenten toe aan bij het NKD geregistreerde dyslexiezorgaanbieders: de gemeente contracteert dyslexiezorginstituten. Elke gemeente heeft eigen afspraken over het traject van onderwijs naar zorg, vaak afgestemd op de activiteiten/de rol van het Samenwerkingsverband. Zowel de wet Passend Onderwijs als de Jeugdwet bieden scholen de mogelijkheid om een leerling te verwijzen naar dyslexiezorg. Zie Handreiking Dyslexiezorg onder de Jeugdwet. Voor gemeenten en samenwerkingsverbanden, VNG 2014.

De procedure rond de aanvraag diagnose en behandeling van dyslexie kan van gemeente tot gemeente en van samenwerkingsverband tot samenwerkingsverband verschillen. Het dossier dat is opgesteld door de school kan bijvoorbeeld door de dyslexiezorgaanbieder of door het samenwerkingsverband gecheckt worden op 'ontvankelijkheid' (voldoet de voordracht aan de gestelde criteria uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie?). Vervolgens kan de gemeente een 'formele beschikking' aan de ouders geven: formeel moeten de ouders de beschikking krijgen, in de praktijk regelt de school dat vaak. Die beschikkingen zijn nodig in verband met de vergoeding door de gemeente aan de gecontracteerde dyslexiezorgaanbieders. Er zijn veel varianten in de manier waarop het traject rond de ontvankelijkheid van het dossier en de formele beschikking voor dyslexiezorg zijn ingevuld. Die varianten kunnen samenhangen met de manier waarop het samenwerkingsverband en/of de school de poortwachterfunctie van het onderwijs heeft ingevuld. In het traject naar vergoede zorg moet het onderwijs namelijk poortwachter zijn. Dat wil zeggen : door de zorgniveaus 1, 2 en 3 en de criteria (minstens twee perioden van geïntensiverde begeleiding, toetsscores lezen/spelling, e.d.) uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie toe te passen, zou het onderwijs niet meer dan 5 tot 7 procent van de leerlingen bij de zorg moeten aanmelden. Daarna volgt een traject dat ertoe moet leiden dat niet meer dan 3,6 procent (prevalentiecijfer) van de leerlingen in behandeling komt. Als de poortwachterfunctie niet goed werkt, worden er te veel leerlingen aangemeld of worden de aanmeldingen te gemakkelijk ontvankelijk verklaard.

We adviseren de inspecteur om vóór het schoolbezoek de website van de gemeente en/of van het Samenwerkingsverband te bekijken op 'dyslexie'. Meestal is vrij gemakkelijk informatie te vinden over de route naar de dyslexiezorg en de afspraken die daarover zijn gemaakt.)

B. De kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs (zorgniveau 1 en 2)

Uitgangspunt is wederom de vragenlijst die de school heeft ingevuld. Het gaat om de tevredenheid van de school over het technisch lezen en de spelling op zorgniveau 1 en 2 en de onderdelen die ze voor verbetering vatbaar vinden.

Bespreek kort de door de school aangegeven verbeterpunten op zorgniveau 1 (goed onderwijs voor alle leerlingen) en op zorgniveau 2 (de uitbreiding van instructie- en oefentijd voor zwakke lezers en spellers) in het licht van je beoordeling van de lessen.

Vraag na of en hoe de schoolleiding (dir/IB) zicht houdt op de kwaliteit van het lesgeven op beide niveaus voor technisch lezen en spelling. Het gaat hier niet alleen om klassenbezoek in het algemeen, maar (ook) om de vakdidactische principes.

De invalshoek is tevens de schoolbrede afspraken over het aanbod (en de aanvullende materialen), de differentiatie en over de tijd die in verschillende leerjaren benodigd is op basis van de kenmerken van de leerlingenpopulatie.

De bespreking is verder relevant voor het reflectiegesprek, waar je de tevredenheid en verbeterpunten kunt leggen naast de bevindingen in dit onderzoek.

C. De kwaliteit van de intensieve begeleiding bij het lees- en spellingonderwijs (zorgniveau 3)

Omdat we tijdens de lesobservaties weinig zicht krijgen op de intensieve begeleiding van leerlingen met hardnekkige lees- en spellingproblemen, is het gesprek met directie/IB aan de hand van dossiers van leerlingen de belangrijkste bron voor de beoordeling van dit niveau. Gebruik zo mogelijk informatie uit het gesprek leerlingen voor triangulatie.

Beoordeel aan de hand van **de vier klaargelegde dossiers (tl1, tl2, sp1, sp2) van leerlingen met dyslexie*** / leerlingen met hardnekkige lees- en spellingproblematiek de intensieve begeleiding * bij voorkeur verschillende leerjaren en achtergrond; zie *vragenlijst vraag 3 voor leerlingen met diagnose EED en kenmerken & vraag 1 voor opgave per leerjaar*

	TL1 +/-	TL2 +/-	SP1 +/-	SP2 +/-
Intensieve begeleiding (zorgniveau 3)				
a. De school biedt intensieve hulp aan de hardnekkige zwakke lezers en spellers binnen of buiten de groep gericht op hun specifieke problemen bovenop de reguliere les met verlengde instructie en extra oefening. (overzichtsformulier t3.1, s3.1)				
b. Er is voldoende tijd ingeruimd voor intensivering van de begeleiding van hardnekkig zwakke lezers en spellers; minstens twee keer een periode van 10 tot 12 weken intensieve hulp (minimaal een uur per week) (overzichtsformulier t3.2 en s3.2)				
c. De school zet voor de intensieve lees- en spellingbegeleiding een effectief programma in en voert dat consequent uit. (overzichtsformulier t3.4a – d en s3.3)				
d. De kwaliteit van uitvoering van de intensieve begeleiding is periodiek geëvalueerd en bij uitblijvend resultaat heeft bijstelling plaatsgevonden (overzichtsformulier t3.4d, 3.5 en s3.3)				
e. De school heeft een volledig dossier, waarmee ze naast de hardnekkige aard van de problematiek (<i>leerresultaten</i>) expliciet de				

didactische resistentie onderbouwt (<i>overzichtsformulier a2.1 en a2.2</i>)				
--	--	--	--	--

D. Schoolbeleid

1. Stellingen over het schoolbeleid	+	-
a. De school biedt in de kleutergroepen dagelijks minimaal een uur met doelgerichte taalactiviteiten. (<i>Overzichtsformulier t1.1</i>)		
b. Het aanbod voor brede taalontwikkeling bij de kleuters bereidt de leerlingen goed voor op het technisch lezen (<i>Overzichtsformulier t1.1</i>)		
c. De school besteedt structureel aandacht aan het bevorderen van de leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten (<i>Overzichtsformulier a1</i>)		
d. De school is goed bekend met het protocol leesproblemen en dyslexie, waaronder de stappen rond zorg op niveau 1, 2 en 3 (<i>Overzichtsformulier a2.2</i>)		
e. De school past de criteria voor verwijzing t.b.v. de diagnose Ernstige Enkelvoudige Dyslexie uit het protocol toe (<i>Overzichtsformulier a2.2</i>)		
f. De school werkt opbrengstgericht voor lezen en spelling aan de hand van doelen voor de leerresultaten op groepsniveau, die het team periodiek evalueert (<i>Overzichtsformulier a3</i>)		
g. De school verbindt consequenties aan de planning en inrichting van het onderwijs als gestelde doelen op groeps- en schoolniveau niet zijn behaald (<i>Overzichtsformulier a3</i>)		

E. Inventarisatie leerresultaten lees- en spellingonderwijs

Op verzoek zijn de volgende groepsoverzichten klaargelegd:

Technisch lezen 2017-2018, afhankelijk van de gebruikte versie (2.0 of 3.0) DMTm3, DMTm4 en DMTm5 en voor spelling 2017-2018 afhankelijk van de gebruikte versie (2.0 of 3.0) Cito Spellingm5 en Cito Spellingm6.

Bespreek kort de resultaten per leerjaar aan de hand van de vragen:

Hebben alle leerlingen van het leerjaar deelgenomen?

Zo, nee geeft het groepsgemiddelde een duidelijke vertekening van het niveau van de groep als geheel?

Is er sprake van afwijkende toetscondities voor (een deel van de) leerlingen?

De inspecteur gaat in beginsel niet herberekenen. Als het groepsgemiddelde wezenlijk afwijkt door selectieve deelname of afwijkende toetscondities, wordt de tabel niet ingevuld. Dit geldt ook als de school andere toetsen voor technisch lezen en spelling gebruikt.

Noteer de groepsgemiddelden voor technisch lezen en spelling voor de gevraagde leerjaren op het overzichtsformulier.

Leidraad gesprek leerlingen

Deze leidraad geeft de onderwerpen die in het gesprek met de leerlingen (leeftijd vanaf groep 5) met hardnekkige lees- en spellingproblemen aan bod kunnen komen. Het gesprek is bedoeld om van deze leerlingen (aanvullende) informatie te krijgen over de kwaliteit van handelen op de school, met het accent op zorgniveau 3 en enig inzicht te krijgen in het proces van de dyslexieverklaring. Per onderwerp geven we een paar suggesties in de vorm van vragen en een verwijzing naar het overzichtsformulier.

1. Dyslexieverklaring	Aantekeningen
<p><i>Sommige van jullie of misschien allemaal zijn officieel dyslectisch. Dan krijg je een onderzoek buiten de school, waarin je testjes moet doen en kijken deskundigen of je echt dyslexie hebt of niet. Wie van jullie heeft zo'n onderzoek gehad?</i></p> <p><i>Wie heeft een officiële dyslexieverklaring gekregen?</i></p> <p><i>Weet je nog of je naar dat onderzoek ging, omdat je ouders graag wilden weten of je dyslexie hebt of omdat de school vond dat het uitgezocht moest worden? Wat vond je d'r zelf van? Helpen je ouders thuis met schoolwerk?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier e0 en e1 ouders)</p>	
2. Leesmotivatie	
<p><i>Als je officieel dyslexie hebt, blijf je lang problemen houden met vlot lezen en goed spellen. Doet de school moeite om lezen leuk te maken? Vind je zelf lezen soms/vaak toch leuk? En hoe zit het met spelling?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier schoolbeleid a1.1, a1.3)</p>	
3 Technisch lezen	
<p><i>Vanaf groep 3 leer je lezen. Wisten je juffen al snel dat je moeite had met lezen? Wanneer kreeg jezelf door dat je hulp nodig had bij het leren lezen?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier t1.6 en t2.3)</p>	
<p><i>Weet je nog wanneer je extra uitleg en extra oefening kreeg? Al in groep 3? Of later?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier t2.2 en t2.3)</p> <p><i>Wat voor hulp kreeg je dan? Extra uitleg en oefenen met juf? Extra op de computer werken? Kreeg je ook handige tips over hoe je woordjes en zinnen moest lezen waar je over struikelt? Ging het met die hulp ook beter of dacht je ik leer het nooit?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier zorgniveau t2.6, t2.7, t2.8)</p>	
<p><i>Kreeg je ook hulp buiten de groep of als andere kinderen met andere vakken bezig waren? Vanaf welke klas? Hoe vaak per week? Ging het ook echt over wat je moeilijk vond bij het lezen? Was je daar blij mee?</i></p> <p>(*Overzichtsformulier zorgniveau t3.1 t.m. t3.5)</p>	

<p>4. Spelling</p>	
<p><i>Veel kinderen die moeite hebben met lezen, vinden spelling ook niet gemakkelijk. Voor wie van jullie is dat zo? Kreeg je goede uitleg en oefening van je juf voor het leren spellen in groep 4 en 5 of zag je door de bomen het bos niet?</i> (*Overzichtsformulier zorgniveau s1.5) <i>Wist je juf al snel dat je moeite had met spellen? Wanneer kreeg jezelf door dat je hulp nodig had bij spelling?</i> (*Overzichtsformulier zorgniveau s1.6)</p>	
<p><i>Weet je nog wanneer je extra uitleg en oefening kreeg? Vanaf groep 4 of later? Wat voor hulp was dat vooral? Oefenen met juf? Of oefenen met de computer? Huiswerk? Snapte je het dan beter?</i> (*Overzichtsformulier zorgniveau s2.2, s2.5, s2.6, s2.8)</p>	
<p><i>Kreeg je hulp buiten de groep als andere kinderen met andere vakken bezig waren? Vanaf welke klas?? Hoe vaak per week? Ging het ook echt over de dingen die je moeilijk vond? Was je daar blij mee? Hielp het je beter dan de gewone lessen?</i> (*Overzichtsformulier zorgniveau s3.1 t.m. s3.4)</p>	

Leidraad gesprek leraren

Deze leidraad geeft de onderwerpen die in het gesprek met de leraren aan bod moeten komen. Het gesprek is bedoeld om van de leraren aanvullende informatie te krijgen over de invloed van externe factoren en de kwaliteit van handelen op de school bij de verschillende zorgniveaus. Per onderwerp geven we een paar suggesties in de vorm van vragen en een verwijzing naar het overzichtsformulier.

	AANTEKENINGEN
<p>0 Externe factoren</p> <p>We onderzoeken ook of leraren invloed of druk ervaren als er sprake is van hardnekkig zwakke lees- en spellingprestaties, eventueel het gevolg van dyslexie. Vaak worden ouders dan als eerste genoemd. Merken jullie een sterke invloed van ouders? In welke richting gaat die? Zijn er andere betrokken (instanties) rond het traject naar dyslexieverklaringen waar jullie last of juist profijt van hebben? Hoe?</p> <p>(*Overzichtsformulier e1 t.m. e.5)</p>	
<p>1 Technisch lezen</p> <p>Is er een stevig taalaanbod voor de kleuters, waar je bij het aanvankelijk lezen goed op aan kunt sluiten? Beginnen zwakkere leerlingen met een (forse) achterstand?</p> <p>(*Overzichtsformulier t1.1a)</p> <p>Slagen de leraren er goed in het geplande aanbod voor aanvankelijk en voortgezet technisch lezen uit te voeren?</p> <p>(*Overzichtsformulier t1.1b t.m. t1.3)</p> <p>Zijn er afspraken voor de didactiek bij het aanvankelijk en voortgezet technisch lezen vastgelegd? Basisinstructie, verlengde of extra instructie? Begeleide inoefening?</p> <p>(*Overzichtsformulier t1.5, t2.6, t2.7 t.m. t2.9)</p> <p>Hoe houden de leraren zicht op de ontwikkeling van de leesvaardigheid? Zijn er vastgelegde afspraken over de signalering van leesproblemen in groep 3, 4 en 5?</p> <p>(*Overzichtsformulier t1.6 en t2.10)</p>	
<p>Kun je als leerkracht de leerlingen voldoende aandacht geven voor verlengde instructie en oefening?</p> <p>(*Overzichtsformulier t2.3 en t2.4)</p>	
<p>Biedt de school hulp buiten de groep of extra handen in de klas bij het technisch lezen? Vanaf welke klas?</p> <p>(*Overzichtsformulier t3.1)</p> <p>Planmatig handelen voor de hardnekkig zwakke lezers in de groep? Hoe? Tijdens de leesles of op andere momenten. Hoe vaak?</p> <p>(*Overzichtsformulier t3.2, t3.3)</p> <p>Zet je extra oefening via de computer in? Legt de leraar ook anders uit?</p> <p>(*Overzichtsformulier t3.4)</p> <p>Richt de hulp zich op de specifieke leesproblematiek van de leerling? Als er hulp buiten de klas is, heb je dan als leraar zicht op de uitvoering?</p> <p>(*Overzichtsformulier t3.5)</p>	

<p>2. Spelling</p> <p><i>Sluit het aanbod voor taalontwikkeling bij de kleuters goed aan op het taalaanbod in groep 3? En van 3 naar 4? Slagen de leraren er goed in het geplande aanbod voor spelling uit te voeren?</i> (*Overzichtsformulier s1.1, s1.2)</p> <p><i>Zijn er afspraken voor de didactiek bij spelling? Is er voldoende tijd voor (begeleide) inoefening?</i> (*Overzichtsformulier s1.5 en s2.3)</p> <p><i>Heb je als leraar overzicht op de spellingvaardigheid / beheersing van categorieën van elke leerling?</i> (*Overzichtsformulier s1.6)</p>	
<p><i>Kun je de leerlingen voldoende aandacht geven voor hun specifieke spellingproblemen bij verlengde instructie?</i> (*Overzichtsformulier s2.2, s2.3)</p> <p><i>Hanteer je als leraar een andere didactiek bij zwakke spellers? Hoe? Helpt dat bij de meeste zwakke spellers?</i> (*Overzichtsformulier s2.6, s2.7)</p>	
<p><i>Krijgen hardnekkig zwakke spellers hulp buiten de groep in groep 4 en/of 5? Planmatig? Hoe? Hoe vaak? Zet je extra oefening via de computer in? Huiswerk? Richt de hulp zich op de specifieke leesproblematiek van de hardnekkig zwakke speller?</i> (*Overzichtsformulier s3.1 t.m. s3.4)</p>	

Lesobservatie themaonderzoek dyslexie – hoofdonderzoek Primair Onderwijs 2017-2018
Spelling - voor inspecteur en observant

BRIN-nummer		Naam school
Naam inspecteur		
Spelling leerjaar	6	

Nr*		Ja(+) Nee (-)	n.v.t.	waarnemingen/opm.
Zorgniveau 1: de basis				
s1.1	Het gerealiseerde aanbod voor spelling is in orde. Vanaf leerjaar 4 realiseren de leraren een gestructureerd, systematisch (methodisch) aanbod voor spellen in een doorgaande lijn.			
s1.2	Er is voldoende tijd ingeruimd voor spelling. Vanaf leerjaar 4 minimaal 1-1,5 uur spelling per week.			
s1.3	De leraren besteden de (les)tijd voor spelling effectief. In de tijd die voor spelling is ingepland zijn de leerlingen daadwerkelijk met spellingsactiviteiten bezig. De spellingles/spellingactiviteiten verlopen in een goed tempo en zijn voldoende intensief. Er zijn geen onnodige uitweidingen of activiteiten.			
s1.4	Tijdens de spellingles zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.			
s1.5	De instructie voor spelling is duidelijk en doelgericht. De uitleg en het lesdoel zijn duidelijk. De leraar legt uit in stapjes, verwoordt denkstappen en strategieën expliciet, doet denkstappen/strategieën hardop voor. Bij spelling is de instructie gericht op het (kunnen) toepassen van regels en strategieën. Algemene richtlijn instructie: 'van horen/zeggen naar schrijven'. Spelling leren heeft namelijk altijd een auditieve start. Wie kan spellen herkent, door aan een woord te denken of door een woord te horen, hoe het woord in elkaar zit en hoe dat klankbeeld in lettertekens moet worden omgezet. Dat is wat leerlingen ook moeten leren en daarvoor is het nodig dat de leraar focust op het luisteren naar woorden, in plaats van te kijken naar woorden. Een spellingles is een auditieve instructieles: eerst uitleg over het lesdoel (kennismaken met de nieuwe categorie), leerlingen bedenken zelf wat de kenmerken van de nieuwe categorie is, daarna uitleg over de strategie die nodig is (een spellingregel, of analogie, visuele inprenting, of schrijven zoals het klinkt), daarna samen oefenen.			
s1.6	De school volgt de ontwikkeling van spelling systematisch en signaleert zwakke spellers systematisch en vroegtijdig. De school volgt de ontwikkeling van de spellingsvaardigheden systematisch, heeft duidelijke afspraken over vroegtijdige signalering van zwakke spellers en de leraren komen die afspraken ook na.			
Zorgniveau 2: verlengde instructie en extra oefening				
s2.2	Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke spellers extra tijd. Bij ja: kruis aan wat van toepassing is. De zwakke spellers extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening/herhaling – dus méér dan hun klasgenoten – namelijk: <ul style="list-style-type: none"> ○ < 0,5 uur per week ○ 0,5 uur tot 1 uur per week ○ > 1 uur per week 			
s2.3	De extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening wordt consequent uitgevoerd.			
s2.4	De zwakke spellers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening.			

s2.5	<p>De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke spellers.</p> <p>De leraren stemmen de verlengde instructie en extra oefening/herhaling af op het lesdoel of de individuele spellingproblemen. Gericht op de spellingcategorie/de strategie die in de les centraal staat. De leraar doet nog eens een paar keer voor hoe de leerlingen kunnen achterhalen hoe ze een woord moeten spellen. De leraar herhaalt en verwoordt daarbij de denkstappen en controleert of de leerlingen het begrijpen. Zwakke spellers hebben moeite met het verdelen van woorden in klanken (of klankdelen) en met het kiezen van de juiste aanpak en/of met het onthouden hiervan.</p> <p>Niet bedoeld is: de zwakke spellers maken samen met de leraar het werkblad dat de klasgenoten zelfstandig maken.</p>				
s2.6	<p>De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening door de leraar.</p> <p>Na de instructie oefenen de zwakke spellers de nieuwe of problematische spellingcategorie of strategie samen met de leraar hardop in. De leraar doet de denkstap hardop voor en gaat steeds na of de zwakke spellers de stap begrijpen. De leraar laat de zwakke spellers de denkstappen (herhaald) hardop verwoorden en (herhaald) toepassen. De leraar past de essentie van begeleide inoefening toe, namelijk dat de leerlingen in staat zijn om zelf de denkstappen te benoemen en correct toe te passen. Tijdens de begeleide inoefening zijn de zwakke spellers dus niet zelfstandig/individueel met oefen- of verwerkingsstof aan de slag (werkbladen, e.d.). Pas na de fase van begeleide inoefening volgt zelfstandige verwerking.</p>				
s2.7	<p>De zwakke spellers krijgen tijdens de verlengde extra instructie en/of de begeleide inoefening directe feedback van de leraar.</p> <p><u>Directe</u> feedback wil zeggen dat de leraar spellingfouten meteen opmerkt, deze corrigeert en handvatten geeft voor de juiste aanpak. De leraar geeft dus onmiddellijk feedback, vertelt daarbij <u>wat er fout</u> is (informatieele feedback) en helpt de leerling bij de correcte spelling. Dat doet de leraar bijvoorbeeld door de bijbehorende strategie hardop te (laten) verwoorden en vervolgens toe te (laten) passen. Een vorm van directe feedback is de veel gebruikte 'wacht-hint-prijs methode': de leraar wacht even of de leerling de fout zelf herstelt. geeft vervolgens een hint, bijvoorbeeld 'wat voor woord is het' of 'wat is ook al weer de eerste stap die je moet zetten', de leerling corrigeert en de leraar prijst de leerling.</p> <p>Niet bedoeld is feedback op de persoon (zoals 'denk nog eens na' en 'wat zijn jullie knap') en feedback op de geleverde inspanning (zoals 'jullie hebben hard gewerkt').</p>				
s2.8	<p>De leraren hebben scherp zicht op de spellingsvaardigheid van de leerlingen.</p> <p>De leraren weten van de zwakke spellers precies welke specifieke spellingsdoelen, strategieën of spellingregels zij nog niet (voldoende) beheersen.</p>				
Algemeen oordeel		1	2	3	4
Algemeen oordeel over de kwaliteit van de spellingles: zorgniveau 1.		0	0	0	0
Algemeen oordeel over de kwaliteit van de spellingles: zorgniveau 2.		0	0	0	0

*De nummers in de eerste kolom komen overeen met het overzichtsformulier.

Legenda: 1 = zeer zwak; 2 = onvoldoende; 3 = voldoende; 4 = goed

Lesobservatie themaonderzoek dyslexie – hoofdonderzoek Primair Onderwijs 2017-2018
Technisch lezen - voor inspecteur en observant

BRIN-nummer		Naam school
Naam inspecteur		
Technisch lezen leerjaar	3	4 5

nr*		ja (+)	nee (-)	nvt	waarnemingen/opmerkingen
	Leesbeleid				
a1.1	De school besteedt structureel aandacht aan het bevorderen van de leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten.				
a1.2	De leeromgeving is stimulerend voor het lezen. Er is een veelzijdig boekenaanbod, d.w.z. een variatie in genres, fictie en non-fictie, tijdschriften. De presentatie van de boeken is uitnodigend en sluit aan bij de leeftijd en eventueel het thema.				
a1.3	In het technisch leesonderwijs speelt betekenisvol lezen van teksten/verhalen en plezier in lezen een grote rol. De school zet daar op in en niet/nauwelijks op het inoefenen van losse woordrijtjes.				
	Zorgniveau 1: de basis				
t1	Het gerealiseerde aanbod voor technisch lezen is op orde.				
t1.1b	Het aanbod in leerjaar 3 omvat een gestructureerde, systematische (methodische) aanpak voor aanvankelijk technisch lezen, met accent op nauwkeurig en vlot decoderen van woorden.				
t1.1c	Er is een doorgaande leerlijn/aanpak voor voortgezet (technisch) lezen. In leerjaar 4 vooral aandacht voor automatisering, vlot en vloeiend lezen. In de leerlijn/aanpak voor voortgezet technisch lezen is nadrukkelijk aandacht voor het lezen van boeken.				
t1.2	Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen				
t1.2b	In leerjaar 3 is er minimaal 6 uur per week aanvankelijk technisch leesonderwijs én minimaal 1 uur per week voorlezen en/of activiteiten rond boeken.				
t1.2c	In leerjaar 5 is er minimaal 2 uur per week voortgezet technisch lezen én minstens 45 minuten per week stillezen en/of activiteiten rond boeken.				
t1.3	De leraren besteden de (les)tijd voor technisch lezen effectief. In de tijd die voor lezen is ingeruimd zijn de leerlingen ook echt met leesactiviteiten bezig. De leesles/leesactiviteiten verlopen in een goed tempo en zijn voldoende intensief (geen uitweidingen of onnodige (knutsel)activiteiten).				
t1.4	Tijdens de leeslessen zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.				
t1.5	De technisch leesinstructie is duidelijk en doelgericht De uitleg en het lesdoel zijn duidelijk. De leraar legt uit in stapjes, verwoordt denkstappen en strategieën expliciet, doet hardop voor.				
	Zorgniveau 2: verlengde instructie en extra oefening				
t2.1	In de geobserveerde technisch leeslessen is verlengde instructie en/of extra oefening waargenomen.				
t2.2	De zwakke lezers krijgen verlengde instructie en extra oefening.				
t2.3	Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke lezers extra tijd. Bij ja: kruis aan wat van toepassing is. De zwakke lezers krijgen extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening/herhaling – dus méér dan hun klasgenoten – namelijk: <ul style="list-style-type: none"> ○ < 0,5 uur per week ○ 0,5 uur tot 1 uur per week ○ > 1 uur per week 				
t2.5	De zwakke lezers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening/herhaling.				

t2.6	De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke lezers. De leraren stemmen de verlengde instructie en extra oefening/herhaling af op het lesdoel of de individuele leesproblemen.			
t2.7	De leraar ondersteunt de verlengde instructie en extra oefening met woord, beeld en gebaar. De leraar ondersteunt het leren van de zwakke lezers door de associatie of koppeling van fonemen (klanken) en grafemen (letters) multisensorieel aan te bieden. De leraar ondersteunt met woord (auditief), beeld (visueel), gebaar (motorisch) en voelen (tactiel) Op zorgniveau 2 en 3 is multisensoriële aanbieding namelijk van belang. Dit is met name in leerjaar 3 aan de orde, bij het inoefenen van letters/klanken en bij het decoderen/lezen van woorden.			
t2.8	De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening. Na de instructie oefenen de zwakke lezers de nieuwe of problematische leeshandeling/leesvaardigheid samen met de leraar hardop in. De leraar doet de (denk)stappen van de in te oefenen vaardigheid hardop voor en gaat steeds na of de leerlingen de stappen begrijpen. De leerlingen krijgen de gelegenheid om de nieuwe vaardigheid geïsoleerd in te oefenen. In deze fase zijn de zwakke lezers dus niet zelfstandig/individueel bezig met oefen- of verwerkingsstof (werkbladen, e.d.). Pas na de fase van begeleide inoefening volgt zelfstandige verwerking.			
t2.9	Leerlingen krijgen directe feedback tijdens de verlengde instructie en/of de begeleide inoefening. <u>Directe</u> feedback wil zeggen dat de leraar leesfouten meteen opmerkt, deze corrigeert en handvatten geeft voor de juiste aanpak. Een vorm van directe feedback is de veel gebruikte 'wacht-hint-prijs methode': de leraar geeft hints zoals 'verdeel het woord eens in stukjes' of 'wat is de eerste letter'. Essentieel bij wacht-hint-prijs is dat gewenst leesgedrag wordt uitgelokt (eerst wacht), zo nodig een hint geeft en vervolgens prijst. Directe feedback is ook: de leraar corrigeert het fout gelezen woord of leest zelf het woord voor als de leerling lang aarzelt. Niet bedoeld is feedback op de persoon (zoals 'kijk nog eens goed wat er staat' en 'wat zijn jullie knap') en feedback op de geleverde inspanning (zoals 'jullie hebben hard gewerkt').			
	Algemeen oordeel	1-2 - 3 - 4		
	Algemeen oordeel over de kwaliteit van de leesles: zorgniveau 1	0 0 0 0		
	Algemeen oordeel over de kwaliteit van de leesles: zorgniveau 2	0 0 0 0		

Zie groepsadministratie					
nr.*		ja (+)	nee (-)	nvt	waarnemingen/opmerkingen
t1.6	De school volgt de leesontwikkeling systematisch en signaleert zwakke lezers vroegtijdig. De school volgt de technisch leesontwikkeling systematisch, heeft duidelijke afspraken over vroegtijdige signalering van zwakke lezers en de leraren komen die afspraken ook na. De school signaleert zwakke lezers in leerjaar 3 minstens drie keer per jaar. Vanaf leerjaar 4 minstens een keer per jaar.				
t2.4	De leraren voeren de extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening voor de zwakke lezers consequent uit.				
t2.10	De leraren hebben scherp zicht op de leesvaardigheid van de leerlingen De leraren weten van de zwakke lezers precies welke specifieke leesdoelen zij nog niet (voldoende) beheersen.				

* De nummers in de eerste kolom komen overeen met het overzichtsformulier.

Legenda: 1 = zeer zwak; 2 = onvoldoende; 3 = voldoende; 4 = goed

Verzamelstaat lesobservaties technisch lezen, themaonderzoek dyslexie – hoofdonderzoek

Formulier inleveren bij de contactpersoon van het kantoor

BRIN-nummer		Naam school
Naam inspecteur		
Technisch lezen leerjaar	3	4 5

Richtlijn voor oordeel op schoolniveau:

- in 2 of 3 van 3 lessen waargenomen: oordeel ja (+).
- in 0 of 1 van 3 lessen waargenomen: oordeel nee (-).

nr*		groep 3	groep 4	groep 5	school
		+ of -	+ of -	+ of -	+ of -
	Leesbeleid				
a1.1	De school besteedt structureel aandacht aan het bevorderen van de leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten.				
a1.2	De leeromgeving is stimulerend voor het lezen. Er is een veelzijdig boekenaanbod, d.w.z. een variatie in genres, fictie en non-fictie, tijdschriften. De presentatie van de boeken is uitnodigend en sluit aan bij de leeftijd en eventueel het thema.				
a1.3	In het technisch leesonderwijs speelt betekenisvol lezen van teksten/verhalen en plezier in lezen een grote rol. De school zet daar op in en niet/nauwelijks op het inoefenen van losse woordrijtjes.				
	Zorgniveau 1: de basis				
t1	Het gerealiseerde aanbod voor technisch lezen is op orde.				
t1.1b	Het aanbod in leerjaar 3 omvat een gestructureerde, systematische (methodische) aanpak voor aanvankelijk technisch lezen, met accent op nauwkeurig en vlot decoderen van woorden.				
t1.1c	Er is een doorgaande leerlijn/aanpak voor voortgezet (technisch) lezen. In leerjaar 4 vooral aandacht voor automatisering, vlot en vloeiend lezen. In de leerlijn/aanpak voor voortgezet technisch lezen is nadrukkelijk aandacht voor het lezen van boeken.				
t1.2	Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen.				
t1.2b	In leerjaar 3 is er minimaal 6 uur per week aanvankelijk technisch leesonderwijs én minimaal 1 uur per week voorlezen en/of activiteiten rond boeken.				
t1.2c	In leerjaar 5 is er minimaal 2 uur per week voortgezet technisch lezen én minstens 45 minuten per week stillezen en/of activiteiten rond boeken.				
t1.3	De leraren besteden de (les)tijd voor technisch lezen effectief. In de tijd die voor lezen is ingeruimd zijn de leerlingen ook echt met leesactiviteiten bezig. De leesles/leesactiviteiten verlopen in een goed tempo en zijn voldoende intensief (geen uitweidingen of onnodige (knutsel)activiteiten).				
t1.4	Tijdens de leeslessen zijn de leerlingen taakgericht en actief betrokken.				
t1.5	De technisch leesinstructie is duidelijk en doelgericht De uitleg en het lesdoel zijn duidelijk. De leraar legt uit in stapjes, verwoordt denkstappen en strategieën expliciet, doet hardop voor.				
	Zorgniveau 2: verlengde instructie en extra oefening				
t2.1	In de geobserveerde technisch leeslessen is verlengde instructie en/of extra oefening waargenomen.				
t2.2	De zwakke lezers krijgen verlengde instructie en extra oefening.				
t2.3	Voor de verlengde instructie en extra oefening krijgen de zwakke lezers extra tijd. Bij ja: kruis aan wat van toepassing is. De zwakke lezers krijgen extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening/herhaling – dus méér dan hun klasgenoten – namelijk: <ul style="list-style-type: none"> o < 0,5 uur per week o 0,5 uur tot 1 uur per week o > 1 uur per week 				
t2.5	De zwakke lezers zijn actief betrokken en taakgericht tijdens de verlengde instructie en extra oefening/herhaling.				

t2.6	De verlengde instructie en extra oefening is doelgericht voor de zwakke lezers. De leraren stemmen de verlengde instructie en extra oefening/herhaling af op het lesdoel of de individuele leesproblemen.				
t2.7	De leraar ondersteunt de verlengde instructie en extra oefening met woord, beeld en gebaar. De leraar ondersteunt het leren van de zwakke lezers door de associatie of koppeling van fonemen (klanken) en grafemen (letters) multisensorieel aan te bieden. De leraar ondersteunt met woord (auditief), beeld (visueel), gebaar (motorisch) en voelen (tactiel) Op zorgniveau 2 en 3 is multisensoriële aanbieding namelijk van belang. Dit is met name in leerjaar 3 aan de orde, bij het inoefenen van letters/klanken en bij het decoderen/lezen van woorden.				
t2.8	De verlengde instructie en extra oefening omvat begeleide inoefening. Na de instructie oefenen de zwakke lezers de nieuwe of problematische leeshandeling/leesvaardigheid samen met de leraar hardop in. De leraar doet de (denk)stappen van de in te oefenen vaardigheid hardop voor en gaat steeds na of de leerlingen de stappen begrijpen. De leerlingen krijgen de gelegenheid om de nieuwe vaardigheid geïsoleerd in te oefenen. In deze fase zijn de zwakke lezers dus niet zelfstandig/individueel bezig met oefen- of verwerkingsstof (werkbladen, e.d.). Pas na de fase van begeleide inoefening volgt zelfstandige verwerking.				
t2.9	Leerlingen krijgen directe feedback tijdens de verlengde instructie en/of de begeleide inoefening. <u>Directe feedback</u> wil zeggen dat de leraar leesfouten meteen opmerkt, deze corrigeert en handvatten geeft voor de juiste aanpak. Een vorm van directe feedback is de veel gebruikte 'wacht-hint-prijs methode': de leraar geeft hints zoals 'verdeel het woord eens in stukjes' of 'wat is de eerste letter'. Essentieel bij wacht-hint-prijs is dat gewenst leesgedrag wordt uitgelokt (eerst wacht), zo nodig een hint geeft en vervolgens prijst. Directe feedback is ook: de leraar corrigeert het fout gelezen woord of leest zelf het woord voor als de leerling lang aarzelt. Niet bedoeld is feedback op de persoon (zoals 'kijk nog eens goed wat er staat' en 'wat zijn jullie knap') en feedback op de geleverde inspanning (zoals 'jullie hebben hard gewerkt').				
	Algemeen oordeel	1-2-3 -4	1-2-3 -4	1-2-3 -4	1-2-3 -4
	Algemeen oordeel over de kwaliteit van de leesles: zorgniveau 1	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0
	Algemeen oordeel over de kwaliteit van de leesles: zorgniveau 2	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0

	Zie groepsadministratie	groep 3	groep 4	groep 5	school
nr.*		+ of -	+ of -	+ of -	+ of -
t1.6	De school volgt de leesontwikkeling systematisch en signaleert zwakke lezers vroegtijdig. De school volgt de technisch leesontwikkeling systematisch, heeft duidelijke afspraken over vroegtijdige signalering van zwakke lezers en de leraren komen die afspraken ook na. De school signaleert zwakke lezers in leerjaar 3 minstens drie keer per jaar. Vanaf leerjaar 4 minstens een keer per jaar.				
t2.4	De leraren voeren de extra tijd voor verlengde instructie en extra oefening voor de zwakke lezers consequent uit.				
t2.10	De leraren hebben scherp zicht op de leesvaardigheid van de leerlingen De leraren weten van de zwakke lezers precies welke specifieke leesdoelen zij nog niet (voldoende) beheersen.				

* De nummers in de eerste kolom komen overeen met het overzichtsformulier.

Legenda: 1 = zeer zwak; 2 = onvoldoende; 3 = voldoende; 4 = goed

Vragenlijst themaonderzoek dyslexie 2017

In opdracht van de minister van OCW doet de inspectie onderzoek naar leerlingen met dyslexie. Dat doen wij op 200 basisscholen. We brengen in beeld hoeveel leerlingen een dyslexieverklaring hebben en welke kenmerken die leerlingen en de scholen hebben. Daarvoor is deze vragenlijst vooral bedoeld. Ook bezoeken wij de scholen. Dat doen we in de periode van maart tot en met juli 2018. Op de school kijken we naar de kwaliteit van het technisch lees- en spellingonderwijs en voeren we gesprekken met leraren, intern begeleiders en directie over het onderwijs en dyslexie. Het onderzoek start met een vragenlijst voor alle scholen uit de steekproef. Vervolgens krijgen circa 125 scholen een schoolbezoek dat vooral is gericht op het technisch lees- en spellingonderwijs. De overige scholen krijgen een onderzoek dat vooral gericht is op factoren die een rol kunnen spelen bij het aantal leerlingen dat een dyslexieverklaring heeft gekregen. Bij de schoolbezoeken betrekken we de gegevens uit deze vragenlijst. Vanaf februari 2018 informeren we de scholen over het schoolbezoek dat zij krijgen.

We verzoeken u de vragen zorgvuldig te beantwoorden. We gaan er van uit dat de hier gevraagde informatie bij u of de intern begeleider(s) van uw school beschikbaar is. We beseffen dat we met deze vragen een beroep doen op uw tijd. Door uw bijdrage aan het onderzoek verwachten we aanbevelingen te kunnen doen aan de minister en het onderwijsveld. In samenhang met het schoolbezoek voor dit thema willen we met u zoeken naar aangrijpingspunten voor verbetering op uw eigen school. De antwoorden in de vragenlijst gebruiken we tevens om te bepalen welk soort onderzoek we op uw school zullen uitvoeren.

Wilt u de vragenlijst uiterlijk **11 januari 2018** inzenden.

Let op:

Telkens en alleen wanneer u op 'Opslaan en verder' klikt, worden de ingevulde gegevens bewaard. Wilt u terug naar een eerdere pagina, klik dan eerst op 'Opslaan en verder' en blader dan terug. U kunt op elk gewenst moment de vragenlijst afsluiten door op 'Terug naar vragenlijst details' te klikken, zonder dat de ingevulde gegevens verloren gaan. Wanneer u later verder gaat met de beantwoording, zal de vragenlijst openen waar u was gebleven (mits u op dezelfde computer werkt).

Vergeet niet de vragenlijst te verzenden nadat u deze volledig heeft ingevuld (rechtsboven in het scherm).

Vul hieronder uw gegevens in

1. Naam invuller:

Dhr.

Mevr.

2. Telefoonnummer

3. **Vraag 1.**

Wilt u in de onderstaande tabel voor uw school per leerjaar aangeven hoeveel leerlingen op grond van de laatste afgenomen landelijk genormeerde toets zwak presteren bij lezen en bij spelling? Wilt u vervolgens vermelden hoeveel leerlingen per leerjaar een dyslexieverklaring hebben? Hoeveel van deze leerlingen hebben een diagnose Ernstige Enkelvoudige Dyslexie (EED)? En ten slotte willen we het totaal aantal leerlingen in de leerjaren weten.

Toelichting:

Zwak presteren (kolom 1 en 2) definiëren we als de zwakst presterende 25% volgens een landelijke genormeerde toets (percentielscore ≤ 25). Dat zijn alle leerlingen die bij u voor het leerjaar waar ze zitten in het LVS op D- en E-niveau presteren of de leerlingen met de zwakste IV-scores (met een D-niveau!) en alle leerlingen in categorie V. In kolom 3 vragen we eerst het totaal aantal leerlingen met een dyslexieverklaring. Vervolgens vragen we naar het aantal leerlingen met een verklaring EED. Dit is de afkorting voor Ernstige Enkelvoudige Dyslexie, waarvan de diagnose binnen de regeling vergoede dyslexiezorg tot stand komt.

Als het aantal nul is, vult u 0 in.

	Aantal zwakke lezers (incl. IIn met dyslexieverklaring)	Aantal zwakke spellers (incl. IIn met met dyslexieverklaring)	Aantal leerlingen met met dyslexieverklaring	Waarvan aantal leerlingen met diagnose EED	Totaal aantal lee
Leerjaar 3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 5	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Leerjaar 6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 7	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 8	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

4. Vraag 2.

Wilt u in de onderstaande tabel voor de genoemde leerjaren de tijdbesteding aangeven voor technisch lezen en voor spelling op uw school?

Toelichting: Voor beide vakgebieden de geplande tijd op het rooster in minuten per week invullen.

	Aantal minuten per week technisch lezen	Aantal minuten per week spelling
Leerjaar 3	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 4	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 5	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Leerjaar 6	<input type="text"/>	<input type="text"/>

5. Vraag 3.

In onderstaande tabel vragen we naar enkele kenmerken van de leerlingen op uw school met een dyslexieverklaring. Het aantal leerlingen met dyslexie varieert vanzelfsprekend tussen scholen. De tabel geeft een maximum van 15 leerlingen. U begint met de leerlingen in groep 8.

Toelichting:

Kolom 1; In de eerste kolom vult u het huidige leerjaar in. Als de school meer dan 15 leerlingen met dyslexie heeft, gaat u terugtellen. U kiest eerst de leerlingen met dyslexie van groep 8. Die vult u aan met leerlingen met dyslexie uit groep 7, dan groep 6 etc. tot u het maximum aantal van 15 bereikt. Heeft uw school minder dan 15 leerlingen met dyslexie, dan kunt u de resterende regels leeg laten.

Kolom 2; In kolom 2 kruist u het geslacht (man of vrouw) van de leerling aan.

Kolom 3; Het leerjaar, waarin de leerling de dyslexieverklaring heeft gekregen.

Kolom 4; Is er sprake van een verklaring Ernstige Enkelvoudige Dyslexie (EED), waarvan de diagnose binnen de regeling vergoede dyslexiezorg tot stand is gekomen.

Kolom 5; Is de leerling nu zwak in technisch lezen en/of spelling? Zwak presteren definiëren we net als bij vraag 1 als de zwakst presterende 25% volgens een landelijke genormeerde toets (percentielscore ≤ 25). Dat zijn alle leerlingen die bij u voor het leerjaar waar ze zitten in het LVS op D- en E-niveau presteren of in de categorieën zwakste IV-score (met een D-niveau!) en categorie V vallen.

Kolom 6; De ouder(s) van de leerling zijn laagopgeleid (hoogst opgeleide ouder heeft hoogstens het niveau VMBO BB/BK), middelbaar opgeleid (de hoogst opgeleide ouder heeft het niveau VMBO TL tot en met Havo of MBO) of hoog opgeleid (de hoogst opgeleide ouder heeft het niveau VWO met vervolg, HBO/universiteit).

Kolom 7; De ouder(s) van de leerling hebben een niet-Nederlandstalige achtergrond. (De ouder(s) zijn niet Nederlandstalig opgegroeid en/of spreken thuis de taal uit het land van herkomst).

	Huidig leerjaar (8-3)	Geslacht m/v	Verklaring afgegeven in leerjaar... (8-3)	EED Diagnose	Zwak in lezen, zwak in spelling of beide	Opleidingsniveau ouder(s)	Niet-Nederlandstalige achtergrond
Leerling 1	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 2	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 3	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Lezen	<input type="checkbox"/> Laag	<input type="checkbox"/> Ja

3	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Nee
Leerling 4	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 5	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 6	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 7	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 8	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 9	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 10	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee

Deze vraag gaat verder op de volgende pagina...

6. Vervolg **vraag 3**.

	Huidig leerjaar (8-3)	Geslacht m/v	Verklaring afgegeven in leerjaar... (8-3)	EED Diagnose	Zwak in lezen, zwak in spelling of beide	Opleidingsniveau ouder(s)	Niet-Nederlandstalige achtergrond
Leerling 11	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 12	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 13	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee

				<input type="checkbox"/> bere	<input type="checkbox"/> hoog		
Leerling 14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee
Leerling 15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> m <input type="checkbox"/> v	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	<input type="checkbox"/> Lezen <input type="checkbox"/> Spelling <input type="checkbox"/> Beide	<input type="checkbox"/> Laag <input type="checkbox"/> Midden <input type="checkbox"/> Hoog	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee

7. **Vraag 4.**

Deze vraag gaat over het aantal leerlingen in schooljaar 2016-2017 waarvan de school vermoedde dat zij Ernstige Enkelvoudige Dyslexie hadden en waarvoor het traject in het kader van vergoede dyslexiezorg is gestart.

Toelichting:

Kolom 1; Wilt u in de eerste kolom het aantal leerlingen van uw school vermelden dat vorig schooljaar (dus schooljaar 2016-2017) is aangemeld vanwege het vermoeden van Ernstige Enkelvoudige Dyslexie (EED) en waarvoor de school een leerlingdossier Dyslexie heeft aangeleverd?

Kolom 2; Wilt u in de tweede kolom vermelden hoeveel van de aangemelde leerlingen daadwerkelijk een diagnose EED hebben gekregen binnen de regeling vergoede dyslexiezorg?

Aantal leerlingen dat in schooljaar 2016-2017 is aangemeld wegens vermoeden van EED	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Aantal leerlingen waarbij de diagnose EED is afgegeven	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Vraag 5

Uw eigen oordeel over de kwaliteit van het technisch lees- en spellingonderwijs op uw school.

Hierna hebben we een overzicht opgenomen van een aantal aspecten van het lees- en spellingonderwijs. Volgens de deskundigen die we hebben geraadpleegd zijn dit kenmerken die relevant zijn voor het lees- en spellingonderwijs. De opgenomen aspecten hebben we geordend naar de indeling die de protocollen leesproblemen en dyslexie gebruiken: zorgniveau 1, zorgniveau 2 en zorgniveau 3.

We geven hierna eerst een beknopte schets van het primaire proces op de verschillende zorgniveaus en van enkele belangrijke kenmerken op schoolniveau. Daarna volgt het overzicht om in te vullen.

Wilt u per onderdeel aangeven of u tevreden bent over de kwaliteit ervan op uw school of dat u de kwaliteit ervan wilt verbeteren.

Toelichting;

Op zorgniveau 1 gaat het om goed onderwijs voor alle leerlingen, zoals een doelgericht aanbod gericht op brede taalontwikkeling (waaronder fonemisch bewustzijn, letterkennis) bij de kleuters, een aanbod gericht op de elementaire lees- en spellinghandeling in groep 3 (decoderen, klanktekenkoppeling, letterkennis), aanbod gericht op het automatiseren van het decoderen en spellen op woord- en zinsniveau in hogere leerjaren. Daarnaast voldoende en efficiënte benutting van de leertijd, goede instructies, de voortgang van de leerlingen volgen en lees- en spellingproblemen en achterstand tijdig signaleren.

Bij zorgniveau 2 wordt de instructie- en oefentijd voor zwakke lezers en spellers uitgebreid binnen de reguliere onderwijssetting voor het vak.

Voor leerlingen die ondanks de hulp op zorgniveau 2 een lees- of spellingachterstand hebben, intensificeert de school de hulp (zorgniveau 3). De school zet specifieke remediërende interventies in; individueel of in kleine groepjes afgestemd op de problematiek van de leerlingen.

U vult uw oordelen voor technisch lezen in bij kolom 2 ("tevreden") en kolom 3 ("verbeteren"), voor spelling bij kolom 4 ("tevreden") en kolom 5 ("verbeteren"). Als het item spreekt over de beide vakken technisch lezen/spelling vragen we een afzonderlijk oordeel voor beide vakken, zoals aangegeven.

8. **Vraag 5: Zorgniveau 1**

Wilt u per onderdeel aangeven of u tevreden bent over de kwaliteit ervan op uw school of dat u de kwaliteit ervan wilt verbeteren?

	Technisch lezen	
Het aanbod voor brede taalontwikkeling bij de kleuters	<input type="checkbox"/> Tevreden	<input type="checkbox"/> Verbeteren
9.	Technisch lezen	Spelling

Het aanbod voor het aanvankelijk technisch lezen/aanvankelijk spellen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Het aanbod voor voortgezet technisch lezen/voortgezet spellen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Er is voldoende tijd ingeruimd voor lezen/spellen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De geplande tijd wordt efficiënt gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De instructie aan de groep is duidelijk en doelmatig	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Leerlingen krijgen directe feedback van de leraar bij instructie en oefening	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De leraar heeft scherp zicht op de vaardigheid van de leerlingen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Signalering van zwakke lezers is vroegtijdig	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren

10. Opmerking (optioneel):

11. Vraag 5: zorgniveau 2

Wilt u per onderdeel aangeven of u tevreden bent over de kwaliteit ervan op uw school of dat u de kwaliteit ervan wilt verbeteren.

	Technisch lezen	Spelling
Er is voldoende extra tijd ingeruimd voor verlengde instructie en oefening in de groep	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Verlengde instructie en oefening/herhaling wordt consequent uitgevoerd	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De extra tijd wordt doelmatig gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De verlengde instructie is helder en doelmatig voor de zwakke leerlingen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Leerlingen krijgen directe feedback bij de extra instructie en oefening	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren

12. Opmerking (optioneel):

13. Vraag 5: zorgniveau 3

Wilt u per onderdeel aangeven of u tevreden bent over de kwaliteit ervan op uw school of dat u de kwaliteit ervan wilt verbeteren.

	Technisch lezen	Spelling
Er is voldoende tijd ingeruimd voor intensivering van de hulp als verlengde instructie en extra oefening niet/onvoldoende helpen	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De intensivering van de hulp is gepland	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De intensivering van de hulp wordt consequent uitgevoerd	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De intensivering van de hulp wordt doelmatig gebruikt en leerlingen zijn actief betrokken	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De intensivering van de hulp wordt specifiek afgestemd op de aard van de problematiek van de leerling	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren

14. Opmerking (optioneel):

15. Vraag 5: schoolniveau

Wilt u per onderdeel aangeven of u tevreden bent over de kwaliteit ervan op uw school of dat u de kwaliteit ervan wilt verbeteren.

	Technisch lezen	Spelling
De school heeft een duidelijke doorgaande lijn voor technisch lezen/spelling op basis van een gemeenschappelijke visie en afspraken over de leerlijnen en aanpak	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
Doelen voor de resultaten bij technisch lezen/spellen op groeps- en schoolniveau zijn helder	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De leraren hebben kennis van de leesontwikkeling/spellingsontwikkeling en specifieke aanpakken voor lees-/spellingproblematiek	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De school werkt opbrengstgericht bij technisch lezen/spelling door gemeenschappelijke streefdoelen te vertalen naar de groep en deze als team te evalueren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren
De school heeft structureel aandacht voor het bevorderen van leesmotivatie en organiseert daarop gerichte activiteiten	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren	<input type="checkbox"/> Tevreden <input type="checkbox"/> Verbeteren

16. Opmerking (optioneel):

17. **Vraag 6.**

U bent toegekomen aan de laatste vraag.

Hoeveel leerlingen met dyslexie een school heeft, verschilt van school tot school. Dat kunnen er relatief veel, weinig of geen zijn. Dat kan te maken hebben met de rol die ketenpartners/instanties/personen/procedures vervullen in het traject rond doorverwijzing, diagnostiek en behandeling.

Wilt u hieronder bij de verschillende ketenpartners/instanties/personen/procedures aangeven of ze op uw school van invloed zijn op het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring?

Wilt u daarnaast aangeven of de betreffende ketenpartner/instantie/personen/procedure het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring op uw school bevordert of belemmert? Wij vragen u ook om uw antwoord kort toe te lichten.

	Veel of weinig invloed op aantal dyslexieverklaringen	Bevordert of belemmert aantal dyslexieverklaringen	Toelichting
Ouders	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	
Bovenschools zorgteam	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	
Samenwerkingsverband Passend Onderwijs	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	
Gemeente	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	
Protocol leesproblemen en dyslexie	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	
De diagnose- en behandelinstituten (dyslexiezorg)	<input type="checkbox"/> Weinig invloed <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Veel invloed <input type="checkbox"/> Weet niet	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Neutraal <input type="checkbox"/> Bevordert <input type="checkbox"/> Weet niet	

18. Is er een andere ketenpartner die volgens u veel invloed heeft op het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring? (Als uw antwoord 'nee' is, kunt u de vraag leeg laten)

	Andere ketenpartner	Bevordert of belemmert dyslexieverklaringen	Toelichting
Ja, namelijk..	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Belemmert <input type="checkbox"/> Bevordert	<input type="text"/>

Toelichting en invultijd

19. We zijn ook benieuwd hoeveel tijd u heeft besteed aan het invullen van deze vragenlijst. Die tijd omvat zowel het opzoeken van de benodigde gegevens als het invullen van de vragenlijst. Indien van toepassing telt u de tijdsinvestering van verschillende personen bij elkaar op.

Hoeveel tijd heeft het invullen van deze vragenlijst gekost gekost?

minuten

20. U bent aan het einde gekomen van de vragenlijst. Wij danken u hartelijk voor het invullen van deze vragenlijst. We zijn benieuwd wat u van deze vragenlijst vond. Indien u suggesties of opmerkingen heeft, kunt u deze hieronder kwijt.

Klik op 'Einde vragenlijst'.