

ONDERZOEKSVERSLAG

Juni
2014

OnderwijsAdvies
Maaïke Zeguers
Dorothe
Kappenburg
Hogeschool
Rotterdam
Martine van der
Scheep



Dyslexie & een positieve leesattitude

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de positieve leesattitude van de basisschoolleerling met dyslexie?

Door Marije Kloet

Voorwoord



Dit onderzoek is geschreven ter afsluiting van mijn opleiding pedagogiek aan Hogeschool Rotterdam. De afgelopen tijd heb ik me bezig gehouden met het onderzoeken of de psycho-educatie van OnderwijsAdvies effect heeft op de positieve leesattitude van de basisschoolleerling met dyslexie. Om antwoord te krijgen op deze vraag zijn er leesattitudetesten afgenomen, is er literatuuronderzoek gedaan en zijn er interviews gehouden met verschillende betrokkenen.

Het zou mij nooit gelukt zijn dit onderzoek af te ronden zonder de hulp en steun van een aantal personen. Via deze weg wil ik hen dan ook hartelijk bedanken. Allereerst Martin van der Meer, werkzaam bij OnderwijsAdvies, voor het aanbieden van dit onderzoek. Ik heb deze kans met beide handen aangegrepen en ben daar nog steeds blij om. Daarnaast Maaïke Zeguers en Dorothé Kappenburg, mijn afstudeerbegeleiders van OnderwijsAdvies. Jullie expertise uitte zich op verschillende gebieden. Dorothé is vooral op logistiek gebied een enorme hulp geweest en met Maaïke heb ik de vragenlijsten ontwikkeld en de resultaten geanalyseerd. Mijn dank is enorm groot! Verder wil ik alle ONL-secretaresses en behandelaars die me hebben geholpen bij het verzamelen van gegevens. Natuurlijk ook een bedankje aan alle leerlingen die de vragenlijsten hebben ingevuld en gesprekken met mij hebben gevoerd. Dan Karen Berendsen en Irene Hellendoorn van basisschool de Wegwijzer en Susan Bolomey van de Sjalomschool, bedankt voor jullie medewerking en de tijd die jullie hebben vrijgemaakt voor het afnemen van de vragenlijsten in jullie klassen.

Mijn afstudeerbegeleider van Hogeschool Rotterdam verdient ook een bedankje. Bedankt voor alle informatie die je me gegeven hebt, maar ook zeker voor het vertrouwen wat je altijd in me hebt getoond, met name wanneer ik het zelf niet meer zag zitten!

Tot slot dank aan twee personen die me enorm dierbaar zijn: mijn ouders. Hogeschool Rotterdam heeft me geleerd altijd gebruik te maken van mijn eigen netwerk. Ik heb me hier altijd verzet omdat jullie beide werkzaam zijn in dit werkveld. Nu ben ik daarin omgeslagen en heb ik het gebruik van je eigen netwerk wellicht iets te letterlijk genomen. Zonder jullie was dit onderzoek er niet geweest!

Marije Kloet
Juni 2014

Samenvatting

In deze scriptie is onderzocht welk effect de psycho-educatie van OnderwijsAdvies heeft op de leesattitude van leerlingen met ernstige enkelvoudige dyslexie. Tevens is de leesattitude van leerlingen met en zonder dyslexie met elkaar vergeleken. Door middel van een voor- en eindmeting, met gebruik van vragenlijsten met zowel kwantitatief als een kwalitatief deel, is gepoogd de verschillen in leesattitudes in beeld te brengen. Daarnaast is er met gesprekken en literatuuronderzoek geprobeerd een zo betrouwbaar en valide mogelijk onderzoek neer te zetten. De vragenlijsten bestaan uit de leesmotivatielijst van Willy van Elsäcker en de vakbelevingsschaal van Boeckaerts en Otten. Door middel van hun testen is de leesattitude gemeten op zeven verschillende gebieden. Te weten: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie, escape modus, inzet, nut en relevantie, plezier en vertrouwen. Met behulp van open vragen is ingespeeld op de lees- en spellingsbeleving van de leerling. Er zijn gesprekken gevoerd met leerlingen zonder dyslexie, leerlingen met dyslexie maar zonder behandeling, leerlingen met dyslexie met alleen de reguliere behandeling en leerlingen met dyslexie die zowel de reguliere als de extra psycho-educatie ontvangen.

Uit de onderzoeksresultaten is naar voren gekomen dat leerlingen zonder dyslexie significant hoger scoren op de gebieden intrinsieke motivatie, escape modus, plezier en vertrouwen. Leerlingen met dyslexie scoren juist significant hoger op het gebied van nut en relevantie. Op inzet is er geen verschil zichtbaar. Leerlingen zonder dyslexie scoren op extrinsieke motivatie hoger, op deze schaal is een trend zichtbaar, dit verschil is echter niet groot genoeg om het significant te noemen. Ook uit de open vragen komen grote verschillen naar voren. Zo waarderen leerlingen met dyslexie lezen negatiever dan kinderen zonder dyslexie. Van de leerlingen zonder dyslexie geeft 21% aan, om welke reden dan ook, lezen niet leuk te vinden. Bij de dyslexieleerlingen van OnderwijsAdvies is dit percentage veel hoger, 46%. Ook de tussen de motivatie waarom leerlingen lezen wel of niet leuk vinden, zijn verschillen zichtbaar. Zo vindt maar liefst 32% van de dyslexieleerlingen lezen niet leuk, omdat ze er niet goed in zijn. Bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen is dit maar 3%. Ook op het gevoel van leerlingen als zij moeten voorlezen zijn grote verschillen te zien. Bij zowel de reguliere als de leerlingen met dyslexie geeft het grootste percentage aan het spannend te vinden wanneer zij moeten voorlezen. Zij voelen zich zenuwachtig, bang of niet prettig. Het percentage van leerlingen met dyslexie die dit antwoord geven is echter veel groter dan de leerlingen uit het reguliere onderwijs, 64% van de leerlingen met dyslexie geven dit antwoord, tegenover 33% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs. Ook uit de gesprekken met leerlingen met en zonder dyslexie komen verschillen naar voren. Kinderen zonder dyslexie waarderen lezen positiever dan leerlingen met dyslexie. Leerlingen zonder dyslexie vertellen vaker dat zij lezen leuk vinden. Ook vinden zij lezen vaker makkelijk of simpel, terwijl kinderen met dyslexie aangeven dat zij lezen moeilijk en niet leuk vinden.

Uit de leesattitudetesten is naar voren gekomen dat leerlingen die zowel de reguliere behandeling als de psycho-educatie ontvangen significant vooruit zijn gegaan op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen laten alleen een achteruitgang zien op extrinsieke motivatie. Wanneer we deze groep samenvoegen zien we significante verschillen op plezier en vertrouwen en een trend op intrinsieke motivatie. Leerlingen uit het reguliere onderwijs zijn gedurende deze periode stabiel gebleven. De open vragen laten zien dat de leerlingen die negatief tegen lezen aankijken ook negatief zijn gebleven. Zij vinden lezen nog steeds niet leuk. Wel zijn er meer leerlingen die lezen leuk zijn gaan vinden. Dit zijn de leerlingen die bij het eerste boekje neutraal tegenover lezen stonden. Ook qua zelfvertrouwen zijn de leerlingen van OnderwijsAdvies vooruit gegaan. Deze vooruitgang is te zien bij beide behandelingen, maar is extra groot bij leerlingen die zowel de reguliere behandeling als de psycho-educatie ontvangen. Ten slotte komen ook uit de gesprekken met leerlingen van OnderwijsAdvies naar voren dat zij zelf het idee hebben dat de behandeling helpt. Hierin is geen onderscheid te maken tussen leerlingen die wel of geen extra psycho-educatie hebben ontvangen. Alle leerlingen vinden dat ze beter zijn gaan lezen en ervaren hier ook meer plezier in.

Concluderend laat dit onderzoek zien dat psycho-educatie effect heeft op de positieve leesattitude van leerlingen met dyslexie. Er zijn significante verschillen te zien op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Ook laat dit onderzoek grote verschillen zien in de leesattitude tussen leerlingen met en zonder dyslexie.

Abstract

This thesis reports on the effect of psychoeducation towards the reading attitudes of children, aged between eight and eleven years old, with dyslexia. In addition, the reading attitude of children with dyslexia has been compared with the reading attitude of children without dyslexia. A pre-test and post-test, with both quantitative and qualitative aspects, has been used to visualise differences in reading attitude over a two-month period. Using these tests, attitudes towards reading have been measured on seven different levels: intrinsic motivation, extrinsic motivation, escaping mode, dedication, advantage/relevance, fun and confidence. Aided by debated questions the reading and spelling perception have been visualised. Lastly it includes interviews with subjects suffering from dyslexia as well as subjects that do not suffer from dyslexia.

The results show significant differences between children with dyslexia to those without dyslexia. Children without dyslexia scored significantly higher in terms of intrinsic motivation, escaping mode, fun and confidence. Children with dyslexia scored significant higher in advantage/relevance. No differences were found on dedication, and only a small difference in extrinsic motivation in the advantage of children without dyslexia. However this difference was not significant. The results from the debatable questions showed significant differences. Children with dyslexia valued reading more negatively than those without dyslexia. In fact, 21% of the children without dyslexia indicated that they do not like to read at all, 46% of children with dyslexia respond with this answer. Also differences have been found in the motivation why they do not like to read. In fact, 32% of the subjects with dyslexia said not to like reading because of difficulty. Only 3% of the children without dyslexia gave the same answer. Moreover, children with dyslexia also dislike reading out aloud much more. But in both groups, however, the highest percentage of subjects does not like to read out loud in front of their classmates. They are nervous, afraid or do not feel well. The percentage of children with dyslexia, that do not like to read out loud, was much higher than the percentage of children without dyslexia, however. Over 64% of the children with dyslexia gave this answer in contrast to 33% of the children without dyslexia. The conversations confirm these results. Children without dyslexia have a more positive reading attitude than children with dyslexia, and are having more fun while they are reading a book. Furthermore they also feel like it is simple or easy, while children with dyslexia feel that reading is hard and experience less fun.

The post-tests show positive results. The dyslectic children who received treatment of any kind, showed a significant improvement in enjoyment and confidence. Only a minor improvement was found in intrinsic motivation, but it was too small for it to be significant. This improvement was due to the children who received both the regular treatment as well the psycho-education. They showed significant improvement in intrinsic motivation, fun and confidence. Children who only received the regular treatment showed no significant improvement in these areas, but they did show a decline in extrinsic motivation. For children without dyslexia, have been stable, no significant differences have been found. The debated questions show that for dyslectic children who had a negative reading attitude, also remained negative. They still do not like to read. However, there are more children who like to read. Children that were neutral in the pre-test, are in the post-test more often experiencing fun while they are reading. Also dyslectic children are more confident about their skills. This improvement was observed for the subjects receiving regular treatment as well as those with regular treatment and with additional psychoeducation, but was more significant by children who received the extra psycho-education. The conversations also show positive results. All children feel like they made an improvement. They felt their reading skills had grown and they also experienced more fun in reading. No distinction could be made between children who conceived the regular treatment and those that received both treatments.

In conclusion, the results of this study provide the importance of psychoeducation for children with dyslexia. This study shows a significant improvement in intrinsic motivation, enjoyment and confidence.

Inhoudsopgave

1. Inleiding en aanleiding	6
2. Situatie- en probleemanalyse	7
2.1. Situatieanalyse	7
2.2. Probleemanalyse	8
2.3. Relevantie	9
3. Theoretische achtergrond	11
3.1. Dyslexie	11
3.2. Leesattitude	12
3.3. Eerdere onderzoeksresultaten	12
4. Onderzoeksvraag	14
4.1. Doelstelling	14
4.2. Onderzoeksvraag	14
4.3. Deelvragen	14
5. Onderzoeksmethode	15
5.1. Onderzoeksgroep	15
5.2. Onderzoeksontwerp en meetinstrumenten	15
5.3. Analyseprocedure	16
6. Resultaten	18
6.1. Deelvraag 1	18
6.2. Deelvraag 2	21
6.3. Deelvraag 3	23
7. Conclusies en aanbevelingen	27
7.1. Conclusie	27
7.2. Aanbevelingen	28
8. Discussie	29
9. Literatuurlijst	30
Bijlagen	
Bijlage 1: Vragenboekje	33
Bijlage 2: Vergelijking open vragen regulier en dyslexie	44
Bijlage 3: Horizontale vergelijking	48
Bijlage 4: Vergelijking verschillen open vragen regulier	59
Bijlage 5: Vergelijking verschillen open vragen dyslexie	63
Bijlage 6: Vergelijking verschillen open vragen reguliere behandeling	67
Bijlage 7: Vergelijking verschillen open vragen extra psycho-educatie	71

1. Inleiding en aanleiding

1.1. Inleiding

Daar ligt 'ie dan. De afsluiting van vier jaar studeren aan Hogeschool Rotterdam. Het zit er op. Mijn opleiding pedagogiek is ten einde na dit onderzoek.

Er is onderzocht welk effect de psycho-educatie van OnderwijsAdvies heeft op de leesattitude van het dyslectische basisschoolkind.

Allereerst zal er ingegaan worden op de situatie voorafgaande aan dit onderzoek en is het probleem geanalyseerd, de theoretische kaders sluiten hierop aan. Vervolgens komen de doel- en vraagstelling aan bod, gevolgd door de onderzoeksmethode en resultaten. Dit onderzoeksverslag wordt afgesloten met de conclusie en discussie.

1.2. Aanleiding

Dyslexie is een veelvoorkomende stoornis. De prevalentie van dyslexie wordt in zowel binnen- als buitenland geschat op 5 tot 10% (Bosman, n.d.). Er zijn dus veel mensen die direct of indirect met deze stoornis te maken krijgen. Ook professionals werkzaam in de zorg of het onderwijs zien deze stoornis veel voorbijkomen.

Onderwijszorg Nederland is een coöperatie van achttien adviesbureaus die gespecialiseerde zorg bieden op het gebied van ernstige enkelvoudige dyslexie en gedragsproblemen. OnderwijsAdvies is een van deze aangesloten adviesbureaus. Onderwijszorg Nederland heeft een dyslexiebehandeling ontwikkeld die OnderwijsAdvies uit voert. Deze dyslexiebehandeling is reeds op effectiviteit onderzocht en de uitkomsten van dit onderzoek waren positief. Sinds augustus heeft OnderwijsAdvies aan deze behandeling psycho-educatie toegevoegd. OnderwijsAdvies wil graag weten of de psycho-educatie bijdraagt aan de positieve leesattitude van de basisschoolleerling met dyslexie.

Een persoonlijke reden voor mij om dit onderzoek uit te voeren is dat ik sinds mijn vorige stage bij Koninklijke Auris Groep, Auris Taalplein cluster 2 onderwijs, geïnteresseerd ben geraakt in ernstige lees- en spellingsproblemen bij kinderen op de basisschool. Ook heb ik de ambitie om na deze opleiding Pedagogiek, Orthopedagogiek te gaan studeren aan Universiteit Utrecht. Dit onderzoek heeft mij de kans gegeven om alvast kennis te maken met statistiek en de bijbehorende grote hoeveelheden getallen. De ervaringen die ik tijdens dit onderzoek heb opgedaan, zal ik de komende jaren op de Universiteit goed kunnen gebruiken.

Ik wens u veel leesplezier!

Marije Kloet

2. Situatie- en probleemanalyse

2.1. Situatietanalyse

In deze situatietanalyse zal uitgelegd worden hoe de situatie er op dit moment uit ziet. Er zal beschreven worden welke organisaties bij dit onderzoek betrokken zijn en welke dyslexiebehandeling zij aanbieden.

Onderwijszorg Nederland

Onderwijszorg Nederland (ONL) is een landelijke coöperatie van onderwijs adviesbureaus in Nederland. Zij bieden specialistische zorg op het gebied van ernstige enkelvoudige dyslexie en gedragsproblemen. Binnen Onderwijszorg Nederland zijn achttien adviesbureaus verenigd. Gezamenlijk hebben zij een behandelprotocol opgesteld voor dyslexiebehandelingen gericht op spelling- en leesproblematiek. OnderwijsAdvies, waarbij ik dit onderzoek zal uitvoeren, is één van deze bureaus (Onderwijszorg Nederland, n.d.).

Onderwijszorg Nederland is aangesloten bij het Kwaliteitsinstituut Dyslexie, zij zijn dus een erkend dyslexiebehandelaar. Met dit kwaliteitskeurmerk voldoet Onderwijszorg Nederland aan de eisen zoals opgesteld in het Protocol Dyslexie diagnose en behandeling (Onderwijszorg Nederland, n.d.)

Dyslexiebehandeling

De dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland is bedoeld voor kinderen waarbij sprake is van ernstige enkelvoudige dyslexie. De behandeling is expliciet gericht op het fonologische bewustzijn en het fonologisch coderen. Er is altijd sprake van directe instructie. Op deze manier pikt de leerling actief nieuwe kennis op en koppelt dit aan kennis waarover de leerling al beschikt. Verder bestaat de behandeling altijd uit vier fasen, namelijk; een terugblik, instructie, begeleidde inoefening en afronding. Elke sessie bestaat uit een spelling-, en leesgedeelte die beide opgebouwd zijn uit verschillende oefeningen (Tax, 2012). De sessies duren 45 minuten per week en zijn altijd individueel. De totale behandeling kan één tot anderhalf jaar duren. Van ouders wordt verwacht dat zij thuis met hun kind oefenen en ook de school wordt actief bij de behandeling betrokken. De leerling oefent ook op school en vaak zijn de leerkracht en intern begeleider aanwezig bij evaluatiegesprekken (Onderwijszorg Nederland, 2013).

De uitgangspunten van de dyslexiebehandeling zijn als volgt:

- *“Het vergroten van de lees- en spellingsvaardigheid van de leerling met een vaste aanpak. Hierbij ligt grote nadruk op het herkennen van de (klank)structuur van woorden en het bevorderen van het vloeiend lezen.*
- *Aandacht voor specifieke problemen van een kind.*
- *Vergroten van de lees- en spellingmotivatie en het kind leren omgaan met zijn/haar lees- en spellingproblemen.*
- *ONL hecht zeer aan een goede samenwerking met ouders en scholen.*
- *Het is belangrijk dat ouders thuis tijd vrijmaken om hun kind te helpen met het extra huiswerk. Met de basisschool zal het werk waar mogelijk afgestemd worden door de behandelaar. Ouders, intern begeleiders en leerkrachten hebben een nadrukkelijke plaats in het traject”* (Onderwijszorg Nederland, 2013).

OnderwijsAdvies

Zoals eerder benoemd werkt OnderwijsAdvies dus samen met Onderwijszorg Nederland. OnderwijsAdvies is een organisatie die scholen adviseert en begeleidt, over bijvoorbeeld leerlingenzorg, management, organisatie en schoolontwikkeling en de aanschaf van lesmethodes. Daarnaast biedt OnderwijsAdvies ook ondersteuning aan kinderen met leer- en gedragsproblemen. De visie van OnderwijsAdvies is als volgt:

“Leren is in de visie van OnderwijsAdvies het maken of creëren van kennis. Dit gebeurt in voortdurende interactie tussen expliciete en persoonsgebonden kennis, met innovatie als uiteindelijke resultaat.” (OnderwijsAdvies, n.d.)

Hiermee doelt OnderwijsAdvies op het punt dat zij diensten op maat verleent. In overleg met instanties, scholen en ouders wordt bekeken wat men wil bereiken en hoe OnderwijsAdvies hierbij kan helpen. De aanpak van OnderwijsAdvies is integraal en zij biedt een breed scala van mogelijkheden aan. Enkele voorbeelden zijn coaching van individuen en teams, organiseren van studiebijeenkomsten, workshops, trainingen en conferenties en persoonsgerichte begeleiding (OnderwijsAdvies, n.d.). OnderwijsAdvies heeft verschillende locaties. Er zijn vestigingen in Zoetermeer, Hoofddorp, Gouda, Leiden en Lisse.

Psycho-educatie

De behandelaars van OnderwijsAdvies voeren de dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland uit. Aan deze behandeling hebben zij psycho-educatie toegevoegd. Er verandert echter niets aan de huidige dyslexiebehandeling, ontwikkeld door Onderwijszorg Nederland. Met het geven van psycho-educatie hoopt OnderwijsAdvies de resultaten van de dyslexiebehandeling nog verder te vergroten. De psycho-educatie wordt binnen de dyslexiebehandeling gegeven. De leerling zelf zal dus niet door hebben wanneer hij of zij nu psycho-educatie krijgt en wanneer de dyslexiebehandeling. Bij het intakegesprek met ouders en kind zal er verteld worden wat dyslexie inhoudt. In verdere behandelsessies zal er worden ingegaan op het zelfbeeld van de leerling en de wijze waarop dyslexie zich bij die leerling uit. Tevens zal er gedurende de hele behandelperiode ingegaan worden doelen waaraan het kind zelf wil werken en zal er gewerkt worden met schaalvragen: 'dit kan ik', 'dit wil ik leren', 'wie of wat kan mij helpen' en 'mijn kracht' (Huber & Koopman, 2013).

2.2. Probleemanalyse

In de probleemanalyse zal uitgelegd worden wat het probleem is. Allereerst zal er beschreven worden waar een goede dyslexiebehandeling aan moet voldoen. Vervolgens zal dit vergeleken worden met de dyslexiebehandeling zoals Onderwijszorg Nederland en OnderwijsAdvies deze geven.

Het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling in 2006 opgesteld door Leo Blomert van Universiteit Maastricht in opdracht van het College voor Zorgverzekeringen (CVZ). In 2013 is het protocol herzien door het Nationaal Referentiecentrum Dyslexie (NRD) (Nationaal Referentiecentrum Dyslexie, 2013). Volgens dit protocol kan de aard van een effectieve dyslexiebehandeling in de zorg afgeleid worden uit de 'best practice' van dit moment. Deze 'best practice' gaat ervan uit dat dat een op spraakklank en woordvorm georiënteerde lees- en spellingstraining, die systematisch in verschillende sessies wordt aangeboden het meest effectief is. De modules worden volgens protocol uitgevoerd, er is echter wel aandacht voor het individu. De gemiddelde behandeling duurt ongeveer 45 tot 50 minuten en kan 14 tot 20 maanden in beslag nemen. Het protocol noemt ook als belangrijk punt dat de behandeling altijd start met psycho-educatie voor zowel het kind als de ouder. (Nationaal Referentiecentrum Dyslexie, 2013). Onderwijszorg Nederland is erkend dyslexiebehandelaar. Zij zijn aangesloten bij het Kwaliteitsinstituut Dyslexie en voldoen hiermee aan de eisen zoals opgesteld in het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling (Onderwijszorg Nederland, N.D.).

Bij start van de behandeling dient er dus psycho-educatie gegeven te worden. Immers, zonder uit te leggen wat dyslexie is en wat het met iemand doet, kan men geen dyslexiebehandeling geven. Het verschil met de psycho-educatie van OnderwijsAdvies is echter dat zij het gedurende de gehele behandelperiode blijft geven en niet alleen bij de eerste behandelsessie. De psycho-educatie die OnderwijsAdvies dus naast de reguliere behandeling van Onderwijszorg Nederland geeft, is in principe extra.

2.3. Relevantie

In dit hoofdstuk zal uitgelegd worden waarom dit onderzoek belangrijk is voor de Nederlandse maatschappij, voor OnderwijsAdvies en ons beroep als pedagoog.

Maatschappelijke relevantie

Lezen is van belang voor de verdere schoolloopbaan van de leerling en het latere maatschappelijke functioneren (Vernooy, 2007). Wanneer het technisch lezen bij een kind zwak blijft, belemmert dit de leerling op vrijwel alles wat er op school te leren valt (Struiksma, 2003). Uit onderzoek is gebleken dat mensen die als tiener vaak boeken hebben gelezen in hun vrije tijd, vaker een universitaire studie afronden. Ook hebben zij een grotere kans op een succesvolle carrière (Kortlever & Lemmens, 2012). In de meeste onderwijssystemen ligt de focus voornamelijk op de cognitieve aspecten. Toch laten veel onderzoeken zien dat de affectieve factoren ook invloed hebben op de ontwikkeling van leesvaardigheid (Van der Horst, 2011). Het gaat om de emoties en houding ten opzichte van lezen en de opvattingen die de persoon over het lezen heeft (Van der Walle & van Houdt, 2003). Dit onderzoek richt zich met name op het affectieve component. De motivatie en beleving ten opzichte van spelling en lezen zijn van belang. Zwakke lezers hebben over het algemeen een negatievere houding ten aanzien van lezen, gevolg daarvan is dat zij ook minder lezen omdat zij geen plezier aan het lezen ervaren (Van der Horst, 2011). De relatie tussen onvoldoende vaardigheden in lezen, schrijven en rekenen en het functioneren in onze samenleving is een belangrijk onderwerp. Het aantal leerlingen dat het onderwijssysteem verlaat met een te lage lees- en schrijfvaardigheid is te groot en vormt een punt van zorg binnen het onderwijs (Blonk, et al. 2006). Lezen stimuleert het leervermogen. Het zorgt ervoor dat we informatie kunnen opnemen en verwerken. Het maakt dat we kennis kunnen vergaren over de wereld om ons heen. Naarmate kinderen beter lezen en meer lezen, kunnen ze makkelijker leren. Lezen is de sleutel naar kennis (Spreij, n.d.). Wanneer psycho-educatie een bijdrage zou leveren aan de positieve leesattitude van de basisschoolleerling met dyslexie, zou dit een ander licht kunnen werpen op de huidige dyslexiebehandeling die vooral gericht is op het cognitieve aspect.

Relevantie voor OnderwijsAdvies

In 2012 heeft Marlous Tax, studente Pedagogiek aan Hogeschool Utrecht, een onderzoek gedaan naar de effectiviteit van de dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat alle kinderen vooruitgang hadden geboekt op het gebied van lees- en spellingsprestaties. De leerlingen vallen echter nog niet binnen het normgemiddelde, en ze behouden een achterstand op hun leeftijdsgenoten (Tax, 2012). Dit onderzoek bouwt op het onderzoek van Marlous Tax voort.

OnderwijsAdvies heeft de dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland uitgebreid met psycho-educatie. Voor OnderwijsAdvies is het van belang inzicht te hebben in de effectiviteit en beïnvloedende factoren van deze psycho-educatie. Dit onderzoek kan tot bepaalde inzichten leiden met betrekking tot de behandeling. Wanneer uit dit onderzoek naar voren zou komen dat de psycho-educatie niet bijdraagt aan het vergroten van de leesattitude van de leerling, zou dit de aanleiding kunnen zijn tot een vervolgonderzoek waarbij er onderzocht zal worden hoe psycho-educatie wel zou kunnen bijdragen aan de leesattitude van de leerling. Als blijkt dat bepaalde factoren een groot positief of juist negatief effect hebben op de behandeling, kan dit leiden tot aanpassingen van de behandeling. Het doel van de psycho-educatie is dat de leesattitude van de leerling verhoogd wordt, waardoor de leerling meer plezier krijgt in lezen en spellen en het vervolgens ook meer gaat doen. Hiervoor is een effectieve behandeling noodzakelijk.

Relevantie voor het beroep

In de aanleiding werd al een prevalentie van dyslexie genoemd. Geschat wordt dat in zowel binnen- als buitenland 5 tot 10% van de leerlingen dyslexie heeft (Bosman, n.d.). Blomert (2005) heeft onderzoek gedaan naar de hoeveelheid kinderen in Nederland met dyslexie. Hij deed onderzoek naar leerlingen in groep acht. In totaal namen 1969 scholen aan zijn onderzoek mee en de volledige respons bedroeg 46.300 leerlingen. Hiervan bleken 4084 leerlingen lees- en spellingsproblemen te hebben (8,82%) en 1686 (3,6%) leerlingen hadden daadwerkelijk dyslexie (Blomert, 2005). Dit betekent dat veel professionals met deze leerlingen te maken krijgen. Niet alleen leerkrachten, assistenten en intern

begeleiders, maar ook schoolpedagogen en orthopedagogen. Hogeschool Rotterdam (n.d.) schrijft op hun website dat pedagogen zich bezighouden met vragen rondom opvoeding, zorg en onderwijs. Pedagogen ondersteunen juist de ouders, kinderen en jongeren die in hun ontwikkeling en in het onderwijs buiten de boot dreigen te vallen (Hogeschool Rotterdam, n.d.). Dit is het geval bij dyslectici en het is onze taak hen zoveel mogelijk te begeleiden en te ondersteunen. Dit onderzoek zou een bijdrage kunnen leveren aan de aanpak van dyslexie.

3. Theoretische achtergrond

In dit hoofdstuk zal er ingegaan worden op de belangrijke en veelvoorkomende begrippen uit dit onderzoek. De literatuur over deze onderwerpen is voornamelijk gevonden via internet. Er is gezocht op zoektermen als 'dyslexie', 'gevolgen van dyslexie', 'leesattitude', 'zelfbeeld dyslexie', 'psycho-educatie en dyslexie', enzovoort. Deze termen zijn ook in het Engels ingevoerd. Informatie kwam voornamelijk uit gepubliceerde artikelen en onderzoeken en universitaire afstudeerscripties.

3.1. Dyslexie

Lezen is een vaardigheid die aangeleerd moet worden. De manier en snelheid waarop verschilt per kind. Op school leert het kind de techniek van het lezen. De leerling is in staat de tekst te begrijpen door middel van een accurate en vlotte leesvaardigheid. Daarbij gaat het eerst om het accuraat lezen. Het kind leert dan langzaam en zonder fouten te lezen. Het tempo maakt nog niet uit. Vervolgens verschuift de nadruk steeds meer naar het tempo. Het foutloos lezen blijft echter nog steeds van belang. (Van der Leij, 2003). OnderwijsAdvies geeft dyslexiebehandelingen en psycho-educatie aan kinderen waarbij het lezen niet vanzelf gaat, zij hebben dyslexie. Er is op dit moment nog geen algemeen erkende en internationaal aanvaarde definitie van dyslexie. Dit komt omdat er nog geen eenduidige en vaststelbare oorzaak van dyslexie is. Er zijn vele mogelijke oorzaken, hier is echter nog geen consensus over bereikt (Boets, Gadeyne, Ghesquière & Vandewalle, 2011). In dit onderzoek zal de definitie opgesteld in het Protocol Dyslexie Diagnose en Behandeling worden aangehouden. Deze definitie luidt als volgt: *"Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het vlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve, met name het taalverwerkingsprofiel, en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn"* (Nationaal Referentiecentrum Dyslexie, 2013).

Dyslexie is de meest voorkomende leerstoornis, 80% van de leerlingen met een leerstoornis heeft dyslexie. De prevalentie van deze leerstoornis wordt geschat op ongeveer 4% bij kinderen in de schoolleeftijd (Greene, Nevid & Rathus, 2012). Bij het diagnosticeren is het belangrijk dat de taalvaardigheid significant lager moet zijn dan passend bij de leeftijd van de leerling (de Louw & Spijkers, 2011). Tevens moeten de kinderen een gemiddelde intelligentie hebben en worden hun schoolprestaties of dagelijks functioneren erdoor beperkt (Greene, Nevid & Rathus, 2012).

Zoals eerder beschreven zijn onderzoekers het nog niet eens over de oorzaak van dyslexie. Er is nog geen eenduidige en vaststelbare oorzaak. Blomert (2005) beschrijft de oorzaak van dyslexie als een verstoring van cognitieve informatieverwerkingsprocessen die noodzakelijk zijn voor het adequaat leren lezen en spellen. Het gaat hierbij om subtiele afwijkingen in hersenfuncties die ontstaan zijn tijdens de ontwikkeling van de hersenen. De stoornis is in grote mate erfelijk bepaald. (Blomert, 2005). Dit maakt duidelijk dat dyslexie niet over zal gaan en dat het kind de rest van zijn leven dyslexie zal hebben. Het belang van een dyslexiebehandeling die het kind handvatten biedt om met zijn beperking om te gaan, wordt hierdoor duidelijk. Volgens Braams en Loonstra (2010) spelen omgevingsfactoren een rol bij de ontwikkeling van dyslexie. Ze kunnen gevolgen hebben voor het kind tijdens de zwangerschap, denk hierbij aan roken, stress en voeding. Ook op het cognitieve vlak spelen omgevingsfactoren een rol. Hierbij gaat het om de mate waarin lees- en spellingsvaardigheden worden gestimuleerd (Braams & Loonstra, 2010).

Uit onderzoek is gebleken dat er een samenhang bestaat tussen dyslexie en zowel internaliserende als externaliserende problematieken (Peeters, 2008). Kinderen en adolescenten met dyslexie zijn vatbaarder voor depressies, een gering gevoel voor eigenwaarde en ADHD dan kinderen en adolescenten zonder de leerstoornis (Greene, Nevid & Rathus, 2012). Jongens vertonen meer externe problemen als ADHD. De relatie tussen internaliserende problemen en dyslexie kan verklaard worden vanuit het feit dat kinderen met dyslexie vaker een negatief zelfbeeld hebben, minder tevreden zijn over hun schoolprestaties en emotionele stress ervaren op school. Goede schoolresultaten verklaren deze kinderen door externe

factoren (ik heb gewoon geluk gehad), terwijl slechte schoolresultaten juist verklaard worden door interne factoren (ik kan het niet). Dit resulteert in een laag zelfbeeld en een gebrek aan zelfvertrouwen (Peeters, 2008).

3.2. *Leesattitude*

Een leesattitude is de houding ten aanzien van lezen. Dit kan zowel positief als negatief zijn. Kinderen met een positieve leesattitude zullen beter en sneller lezen dan kinderen met een negatieve leesattitude. In onderzoeken naar positieve of negatieve leesattitudes wordt in de literatuur vaak onderscheid gemaakt tussen twee componenten van attitudes, de cognitieve en affectieve component:

- Cognitieve component: De kennis of ervaring die iemand heeft opgedaan ten aanzien van lezen.
- Affectieve component: De positieve of negatieve houding ten aanzien van het lezen (Van der Horst, 2011).

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) is een internationaal vergelijkend onderzoek naar de vaardigheid in begrijpend lezen van basisschoolkinderen na vier jaar leesonderwijs. Aan dit onderzoek doen 49 landen mee, met ongeveer 4500 leerlingen per land. Uit onderzoek van PIRLS (2011) blijkt dat Nederland gemiddeld goed scoort op het gebied van leesvaardigheid. Toch laat Nederland als één van de weinige landen een lichte daling zien op het gebied van leesvaardigheid. Uit hetzelfde onderzoek komt naar voren dat de leesattitude van Nederlandse leerlingen niet opvallend positief is, maar ook niet opvallend negatief. Dit beperkte enthousiasme voor lezen leidt ertoe dat Nederland bijna onderaan de ranglijst staat op het gebied van plezier hebben in lezen (PIRLS, 2011). Het hebben van een positieve leesattitude is belangrijk, omdat sprake is van een wederzijdse relatie tussen leesplezier en leesvaardigheid. Leerlingen die plezier ervaren in lezen, pakken sneller een boek en ontwikkelen een betere leesvaardigheid. Kinderen moeite hebben met lezen, zoals in het geval van kinderen met dyslexie, ervaren strubbelingen en frustratie ten aanzien van lezen. Ze krijgen hierdoor steeds minder plezier in het lezen en ontwikkelen op deze manier een negatieve leesattitude (Den Otter, 2012).

3.3. *Eerdere onderzoeken naar effectiviteit en de invloed van dyslexie op de leesattitude*

Bij dyslexiebehandelingen in Nederland gaat de aandacht, logischerwijs, voornamelijk uit naar het verbeteren van het niveau van het technisch lezen en spellen. Volgens het Protocol Diagnostiek en Behandeling van Steunpunt Dyslexie (2006) is de aard van een effectieve dyslexiebehandeling in de zorg een behandeling die uitgaat van specifieke taalverweringsproblemen, veelal fonologisch van aard, en bestaat uit een op spraakklank en woordvorm georiënteerde lees- en spellingstraining (Steunpunt Dyslexie, 2006). Zij laten onderwerpen als leesmotivatie, en lees- en spellingsbeleving buiten beschouwing. OnderwijsAdvies wil hier met haar psycho-educatie wel aandacht aan besteden, ondanks dat het directe effect van psycho-educatie op de leesattitude van leerlingen met dyslexie nog niet is onderzocht. Er is weinig onderzoek gedaan naar het effect van dyslexie op de leesattitude van leerlingen met dyslexie. Polychroni et al. (2006) is een van de weinige personen die hier wel onderzoek naar heeft gedaan. Uit haar onderzoek is gebleken dat leerlingen met dyslexie lezen lager waardeerden dan leerlingen zonder dyslexie. Met name op de gebieden van plezier, persoonlijke ontwikkeling en de mate waarin lezen belangrijk is voor de toekomst, scoorden deze leerlingen lager. Met andere woorden: de affectieve component van hun leesattitude is lager (Polychroni, Koukoura & Anagnostou, 2006). Vanwege het geringe onderzoek naar het effect van dyslexie op de leesattitude is besloten om dit onderdeel ook in dit onderzoek mee te nemen. De leesattitude van kinderen met dyslexie zal vergeleken worden met de leesattitude van leerlingen zonder dyslexie.

Er is wel onderzoek gedaan naar het schoolse zelfbeeld van kinderen met dyslexie in vergelijking met kinderen zonder dyslexie. Daaruit is gebleken dat kinderen met dyslexie een lager zelfbeeld hebben met betrekking tot het schoolse functioneren, maar hun totale zelfbeeld was niet lager dan leerlingen zonder dyslexie. Kinderen met dyslexie beschouwen zichzelf minder competent dan hun medeleerlingen, maar niet op psychisch en sociaal gebied (Gunnel Ingesson, 2007). Het onderzoek van Frederickson en Jacobs (2001) sluit hier op aan. Zij schrijven dat kinderen met dyslexie die op het speciaal onderwijs zitten een significant hoger schoolse zelfbeeld hebben dan kinderen met dyslexie op het reguliere onderwijs. Er is nog geen onderzoek gedaan naar het directe effect van psycho-educatie op de leesattitude van de leerling met dyslexie. Hoewel er wel enkele onderzoekers zijn die het belang van psycho-educatie bij dyslexie erkennen (Tops & Boons, 2013). Zij schrijven dat psycho-educatie kan helpen om inzicht te

krijgen in de impact van de dyslexie op het leven van de leerling, waardoor problemen beter aanvaard en aangepakt kunnen worden. OnderwijsAdvies wil graag weten of haar psycho-educatie effect heeft op de leesattitude van de leerlingen. Hierbij staat vooral de affectieve component centraal. De vraag is of leerlingen door het krijgen van psycho-educatie en positievere houding krijgen tegenover lezen en spelling. Het verhogen van de positieve leesattitude van het kind is belangrijk, omdat men veronderstelt dat dit tot blijvend meer lezen leidt (Van Schooten, 2008).

Samenvattend kunnen we zeggen dat onderzoek naar het effect van psycho-educatie op de leesattitude van het dyslectische basisschoolkind vereist is. Er is hier nog weinig onderzoek naar gedaan. De huidige dyslexiebehandelingen besteden vooral aandacht aan het cognitieve component. Hierbij gaat om op spraakklank en woordvorm geörienteerde behandelingen. De dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland is hier een voorbeeld van. Hoewel zij, uiteraard, wel aan het kind vertellen wat dyslexie is en wat dit voor beperkingen met zich meebrengt. De psycho-educatie die OnderwijsAdvies aan deze behandeling heeft toegevoegd richt zich voornamelijk op het affectieve component. Onderzoek moet duidelijk maken welk effect deze behandeling heeft op de leesattitude voor het basisschoolkind met dyslexie. Tevens is nog niet duidelijk in hoeverre de leesattitude van het dyslectische basisschoolkind verschilt met de leesattitude van het basisschoolkind zonder dyslexie. Ook daar zal dit onderzoek zich op richten.

4. Doel- en vraagstelling

4.1. Doelstelling

Na dit onderzoek is bekend welk effect de psycho-educatie, die samen met de dyslexiebehandeling van OnderwijsAdvies wordt gegeven, heeft op de positieve leesattitude van basisschoolkinderen met dyslexie.

4.2. Vraagstelling

Er zal onderzocht worden of de psycho-educatie van OnderwijsAdvies een positief effect heeft op de leesattitude van de basisschoolleerling met dyslexie.

De vraagstelling voor dit onderzoek is als volgt:

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de leesattitude van het basisschoolkind met ernstige enkelvoudige dyslexie.

Specifiek betekent dit: Is de leesattitude van kinderen met ernstige enkelvoudige dyslexie gegroeid en is deze vooruitgang toe te schrijven aan de psycho-educatie van OnderwijsAdvies?

4.3. Deelvragen

1. In hoeverre verschilt de leesattitude van de basisschoolleerling met ernstige enkelvoudige dyslexie van de leesattitude van de basisschoolleerling zonder dyslexie?
2. Hoe kan de leesattitude van (dyslectische) kinderen (positief) worden beïnvloed?
3. Is er verandering te zien in de leesattitude van de basisschoolleerlingen zonder dyslexie, basisschoolleerlingen met dyslexie die hiervoor een dyslexiebehandeling ontvangen en basisschoolleerlingen met dyslexie die hiervoor een dyslexiebehandeling en psycho-educatie ontvangen?

5. Onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk zal worden beschreven hoe dit onderzoek is vormgegeven. Allereerst zal uitleg gegeven worden over de onderzoeksgroep. Vervolgens zullen de onderzoeksmethode en de gebruikte materialen toegelicht worden. Tot slot zal de manier van analyse beschreven worden.

5.1. Onderzoeksgroep

Aan dit onderzoek hebben in totaal 86 leerlingen deelgenomen. Hiervan zijn 58 leerlingen afkomstig uit het reguliere onderwijs. Zij vormen het gemiddelde waarmee de dyslectische leerlingen van OnderwijsAdvies zijn vergeleken. Via OnderwijsAdvies zijn in totaal 61 leerlingen benaderd om deel te nemen aan dit onderzoek. Uiteindelijk hebben de ouders van 28 leerlingen toestemming gegeven voor deelname van hun kind aan dit onderzoek. Van deze 28 leerlingen ontvangen zeventien leerlingen de behandeling met de extra psycho-educatie en elf leerlingen de reguliere behandeling. Het tweede vragenboekje is niet door alle leerlingen ingevuld. Drie leerlingen van OnderwijsAdvies hebben wel deelgenomen aan de vergelijking tussen leerlingen uit het reguliere onderwijs en leerlingen met dyslexie, maar hun gegevens zijn niet gebruikt om te onderzoeken welk effect psycho-educatie heeft op de leesattitude van leerlingen met dyslexie. Om deze vraag te beantwoorden waren beide boekjes nodig. Bij deze analyse zijn de gegevens gebruikt van zestien leerlingen die zowel de reguliere behandeling als psycho-educatie ontvangen en negen leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen.

Binnen de groep leerlingen van de deelnemende basisscholen zaten verschillende leerlingen met dyslexie. Echter bestaat een gemiddelde klas nu eenmaal uit sterke lezers en zwakke lezers. De 58 leerlingen zaten verspreid over twee verschillende basisscholen, p.c.b. De Wegwijzer in Krimpen aan den IJssel en p.c.b. Sjalomschool in Capelle aan den IJssel. Alle leerlingen bevinden zich momenteel in de middenbouw, dat wil zeggen, groep vijf en zes.

De leerlingen die via OnderwijsAdvies deelnemen aan dit onderzoek ontvangen ook allemaal regulier onderwijs. Zij zitten verspreid over verschillende basisscholen en over verschillende locaties van OnderwijsAdvies.

Locatie	Deelnemende leerlingen
OnderwijsAdvies Delft-Westland	2
OnderwijsAdvies Gouda	3
OnderwijsAdvies Hoofddorp	13
OnderwijsAdvies Leiden	4
OnderwijsAdvies Lisse	5
OnderwijsAdvies Zoetermeer	1

5.2. Onderzoeksmethode en gebruikte materialen

Binnen dit onderzoek is er sprake van triangulatie. Dit betekent dat er zowel gebruik is gemaakt van kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksgegevens. Op deze manier is gepoogd dit onderzoek zo betrouwbaar en valide mogelijk te maken. Allereerst zijn er vragenboekjes uitgezet. Deze vragenboekjes bestonden grotendeels uit meerkeuzevragen, maar er waren ook zeven open vragen aan het boekje toegevoegd. Er is een voor- en een nameting gedaan. De nameting is tijdens de behandeling gedaan en niet aan het einde van de behandeling. Alle leerlingen ontvangen op dit moment nog steeds dyslexiebehandelingen. Leerlingen hebben dus tweemaal het boekje ingevuld. Verder is er literatuuronderzoek gedaan. Tot slot zijn er met meerdere leerlingen en ouders gesprekjes gevoerd. In totaal twaalf gesprekken met leerlingen van de deelnemende basisscholen, van hen hadden vier leerlingen dyslexie. Daarnaast zijn er nog vier gesprekken gevoerd met leerlingen en hun ouder(s) die de dyslexiebehandeling van OnderwijsAdvies ontvangen.

Het vragenboekje bestaat uit twee al bestaande op validiteit en betrouwbaarheid gecontroleerde leesattitudetesten. Allereerst is er gebruik gemaakt van de leesmotivatielijst van Willy van Elsäcker.

In de literatuur worden termen als leesmotivatie en leesattitude veel door elkaar heen gebruikt. Toch zijn er wel verschillen tussen deze begrippen. Motivatie gaat vooral over welk gedrag waarom wordt vertoond. Welke activiteit zal ik kiezen en wat zijn mijn redenen hiervoor? Attitude gaat meer om de gevoelens die

een persoon heeft over een bepaald object of activiteit. Echter beïnvloeden deze begrippen elkaar wel. Ze geven allebei antwoord op de vraag: waarom lezen kinderen (Van Elsäcker, 2002). Haar motivatielijst is gebaseerd op de 'Reading Motivation Questionnaire. De vragenlijst van van Elsäcker had oorspronkelijk een tweepuntsschaal. Leerlingen konden de vragen simpelweg met ja of nee beantwoorden. Om meer spreiding en keuzemogelijkheden te creëren is er in dit onderzoek gekozen voor een vijfpuntsschaal. Leerlingen konden de vragen beantwoorden met 'helemaal mee eens', 'mee eens', 'niet mee eens, niet mee oneens', 'mee oneens' en 'helemaal mee oneens'. De motivatievragenlijst richt zich op drie onderwerpen: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en escape modus. Deze onderwerpen of schalen bestaan uit respectievelijk tien, vier en vijf vragen. Bij intrinsieke motivatie gaat het om vragen als 'ik ga soms een boek lezen, omdat ik dat zelf leuk vind', 'als ik vrij ben lees ik graag een boek' en 'ik lees graag in de vakantie'. Bij extrinsieke motivatie gaat het om vragen als 'ik lees een boek omdat mijn meester of juf dat graag wil' en 'ik lees een boek omdat ik er veel van leer'. Bij escape modus gaat het om vragen als 'ik lees omdat ik dan even rustig alleen zit' en 'ik lees omdat ik er rustig van word'.

De tweede vragenlijst die is gebruikt is de vakbelevingsschaal Nederlands van Boeckaerts en Otten. Zij maakten al wel gebruik van een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst hebben we moeten aanpassen op ons onderwerp lezen. Dit betekent dat bij de meeste vragen het woord 'Nederlands' is vervangen door het woord 'lezen'. Andere vragen moesten herschreven worden. Zo is er bijvoorbeeld de vraag 'ik voel me zeker van mezelf wanneer ik een beurt krijg bij Nederlands aangepast tot 'ik voel me zeker van mezelf wanneer ik een beurt krijg om voor te lezen.' Drie vragen zijn ook uit de vragenlijst gehaald omdat ze op lezen niet van toepassing waren. Een voorbeeld hiervan is de vraag 'ik vind het fijn zelf een Nederlands vraagstuk op te lossen.' Ook in deze vragenlijst wordt er gebruikt gemaakt van verschillende schalen. De leesattitude wordt gemeten op het gebied van nut/relevantie, inzet, plezier en vertrouwen.

De leesattitude van de deelnemende leerlingen wordt dus gemeten op de volgende zeven gebieden:

1.	Intrinsieke motivatie
2.	Extrinsieke motivatie
3.	Escape modus
4.	Inzet
5.	Nut/ relevantie
6.	Plezier
7.	Vertrouwen

Aan het vragenboekje zijn ook nog zeven open vragen toegevoegd. Via de leestesten kunnen we achter de wijze komen waarop leerlingen tegen lezen aankijken, echter blijven de redenen waarom ze positief dan wel negatief tegen lezen kijken achterwege. Door middel van de open vragen is beoogd meer inzicht te krijgen in het 'waarom' en de gevoelens van de leerlingen. De volgende vragen zijn gesteld:

1.	Wat vind je van lezen en waarom?
2.	Wat vind je van spelling en waarom?
3.	Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen, dan voel ik mij... Omdat?
4.	Als ik een boek aan het lezen ben, dan voel ik mij... Omdat?
5.	Als je aan het lezen bent en je begrijpt een woord of de tekst niet, wat ga je dan doen?
6.	Wat zou het lezen leuker kunnen maken?
7.	Mijn leukste leesmoment was...

5.3. Analyseprocedure

Zoals eerder beschreven is er tijdens dit onderzoek sprake van zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens. Deze gegevens vragen een andere manier van dataverwerking. Allereerst zal de dataverwerking van de kwantitatieve gegevens beschreven worden, gevolgd door de kwalitatieve gegevens.

De kwantitatieve gegevens uit de vragenboekjes zijn geanalyseerd in het programma SPSS. Er is gewerkt met een vijfpuntsschaal, waarbij 'helemaal mee oneens' één punt scoorde en 'helemaal mee eens' vijf punten. In het vragenboekje waren ook negatieve vragen verwerkt, een voorbeeld is 'ik vind lezen saai'.

Het antwoord 'mee eens' scoort vier punten terwijl op de vraag 'ik vind lezen leuk', 'mee eens' ook vier punten scoorde. Deze vragen zijn omgescoord. Na de voormeting zijn alle meerkeuze antwoorden ingevoerd. Er is een vergelijking gemaakt tussen leerlingen met dyslexie en leerlingen zonder dyslexie. Tevens is er gekeken of er verschillen waren tussen in de startmeting tussen leerlingen die wel de extra psycho-educatie ontvangen en leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen. Bij de eindmeting zijn er vergelijkingen gemaakt tussen de drie groepen, de leerlingen van de deelnemende basisscholen, de dyslexieleerlingen met de extra psycho-educatie en de leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen. Tevens is er per groep gekeken naar de verschillen tussen het eerste en tweede vragenboekje. Bij de open vragen is er allereerst weer onderscheid gemaakt tussen de leerlingen uit het reguliere onderwijs en de leerlingen die de dyslexiebehandeling ontvangen. Hun antwoorden zijn in verschillende bestanden uitgewerkt. Deze antwoorden zijn vervolgens gecodeerd. Bij het coderen is er gekeken naar overeenkomsten tussen de antwoorden van de leerlingen. De antwoorden die overeen kwamen zijn gegroepeerd. Op basis van de gegeven antwoorden zijn er diagrammen gemaakt. De gesprekken zijn opgenomen en vervolgens uitgeschreven. De wijze waarop deze gegevens zijn verwerkt is vergelijkbaar met de open vragen. Ook bij de gesprekken is er gecodeerd, deze gegevens zijn verwerkt in een horizontale vergelijking. Citaten zijn verwerkt in de beschrijving van de onderzoeksresultaten.

6. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de bevindingen per deelvraag beschreven worden. Uiteindelijk monden deze resultaten uit in een conclusie die in hoofdstuk zeven aan de orde zal komen.

6.1 Deelvraag 1: In hoeverre verschilt de leesattitude van de basisschoolleerling met ernstige enkelvoudige dyslexie van de leesattitude van de basisschoolleerling zonder dyslexie?

De resultaten zullen stapsgewijs beschreven worden. Allereerst de resultaten van de leesattitudetesten, gevolgd door de resultaten uit de open vragen en tot slot de gegevens die uit de gesprekken met verschillende leerlingen naar voren kwamen.

Leesattitudetesten

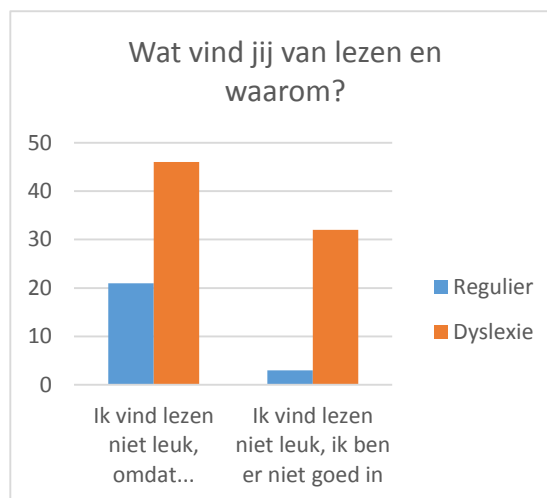
De leesattitudetesten laten opvallende en grote verschillen zien tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Deze verschillen zijn significant op alle gebieden ($\alpha = 0.05$), behalve op de gebieden extrinsieke motivatie en inzet. De resultaten laten zien dat de intrinsieke motivatie, de mate waarin leerlingen vanuit zichzelf gemotiveerd zijn om te lezen, opvallend lager is bij leerlingen met dyslexie dan bij leerlingen van de deelnemende basisscholen. Zo lezen leerlingen met dyslexie minder vaak een boek omdat zij het leuk vinden om spannende en leuke boeken te lezen, geven ze vaker aan dat zij lezen saai vinden en lezen ze minder vaak in hun vrije tijd, zoals in de vakantie of wanneer ze iets voor zichzelf mogen doen in de klas. Dit verschil was ook te zien bij de escape modus. Leerlingen van de deelnemende klassen lezen vaker omdat ze dan even alleen zitten of omdat ze er rustig van worden. Leerlingen met dyslexie doen dit minder vaak. Tevens zijn er grote verschillen te zien op de gebieden leesplezier en vertrouwen. Ook hierbij scoren de leerlingen van de deelnemende basisscholen significant hoger dan de leerlingen met dyslexie. Op het gebied van vertrouwen is dit verschil zelfs het meest zichtbaar. Qua inzet zijn er geen verschillen zichtbaar tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Op het gebied van extrinsieke motivatie is er wel een trend zichtbaar, leerlingen van de deelnemende basisscholen scoren hoger. Zij lezen dus vaker omdat zij iets willen leren of omdat hierdoor informatie opdoen. Echter is dit verschil niet groot genoeg om het significant te noemen.

Group Statistics					
	Regulier of dyslexie	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Totaal_Intrinsiek1	Dyslexie	27	29,2222	9,90467	1,90616
	Regulier	57	33,8246	8,58804	1,13751
Totaal_Extrinsiek1	Dyslexie	28	14,2857	2,50713	,47380
	Regulier	58	12,8793	3,59374	,47188
Totaal_Escape_modus1	Dyslexie	28	10,5357	4,55812	,86140
	Regulier	57	14,3509	4,74903	,62902
Totaal_Inzet1	Dyslexie	28	21,3214	5,11391	,96644
	Regulier	54	21,6296	4,17222	,56777
Totaal_Nut_relevantie1	Dyslexie	27	29,6667	4,21536	,81125
	Regulier	54	25,6852	5,19733	,70727
Totaal_plezier1	Dyslexie	28	18,8214	6,58873	1,24515
	Regulier	58	22,5000	6,30024	,82726
Totaal_vertrouwen1	Dyslexie	28	22,6786	7,25745	1,37153
	Regulier	58	28,2586	5,90736	,77567

Deze resultaten laten zien dat de leesattitude van leerlingen met en zonder dyslexie opvallend veel van elkaar verschillen en dat deze verschillen op vrijwel alle gebieden zichtbaar en significant zijn.

Open vragen

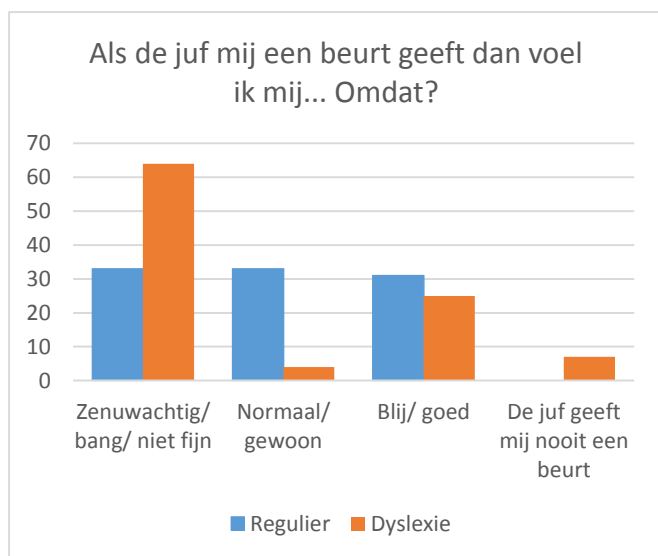
De uitwerking van de open vragen vindt u in bijlage 2. Niet alleen uit de leesattitudetesten komen verschillen naar voren, ook de open vragen laten afwijkingen zien tussen de antwoorden van kinderen met dyslexie en de twee gemiddelde klassen uit het reguliere onderwijs. Deze verschillen zijn bij alle vragen zichtbaar, maar is vooral opvallend bij vragen over gevoelens en de mening van de leerlingen over lezen en spelling. Zo is de eerste vraag bijvoorbeeld ‘wat vind jij van lezen en waarom?’. Wat allereerst opvalt, is dat 21% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs aangeeft, om welke reden dan ook, lezen niet leuk te vinden. Bij de dyslexieleerlingen van OnderwijsAdvies is dit percentage veel hoger, 46%. Ook de motivatie waarom leerlingen lezen wel of niet leuk vinden, verschilt. Zo vindt maar liefst 32% van de dyslexieleerlingen lezen niet leuk, omdat ze er niet goed in zijn. Bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen is dit maar 3%. Ook geeft 11% van de leerlingen uit de reguliere klassen aan lezen leuk te vinden, omdat ze er goed in zijn, terwijl geen enkele leerling van OnderwijsAdvies dit antwoord heeft gegeven.



De tweede vraag was eenzelfde vraag als de eerste vraag over lezen ‘wat vind jij van spelling en waarom’. De

antwoorden zijn grotendeels hetzelfde als bij de eerste vraag. Van de reguliere leerlingen vindt 32% spelling niet leuk. Van de leerlingen met dyslexie is dit 67%. De meeste dyslectische leerlingen geven ook hier aan dat zij spelling niet leuk vinden, omdat ze het lastig vinden, maar liefst 50%. Bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen ligt dit percentage veel lager, slechts 8%. Zij geven vaker aan spelling leuk te vinden, omdat ze er wat van leren of het belangrijk is voor later, 26% tegenover 4% van de leerlingen met dyslexie.

Een ander voorbeeld is de vraag ‘als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?’. Bij zowel de reguliere als de leerlingen met dyslexie geeft het grootste percentage aan dit spannend te



vinden. Zij voelen zich zenuwachtig, bang of niet prettig. Het percentage leerlingen met dyslexie die dit antwoord geven is echter veel groter dan de leerlingen uit het reguliere onderwijs, 64% van de leerlingen met dyslexie geeft dit antwoord, tegenover 33% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs. Opvallend is ook het percentage (7%) dyslexieleerlingen die aangeven nooit een beurt te krijgen in de klas. Een leerling schrijft daarover: “De juf geeft mij nooit een beurt, dat vind ik niet zo leuk.” De kwantitatieve resultaten op de schaal vertrouwen sluit hier ook op aan. Het laat zien dat leerlingen met dyslexie onzekerder zijn en bang zijn om fouten te maken dan de reguliere leerlingen.

De gevoelens van leerlingen zijn anders wanneer

ze zelfstandig een boek aan het lezen zijn. De angst verdwijnt. Wanneer leerlingen alleen zijn is het niet erg om fouten te maken. De negatieve gevoelens verdwijnen echter niet, maar de antwoorden zijn wel een stuk positiever dan bij de vraag over het voorlezen. Van de leerlingen met dyslexie voelt 21% zich niet fijn wanneer ze moeten lezen, bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen is dit 19%. Het grootste percentage van de leerlingen met dyslexie voelt zich echter goed als ze aan het lezen zijn, 36%, bij de reguliere leerlingen is dit percentage exact hetzelfde.

Dan een vergelijking tussen het probleemoplossend vermogen. Wat allereerst opvalt, is dat leerlingen met dyslexie vaak meerdere oplossingsstrategieën gebruiken. Dit is ook te zien aan het aantal antwoorden. Er

nemen 28 dyslexieleerlingen deel aan dit onderzoek, maar er zijn maar liefst 37 antwoorden gegeven. Bij de 58 leerlingen van de deelnemende basisscholen zijn er 66 antwoorden gegeven. Vaak proberen dyslectische leerlingen het eerst zelf op te lossen en gaan ze pas daarna naar de juf. Zo schreven veel leerlingen antwoorden als: “ik lees het woord nog een keer of ik hak het woord in stukken, als ik het dan nog niet snap ga ik naar de meester” of “ik kijk naar de titel en de plaatjes, als het dan niet is gelukt ga ik naar de juf”.

Op de vraag wat het lezen leuker zou maken, werden veel verschillende antwoorden gegeven. Toch zijn er ook bij deze vraag weer verschillen waarneembaar. Zo hechten leerlingen van de basisscholen minder waarde aan leuke en spannende boeken (24%) tegenover 35% van de leerlingen met dyslexie. Wellicht is het voor hen lastiger boeken te vinden die bij hun interesse en intelligentie aansluiten, maar ook bij hun leesniveau. Ook geeft 17% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs aan dat lezen niet leuker kan worden, omdat het al leuk genoeg is. Dit was bij de leerlingen met dyslexie lager, 9%. Andersom werd het antwoord ook gegeven; ‘niets kan het lezen leuker maken, ik hou niet van lezen’. Slechts 3% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs geeft dit antwoord tegenover 9% van de leerlingen met dyslexie. Tot slot geeft ook 12% van deze leerlingen aan dat het lezen leuker zou worden wanneer ze er beter in zouden zijn, niemand van de leerlingen van de deelnemende basisscholen heeft dit antwoord gegeven.

Favoriete leesmomenten waren moeilijk te verzinnen. Maar liefst 23% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs wist geen antwoord op deze vraag. Bij de dyslexieleerlingen is dit 14%. Ook bij deze vraag zijn er door beide groepen veel verschillende antwoorden gegeven. Opvallend is dat leerlingen met dyslexie graag samen lezen of voorgelezen worden. Maar liefst 21% van de leerlingen geeft dit antwoord, tegenover 5% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs.

Samenvattend komen er ook uit de open vragen grote verschillen naar voren tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Vooral op de houding tegenover lezen en spelling en het gevoel bij het voorlezen zijn zeer grote verschillen te zien. De houding van leerlingen zonder dyslexie tegenover lezen en spelling is een stuk positiever dan die van leerlingen met dyslexie. Ook ervaren leerlingen met dyslexie meer spanning wanneer zij in de klas moeten voorlezen dan leerlingen zonder dyslexie.

Gesprekken

Allereerst moet vermeld worden dat er met de leerlingen van de deelnemende basisscholen korte gesprekjes zijn gevoerd. Deze gesprekken duurden niet langer dan vijf minuten. Met de leerlingen van OnderwijsAdvies en hun ouders waren deze gesprekken een stuk langer, tien tot twintig minuten. Hieruit is dan ook meer en andere informatie naar voren gekomen. Ook werden de gesprekken met de reguliere leerlingen in februari gevoerd en de gesprekken met de leerlingen van OnderwijsAdvies in mei. Zij hadden op dat moment al twee tot drie maanden dyslexiebehandeling gehad. De horizontale vergelijkingen van deze gesprekken zijn te vinden in bijlage 3.

Ook uit de gesprekken blijkt dat leerlingen zonder dyslexie lezen positiever waarderen dan leerlingen met dyslexie. Kinderen zonder dyslexie geven vaker aan dat zij lezen leuk vinden. De redenen hiervoor zijn echter wel verschillend. Zo vertelde leerling 2: “ik vind het wel leuk. Soms ga ik lezen als ik boos ben en dan wordt ik er vaak blij van”, een andere leerling gaf juist aan dat hij lezen leuk vindt omdat hij dan niets hoeft op te schrijven, daar krijgt hij een zere hand van. Leerlingen met dyslexie geven vaker aan dat zij lezen lastig en moeilijk vinden. Een voorbeeld is leerling 1 die via OnderwijsAdvies zowel de reguliere behandeling als de psycho-educatie ontvangt: “ik vind lezen lastig, soms lees ik het woord en dan denk ik wat staat daar nou. Oh, wacht, dat staat er. Maar dan kan ik het net niet uitspreken. Dan probeer ik het uit te spreken, maar dat lukt dan ook niet. En dan moet je gewoon even een tijdje proberen en dan lukt het wel. Het is ook heel onhandig met flitsen. Ik vind het ook altijd nog moeilijk om het woord uit te spreken.” Leerlingen zonder dyslexie vinden lezen over het algemeen makkelijk. Geen enkele leerling gaf aan dat hij of zij slecht was in lezen. Eén leerling gaf aan dat hij “in het midden” zit met lezen, terwijl een leerling met dyslexie juist aan gaf dat zij van zichzelf vond dat ze echt niet kan lezen. Dat zijn opvallende verschillen. Deze verschillen zijn ook terug te zien in de antwoorden over spelling en begrijpend lezen.

Aan een aantal leerlingen, die lezen niet leuk vonden, is gevraagd of zij lezen leuker zouden vinden wanneer zij er goed in zouden zijn. Andersom is aan een aantal leerlingen die lezen wel leuk vonden of zij lezen minder leuk zouden vinden wanneer zij er niet goed in zouden zijn. De antwoorden hierop waren zeer gevarieerd. Zo dacht een leerling uit het reguliere onderwijs dat zij het niet minder leuk zouden vinden, omdat ze vroeger ook nog niet zo goed kon lezen en het toen ook leuk vond. Een andere leerling dacht

zowel ja als nee. Zij vertelde dat lezen minder leuk zou zijn, omdat als je een boek hebt dat je niet zo leuk vind je het niet mag wisselen tot het uit is. Wanneer je niet goed bent in lezen, duurt dit veel langer. De dyslexieerlingen van OnderwijsAdvies dachten allemaal dat leerlingen zonder dyslexie lezen leuker vinden.

6.2. Deelvraag 2: hoe kan de leesattitude van (dyslectische) kinderen (positief) worden beïnvloed?

Om te kunnen onderzoeken hoe leesattitudes te beïnvloeden zijn, dient er eerst beschreven te worden hoe een leesattitude gevormd wordt. Leesattitudes worden gevormd door eerdere leeservaringen en de emotionele ervaring die aan deze leesattitude hangt. Denk hierbij aan de gevoelens van frustratie van een kind die het boek wat hij aan het lezen is niet begrijpt of juist de gevoelens van geluk als het boek goed afloopt nadat het kind had meegeleefd met de hoofdpersoon in het boek (Stalpers, 2007). Stokmans (2009) erkent dit. Zij noemt plezierige leeservaringen cruciaal voor het verbeteren van de leesattitude. De frequentie van deze plezierige of onplezierige leeservaringen is hierbij van groot belang. Hoe vaker een leerling een plezierige leeservaring heeft, des te sterker hij of zij lezen met plezier associeert. Hierdoor krijgt het kind een positievere houding tegenover lezen (Stokmans, 2009). Een theorie die veel wordt gebruikt om de verschillen in leesattitude en leesbeleving te verklaren is de *Theory of Planned Behavior* van Icek Ajzen. Deze theorie gaat ervan uit dat gedragsvoornemens bepaald worden door drie factoren. Allereerst verklaart Ajzen gedragsvoornemens vanuit attitudes, gaat dit gedrag mij helpen om tot de gewenste uitkomst te komen? Dan de subjectieve norm, wat vinden anderen als ik dit gedrag laat zien? Als laatste de waargenomen gedragscontrole, kan ik dit gedrag effectief uitvoeren? (Ajzen, 1991). Stalpers (2007) heeft onderzocht welke factoren leesattitudes kunnen beïnvloeden. Hij heeft de theorie van Ajzen hiervoor als basis gebruikt. Stalpers komt uit op een viertal factoren die leesattitudes kunnen beïnvloeden: persoonlijkheid, leesvaardigheid, opvoeding en leesklimaat en als laatste de mogelijkheden tot lezen en kennis van het aanbod.

Allereerst wordt de leesattitude bepaald door iemands persoonlijkheid. Vooral de *fantasy proneness* en *need for cognition* zijn belangrijke factoren. Het gaat hierbij om de behoefte om te fantaseren en de neiging tot nadenken (Stalpers, 2007). Zoals deelvraag één ook heeft uitgewezen hebben kinderen die moeite hebben met lezen een lagere leesattitude dan kinderen die goed zijn in lezen. Volgens Stalpers (2007) is de leesvaardigheid ook van invloed op de leesattitude van de leerling. De reguliere behandeling van OnderwijsAdvies levert hier een bijdrage aan. Uit het onderzoek van Marloes Tax (2012) is immers naar voren gekomen dat de leesvaardigheid door de dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland toeneemt. Stalpers (2007) noemt echter ook het belang van het vertrouwen. Kinderen die veel vertrouwen hebben, houden langer vol wanneer een taak lastig is, ook leggen zij de lat voor zichzelf hoger door moeilijkere boeken te kiezen en ervaren zij minder stress bij een taak. Dit onderzoek laat dezelfde resultaten zien. Kinderen uit het reguliere onderwijs scoren significant hoger op het gebied van vertrouwen. Op dit gebied waren zelfs de grootste verschillen te zien. Een lage leesvaardigheid en een laag zelfvertrouwen in het eigen presteren verkleint de kans op plezierige leeservaringen die nodig zijn voor het krijgen van een positieve leesattitude. Schooten (2008) sluit hierop aan. Hij stelt dat leesbevordering bereikt wordt wanneer cognitieve onjuistheden bestreden worden. Negatieve opvattingen dienen vervangen worden door positieve. Bijvoorbeeld: “ik ga nooit een dictee maken zonder fouten”, “ik zal nooit een boek uitlezen” of “ik zal deze tekst nooit begrijpen”. Belangrijk hierbij is het stellen van haalbare en niet te hoge doelen (Schooten, 2008). OnderwijsAdvies werkt door het gebruik van de psycho-educatie aan deze cognitieve onjuistheden. Zij gaat tijdens de behandeling in op het zelfbeeld van de leerling en bedenkt samen met de leerling haalbare doelen waar ze gedurende een periode aan gaan werken. Als derde noemt Stalpers (2007) het effect van de opvoeding en het leesklimaat van de leerling. Hierbij gaat het om de invloed van ouders op de leesbeleving van kinderen door hen te stimuleren, voor te lezen en voldoende leuke boeken in huis te hebben. Samen lezen zorgt voor plezierige en gezellige leeservaringen, waardoor het kind meer gaat lezen. Dit is terug te zien in de resultaten van dit onderzoek. Leerlingen met dyslexie noemen als favoriet leesmoment vaak voorlezen of samenlezen, 21%, tegenover 5% van de leerlingen van de deelnemende scholen. Ook door zelf te lezen geeft de ouder een goed voorbeeld. Niet alleen ouders zijn een belangrijke schakel binnen het leesklimaat, ook vriendjes en leerkrachten zijn hierin belangrijke en invloedrijke factoren. Het systeem van de leerling wordt bij de behandeling van OnderwijsAdvies en Onderwijszorg Nederland betrokken. Ouders doen oefeningen met hun kind thuis (Onderwijszorg

Nederland, 2013). Dit was ook te zien aan de vragenboekjes, de open vragen zijn meestal door ouders opgeschreven. Ook school wordt betrokken bij de behandeling. Zij worden geïnformeerd over de inhoud van de behandeling, en worden uitgenodigd bij tussentijdse evaluatiegesprekken. Met de school zal het werk waar mogelijk afgestemd worden door de behandelaar (Onderwijszorg Nederland, 2013). Als laatste factor noemt Stalpers (2007) de mogelijkheden tot lezen en kennis van het aanbod. Hij doelt hiermee op het idee dat aanbod deels de vraag lijkt te scheppen. Dus als er veel leuke boeken voorhanden zijn, zullen kinderen ook meer lezen. Kinderen moeten ook weten auteurs boeken schrijven die hen aanspreekt (Stalpers, 2007). Dit is een lastig punt voor kinderen met dyslexie. Een moeder vertelde hier het volgende over: "Het lezen gaat nu ook beter bij haar. Vroeger was het lastig omdat het niveau van het lezen en de inhoud teveel van elkaar verschilden. De boekjes die ze goed kon lezen, waren eigenlijk te makkelijk qua inhoud. Nu weet ze beter welke boeken ze wel en niet kan lezen en leest ze ook meer". Het is lastig voor leerlingen met dyslexie boeken te vinden die aansluiten op zowel de leesvaardigheid als de interesses en het niveau van de leerling. Veel leerlingen geven bij de open vragen aan dat zij dunne boekjes willen, met grote letters (11%), maar ook leuke en spannende boeken zijn belangrijk (35%). Dit kan soms botsen omdat de dunne boekjes met grote letters qua inhoud niet aansluiten op het niveau van de leerling. Onderwijszorg Nederland en OnderwijsAdvies sluiten met hun behandeling aan op een aantal beïnvloedbare factoren die Stalpers noemt. Met de reguliere behandeling wordt gewerkt aan de leesvaardigheid terwijl de psycho-educatie juist meer aansluit op het leesplezier en het vertrouwen. Door middel van het opstellen van haalbare doelen, wordt er gewerkt aan het creëren van plezierige leeservaringen. Ook het systeem wordt bij de behandeling betrokken.

basisschoolleerlingen met dyslexie die hiervoor een dyslexiebehandeling en psycho-educatie ontvangen?

De resultaten zullen op eenzelfde manier als deelvraag één beantwoord worden. Allereerst zullen de resultaten van de leesattitudetesten beschreven worden, gevolgd door de resultaten uit de open vragen en tot slot de gegevens die uit de gesprekken met verschillende leerlingen naar voren kwamen.

Leesattitudetesten

Er is een vergelijking gemaakt tussen vragenboekje één en vragenboekje twee. Deze vragenboekjes waren identiek aan elkaar. Door de verschillen tussen deze boekjes met elkaar te vergelijken, is er gekeken of de leesattitude van de deelnemende leerlingen is veranderd.

Allereerst de deelnemende leerlingen uit het reguliere onderwijs. Uit hun vragenlijsten komen geen significante verschillen naar voren. De vragenlijsten zijn door 58 leerlingen tweemaal ingevuld.

Wanneer zij een vraag niet wisten, of wanneer zij een vraag hadden overgeslagen, dan werden hun gegevens niet meegenomen in de analyse. Dit betekent dat bij sommige schalen maar 54 leerlingen alle vragen hebben ingevuld.

Paired Samples Statistics Regulier					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Totaal_Intrinsiek1	33,8246	57	8,58804	1,13751
	Totaal_Intrinsiek2	33,3684	57	9,43328	1,24947
Pair 2	Totaal_Extrinsiek1	12,8947	57	3,62375	,47998
	Totaal_Extrinsiek2	12,7368	57	3,52808	,46731
Pair 3	Totaal_Escape_modus1	14,3509	57	4,74903	,62902
	Totaal_Escape_modus2	14,0877	57	5,00100	,66240
Pair 4	Totaal_Inzet1	21,6296	54	4,17222	,56777
	Totaal_Inzet2	21,7778	54	4,84736	,65964
Pair 5	Totaal_Nut_relevantie1	25,6852	54	5,19733	,70727
	Totaal_Nut_relevantie2	26,5556	54	5,59200	,76097
Pair 6	Totaal_plezier1	22,5000	58	6,30024	,82726
	Totaal_plezier2	22,3448	58	7,36648	,96727
Pair 7	Totaal_vertrouwen1	28,2586	58	5,90736	,77567
	Totaal_vertrouwen2	28,3276	58	5,72893	,75225

Zoals in de tabel te zien is, is de leesattitude van leerlingen van de deelnemende basisscholen stabiel gebleven. Hun gemiddelde (mean) verandert nauwelijks. Dit betekent dat zij geen significante vooruitgang of achteruitgang hebben laten zien in hun leesattitude.

Dan de leerlingen van OnderwijsAdvies. Over de totale groep leerlingen die een behandeling van OnderwijsAdvies ontvangen, dus zonder te specificeren welke behandeling de leerling ontvangt, zijn er

significante verschillen te zien op de gebieden plezier en vertrouwen en is er een trend te zien op intrinsieke motivatie.

Paired Samples Statistics Dyslexie					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Totaal_Intrinsiek1	30,4348	23	10,25505	2,13833
	Totaal_Intrinsiek2	32,6957	23	10,52458	2,19453
Pair 6	Totaal_plezier1	19,2800	25	6,76092	1,35218
	Totaal_plezier2	21,7200	25	6,99118	1,39824
Pair 7	Totaal_vertrouwen1	22,3200	25	7,58134	1,51627
	Totaal_vertrouwen2	25,4000	25	7,79957	1,55991

In de tabel is te zien dat de groei op de gebieden plezier (+2,44) en vertrouwen (+3,08) het grootst is. Deze verschillen zijn dan ook significant te noemen. Op het gebied van intrinsieke motivatie is er ook een groei te zien (+2,26), deze groei is niet groot genoeg om het significant te noemen.

De groei op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen is grotendeels toe te schrijven aan de psycho-educatie van OnderwijsAdvies. Bij leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen zijn er namelijk geen grote verschillen te zien op deze gebieden. Wel zijn zij op het gebied van extrinsieke motivatie significant achteruit gegaan. Zij worden in mindere mate gemotiveerd door externe bronnen. Bij de leerlingen die zowel de reguliere behandeling als de extra psycho-educatie ontvangen zijn er wel significante verschillen te zien.

Paired Samples Statistics Extra psycho-educatie					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Totaal_Intrinsiek1	30,3333	15	10,85401	2,80249
	Totaal_Intrinsiek2	34,6667	15	10,38314	2,68091
Pair 6	Totaal_plezier1	20,5625	16	6,85049	1,71262
	Totaal_plezier2	24,0625	16	5,32252	1,33063
Pair 7	Totaal_vertrouwen1	23,5000	16	7,81452	1,95363
	Totaal_vertrouwen2	26,1875	16	7,35952	1,83988

De resultaten laten zien dat de verschillen op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen significant zijn. Leerlingen die de extra psycho-educatie hebben ontvangen gaan op deze gebieden omhoog. Hun motivatie komt meer vanuit zichzelf, ze ervaren meer plezier tijdens het lezen en hebben ook meer zelfvertrouwen gekregen.

Open vragen

Er is gekeken naar de verschillen tussen vragenboekje één en vragenboekje twee. Deze gegevens zijn per groep geanalyseerd, er is dus geen vergelijking gemaakt in de verschillen tussen de groepen. Allereerst zullen de gegevens van de deelnemende scholen beschreven worden, dan de groep leerlingen van OnderwijsAdvies en tot slot nog een verdeling tussen wel en geen extra psycho-educatie. De uitwerking van de analyses per groep zijn te vinden in bijlagen 5,6, 7 en 8.

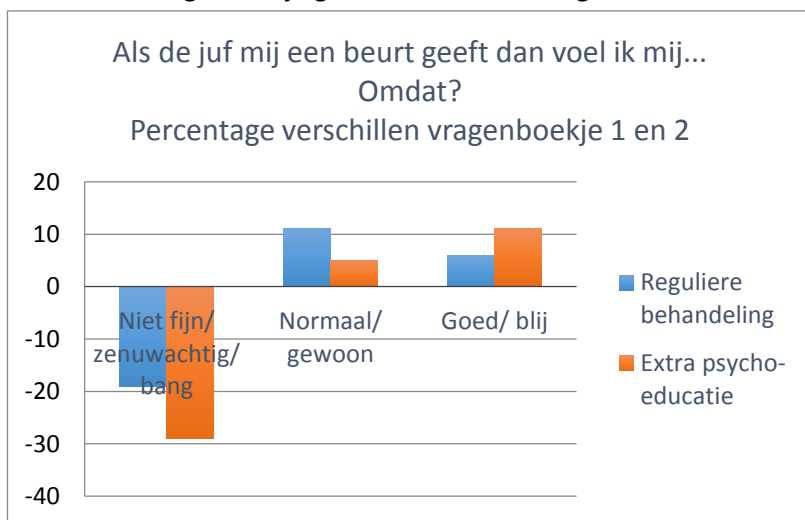
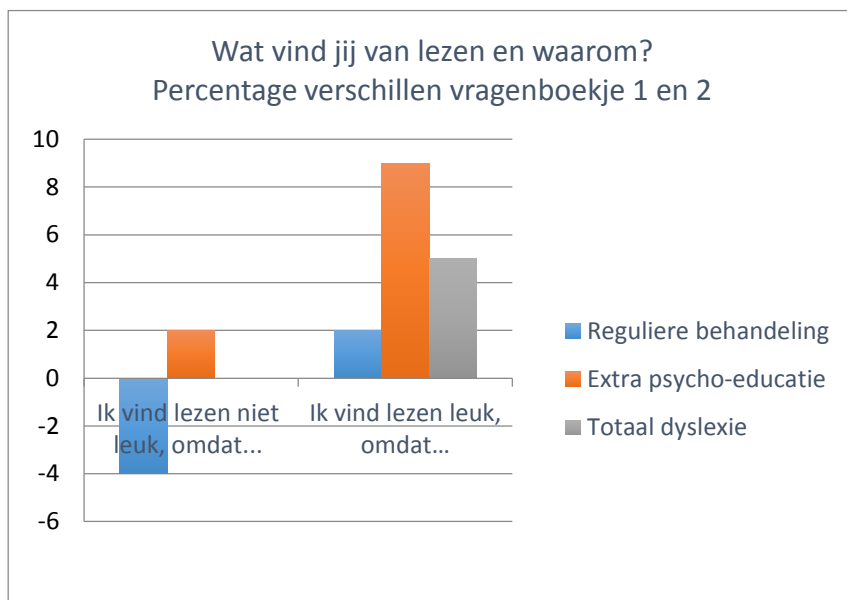
Net als uit de leesattitudetesten komen er geen opvallende verschillen uit de open vragen van het eerste en tweede vragenboekje bij leerlingen van de deelnemende basisscholen. Op de vraag "Wat vind jij van lezen en waarom?" schreef bij het eerste boekje 21% van de leerlingen dat zij lezen, om welke reden dan ook, niet leuk vonden. Bij het tweede boekje is dit 20%. Het aantal leerlingen dat neutraal tegenover lezen stond is afgenomen, van 18% naar 9%. Dat betekent automatisch ook dat het aantal leerlingen die lezen leuk vinden is toegenomen. Bij het eerste vragenboekje was dit 51%, nu is dat 69%. Dit verschil is niet terug te zien in de kwantitatieve gegevens uit de vragenboekjes. Bij het eerste vragenboekje waarden 32% van de leerlingen spelling negatief, nu is dit 24%. Bij de vraag "Als de juf mij een beurt geeft, dan voel ik mij..

Omdat?” is er een lichte verschuiving te zien van leerlingen die bij het eerste boekje schreven het leuk te vinden als ze mogen voorlezen, naar leerlingen die zich dan normaal of gewoon voelen. Het aantal leerlingen dat onzeker of zenuwachtig is, is gelijk gebleven. Ditzelfde verschijnsel zien we ook bij de vraag “Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij...Omdat?” Ook bij deze vraag is het aantal leerlingen dat zich niet fijn voelt ongeveer gelijk gebleven. Er is een verschuiving te zien van leerlingen die bij het eerste boekje aangaven zich fijn of goed te voelen naar leerlingen die zich gewoon of normaal en gewoon voelen of rustig en ontspannen. Er zijn bij de overige vragen geen opvallende verschillen te zien.

Bij de leerlingen met dyslexie zijn er wat veranderingen te zien in de mening over lezen. Het percentage leerlingen dat lezen, om welke reden dan ook, lezen niet leuk vind is exact hetzelfde gebleven. Wel is het

aantal leerlingen dat neutraal tegenover lezen staat afgenomen en dat is terug te zien in het aantal leerlingen dat lezen positief waardeert. Een ander opvallend verschijnsel is dat bij het eerste boekje geen enkele leerling met dyslexie aangaf lezen leuk te vinden, omdat ze er goed in zijn. Bij het tweede vragenboekje gaf 4% van de leerlingen dit antwoord. Als we kijken naar verschillen tussen leerlingen die psycho-educatie ontvangen en leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen zien we geen grote verschillen bij de leerlingen die negatief tegen lezen aan kijken. Bij beide groepen is het percentage leerlingen dat lezen negatief beoordeeld ongeveer gelijk gebleven.

Leerlingen met extra psycho-educatie zijn echter wel een stuk positiever tegen lezen aan gaan kijken (+15%), dan leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen (+4%). De redenen voor deze positieve waardering verschillen echter. Zo geeft een leerling aan dat hij lezen leuker vind, omdat hij ziet dat hij vooruit gaat, andere leerlingen vinden het fijn omdat ze dan geconcentreerd zijn of er hun fantasie in kwijt kunnen. Ook bij de vraag “Wat vind jij van spelling en waarom?” zijn er verschillen te zien. Het aantal dyslexie leerlingen die spelling negatief waarderen is afgenomen. Bij het eerste vragenboekje was dit 66%, nu is dit nog maar 52%. Vooral het antwoord “Ik vind spelling niet leuk, omdat ik het moeilijk vind” werd minder gegeven, van 52% naar 40%. Deze afname is voornamelijk toe te schrijven aan de leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen. De grootste resultaten waren zichtbaar bij de vraag “Als de juf mij een beurt geeft dan voel ik mij...Omdat?” Bij het eerste vragenboekje gaf 66% van de leerlingen aan zich dan niet fijn te voelen, zenuwachtig te zijn of



zich bang te zijn, bij het tweede vragenboekje is dit nog maar 36%. Leerlingen vinden het nu vaker normaal of gewoon (+21%) of zelfs leuk (+4%). De afname van leerlingen die zich niet fijn voelen is bij beide groepen zichtbaar, maar extra duidelijk bij leerlingen die de extra psycho-educatie ontvangen. Bij leerlingen die de reguliere dyslexiebehandeling is er een afname te zien van 19%, bij leerlingen die de extra psycho-educatie ontvangen is deze afname 29%.

Op de vraag “Als ik aan het lezen ben, dan voel ik mij...Omdat?” zijn er ook verschillen te zien. Bij het eerste vragenboekje geeft 24% van alle

leerlingen met dyslexie aan zich dan niet fijn te voelen, nu is dat nog maar 12%. Ook het percentage leerlingen dat zich normaal of gewoon voelt is afgenomen, van 17% naar 4%. Leerlingen voelen zich vaker geconcentreerd (+4%), ontspannen en rustig (+15%) en fijn (+13%). Net als bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen, zijn er bij de overige vragen geen opvallende verschillen te zien.

Gesprekken

Met de vier leerlingen van OnderwijsAdvies en hun ouders waarmee gesprekken zijn gevoerd, ontvingen twee leerlingen de reguliere behandeling en twee leerlingen ontvingen de reguliere behandeling en de extra psycho-educatie. De leerlingen vinden over het algemeen allemaal de behandeling leuk. Wel vinden ze het allemaal een nadeel dat ze daardoor vrije tijd of lessen op school moeten missen. Eén leerling ontvangt de behandeling na schooltijd, de andere drie leerlingen ontvangen de behandeling onder schooltijd. Vooral het missen van leuke lessen vinden de leerlingen niet leuk en ook het huiswerk wordt niet altijd gewaardeerd. Een leerling vertelt: "Ik vind de behandeling niet stom, misschien had ik wel liever geen dyslexie gehad. Dan kon ik gewoon op school blijven, ik mis nu soms vakken op school en soms zijn het ook leuke vakken. Maar ik denk als ik hier ben, dan leer ik misschien nog wel iets meer." Er is de leerlingen gevraagd wat ze tijdens de behandeling doen. Leerlingen noemen alleen de cognitieve aspecten van de behandeling: flitsen, steunkaarten, schrijven, avi-lezen en dictees maken. De psycho-educatie of de activiteiten die hierbij gedaan worden, worden niet genoemd. Alle leerlingen hebben het idee dat de behandeling werkt, hierin is geen verschil te zien tussen wel en geen extra psycho-educatie. Leerlingen vinden dat het lezen makkelijker is geworden. Eén leerling vindt het minder eng om voor te lezen voor de klas, een andere leerling vond het al niet erg om voor te lezen, de derde leerling vindt het nog niet minder eng, de laatste leerling krijgt nooit een beurt met voorlezen. Als ze een beurt zou krijgen zou ze het wel spannend vinden. Ook vinden alle leerlingen lezer leuker geworden.

7. Conclusie en aanbevelingen

7.1. Conclusie

In dit hoofdstuk zal er antwoord gegeven worden op de vraagstelling van dit hoofdstuk. Het bevat een samenvatting van de onderzoeksresultaten. Op basis hiervan zullen er aanbevelingen gedaan worden voor het stagebedrijf OnderwijsAdvies. Allereerst een terugblik naar een paar maanden geleden. In het onderzoeksplan stond het volgende beschreven:

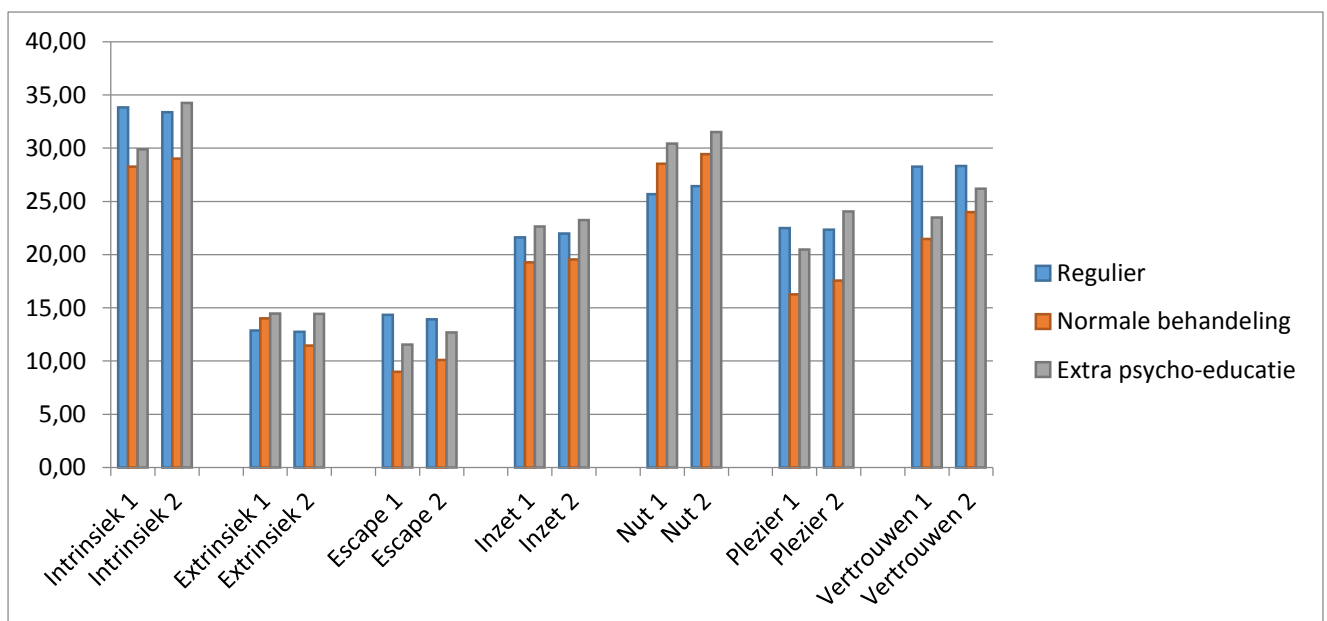
“Van der Leij (2006) heeft verschillende behandelstudies met elkaar vergeleken. Hij concludeerde dat alle behandelingen op een bepaalde manier effectief zijn, maar dat de ernst van het lees- en/of spellingsprobleem bepaald of een behandeling effectief is of niet. De effectiviteit nam af naarmate de ernst van het probleem groter was (Van Geffen, Berends & Franssens, 2008). De kans is daarom groot dat er bij dit onderzoek geen grote resultaten naar voren zullen komen.”

Het lag in de lijn der verwachting dat er uit dit onderzoek geen significante verschillen in de leesattitude naar voren zouden komen. Ook uit een gesprek met Erik van Schooten bleek dat de kans klein was dat er positieve resultaten uit dit onderzoek zouden komen. De onderzoeksperiode is kort en de ernst van de leesproblemen bij de leerlingen met dyslexie is groot. Dat er uit dit onderzoek deze significante resultaten naar voren zijn gekomen is daarom extra bijzonder.

De hoofdvraag van dit onderzoek was als volgt:

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de leesattitude van het basisschoolkind met ernstige enkelvoudige dyslexie.

Het antwoord op deze vraag luidt: de psycho-educatie van OnderwijsAdvies laat een positief effect zien op verschillende gebieden van de leesattitude van basisschoolkinderen met ernstige enkelvoudige dyslexie. Leerlingen met dyslexie die hiervoor een behandeling krijgen van OnderwijsAdvies laten significante vooruitgang zien op de gebieden plezier en vertrouwen. Tevens is er een trend te zien op het gebied van intrinsieke motivatie. Deze positieve verschillen zijn in zijn geheel toe te wijzen aan de psycho-educatie van OnderwijsAdvies. Leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen laten geen significante verschillen zien op deze gebieden, wel een achteruitgang op het gebied van extrinsieke motivatie. Toch scoren zij wel hoger dan bij het eerste boekje, maar deze verschillen zijn te klein om ze significant of trends te mogen noemen. Leerlingen die zowel de psycho-educatie als de reguliere behandeling ontvangen laten een significante groei zien op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Onderstaande grafiek laat de groei van deze leerlingen zien en vergelijkt deze groei ook met die van de leerlingen die alleen de reguliere behandeling hebben ontvangen en de leerlingen van de deelnemende basisscholen.



Ook uit de open vragen komen positieve resultaten. Het percentage leerlingen dat lezen niet leuk vindt is ongeveer hetzelfde gebleven. Leerlingen die extra psycho-educatie ontvangen zijn wel positiever geworden over lezen (+15%) dan leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen (+4%). Leerlingen die neutraal tegenover lezen stonden, beoordelen lezen nu vaker als leuk. Het aantal leerlingen dat het spannend vindt om voor te lezen is afgenomen van 66% naar 36%. Deze afname is bij leerlingen die de extra psycho-educatie ontvangen het meest zichtbaar, een afname van maar liefst 29% tegenover een afname van 19% bij leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen. Leerlingen voelen zich vaker normaal en gewoon als ze moeten voorlezen.

Uit de gesprekken is naar voren gekomen dat alle leerlingen vinden dat de behandeling effect heeft. Er is hierin geen onderscheid tussen leerlingen die wel of geen psycho-educatie ontvangen. De vier leerlingen vinden allemaal dat ze beter zijn gaan lezen en hebben ook meer plezier gekregen in het lezen.

7.2. Aanbevelingen

Al tijdens de voorbereidingen van dit onderzoek werd duidelijk dat OnderwijsAdvies dit onderzoek na dit afstudeeronderzoek wil voort zetten. Dit allereerst vanwege de verwachting dat er geen of slechts kleine effecten uit dit onderzoek zouden komen, maar ook omdat OnderwijsAdvies graag wil weten wat het effect is aan het einde van de behandeling. Hiervoor was deze onderzoeksperiode veel te kort, de leerlingen die deelnamen aan dit onderzoek zijn allemaal eind februari en begin maart gestart en zullen pas in februari tot juli 2015 klaar zijn met de behandeling. Toch stelt dit onderzoek deze ideeën wel in een ander daglicht. De resultaten zijn dermate positief dat men zich moet afvragen of OnderwijsAdvies wel moet blijven werken met een controlegroep die niet de extra psycho-educatie ontvangt. OnderwijsAdvies moet goede afwegingen maken tussen morele en methodologische argumenten. OnderwijsAdvies zal moeten bepalen aan welke argumenten zij de grootste waarde hechten.

Morele argumenten

Als er in deze korte periode een zo grote vooruitgang is geboekt, dan verdienen alle leerlingen de extra psycho-educatie. Leerlingen die de extra psycho-educatie hebben ontvangen scoren significant hoger op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen, terwijl de leerlingen die alleen de reguliere behandeling hebben ontvangen op deze gebieden achterblijven. OnderwijsAdvies zou dan ook de psycho-educatie zo snel mogelijk bij alle kinderen in moeten zetten. Met betrekking tot het vervolgonderzoek betekent dit dus dat er gewerkt moet gaan worden zonder de controlegroep die alleen de reguliere behandeling ontvangt.

Methodologische argumenten

Wanneer het onderzoek een controlegroep zou bevatten zou dit de betrouwbaarheid ten goede komen. Er kan dan met zekerheid gesteld worden of een eventuele groei door de psycho-educatie veroorzaakt wordt.

Algemene aanbevelingen vervolgonderzoek

Het zou de betrouwbaarheid en validiteit bevorderen wanneer er gestart zou worden met een nieuwe grotere onderzoeksgroep. Hierbij zou het kunnen gaan om alle kinderen die na de zomervakantie gaan starten met hun dyslexiebehandeling. Indien mogelijk zouden de vragenlijsten geïntegreerd kunnen worden in de behandeling, zodat vaste afnamedata nagestreefd kunnen worden. Denk hierbij aan het afnemen van de vragenlijst bij de eerste behandelsessie na de intake, de eerste behandelsessie na de tussenevaluatie en de behandelsessie vlak voor het beëindigen van de behandeling.

Informatie voor ouders en leerlingen

Uit dit onderzoek zijn ook andere grote verschillen naar voren gekomen, namelijk de verschillen in leesattitude tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Deze verschillen waren groter dan verwacht. Het is maar de vraag of ouders bekend zijn met deze informatie. Het kan de ouderbetrokkenheid ten opzichte van de behandeling en effectiviteit vergroten als ouders zich bewust zijn van de lage leesattitude bij kinderen met dyslexie en als zij weten hoe zij hier met hun kind mee om moeten gaan. In het beroepsproduct is dan ook een verslag opgesteld met deze onderzoeksinformatie en tips voor ouders hoe zij met de veelal negatieve houding van hun kind tegenover lezen om moeten gaan en hoe zij het lezen leuker kunnen maken.

8. Discussie

In dit hoofdstuk zal er kritisch gereflecteerd worden op de sterke en zwakke kanten van dit onderzoek. Het gaat hierbij om zowel het proces gedurende het onderzoek als het eindproduct.

Door gebruik te maken van verschillende manieren van dataverzameling, is gepoogd een zo betrouwbaar en valide onderzoek neer te zetten. Echter zijn er altijd situaties waarop er achteraf op een andere wijze gehandeld had moeten worden. Bij aanvang van dit onderzoek was het de bedoeling om alleen via locatie Leiden leerlingen deel te laten nemen aan dit onderzoek. Het zou daarbij gaan om twintig tot dertig leerlingen. Naarmate het onderzoeksplan vorderde en het enthousiasme groter werd, is er besloten dat alle locaties van OnderwijsAdvies deel zouden nemen aan dit onderzoek, het ging hierbij om zestig tot zeventig leerlingen. Toen de eerste vragenlijsten met de leerlingen mee naar huis waren gegaan, bleek pas hoe groot dit onderzoek was en hoe lastig het is zicht en controle te hebben en te houden over de vragenlijsten. Het aantal vragenlijsten dat retour is gekomen was teleurstellend en tegen de verwachting in laag. Uiteindelijk was het aantal deelnemende leerlingen weer gelijk aan het oorspronkelijke plan. Er hebben 28 leerlingen van OnderwijsAdvies meegewerkt aan dit onderzoek. Zelfs nadat er zoveel leerlingen waren afgevallen, waren er nog steeds negentien behandelaars, zes secretaresses en acht coördinatoren betrokken bij dit onderzoek. Het aantal verzonden en ontvangen e-mails is ontelbaar. Zicht en controle houden op dit onderzoek was de moeilijkste opgave gedurende dit onderzoek. Nadat de e-mailadressen van alle betrokkenen bekend waren, werd het contact houden en zicht hebben op de vorderingen makkelijker, hoewel op sommige momenten de titel 'stalker' beter paste dan de titel 'onderzoeker'. Echter heeft het contact geleid tot meer controle gedurende de laatste periode. Het ontvangen van de vragenboekjes uit de tweede periode verliep dan ook een stuk soepeler en gemakkelijker.

Het kleine aantal leerlingen heeft vooral effect gehad het gebruik van controlegroepen. Het is de vraag of deze resultaten ook verkregen waren als er gewerkt was met een grote groep. Is het een 'toevalstreffer'? Dit is het belangrijkste kritische punt uit dit onderzoek. Waren de resultaten anders geweest wanneer er wel zestig leerlingen van OnderwijsAdvies hadden deelgenomen en er gelijke groepen waren geweest? Het retour krijgen van de vragenlijsten duurde veel langer dan verwacht. Hierdoor is niet van alle leerlingen bekend of zij twee maanden behandeltime hebben gehad tussen het eerste en het tweede vragenboekje. Immers zou het kunnen dat het boekje, ingevuld en wel, op de kast heeft gelegen. Andersom kan het ook zo zijn dat het boekje te laat is ingevuld. Het is hierdoor wel extra bijzonder dat deze resultaten uit dit onderzoek zijn gekomen. Ondanks het feit dat er niet bekend is of iedere leerling een tussenperiode van twee maanden heeft gehad tussen het eerste en het tweede boekje, zijn er wel positieve resultaten behaald.

De kracht van dit onderzoek zit vooral in de verkregen informatie uit verschillende databronnen: kwantitatieve vragenlijsten, kwalitatieve vragenlijsten, gesprekken en literatuur. Het maakt dit onderzoek breed en groot. Het heeft dit onderzoek niet makkelijk gemaakt, maar zeker verrijkt.

Een persoonlijk doel voor dit onderzoek was betekenisvol zijn. Iets bijzonders neerzetten waarop ik zelf trots zou zijn. Door de verwachting weinig tot geen significante verschillen te vinden in de behandeling, werd het onderzoek naar de verschillen in leesattitude tussen leerlingen met of zonder dyslexie extra belangrijk. Dat er uit beide onderzoeken zulke mooie resultaten zijn gekomen is heel erg bijzonder en echt iets om trots op te zijn. Dit onderzoek heeft laten zien hoe groot de verschillen zijn tussen leerlingen met en zonder dyslexie en benadrukt de positieve bijdrage die psycho-educatie kan hebben om deze verschillen te verkleinen. Kinderen verdienen het dat psycho-educatie in veel meer (dyslexie)behandelingen toegepast zou moeten worden.

9. Literatuurlijst

Ajzen, I. (1991). *The Theory of Planned Behaviour*. Organizational Behaviour and Human Decision Processes, 50, 179-211.

Blomert, L. (2005). *Dyslexie in Nederland*. Geraadpleegd op http://www.boomtestuitgevers.nl/upload/Dyslexie_in_Nederland_Leo_Blomert.pdf

Blonk, A., Hageman, J., Hoogen, van den, C., Janssen, M., Kleijnen, R., Klein, B., Lubbers, A., Loerts, M., Mientjes, C., Veen, van, A., & Visser, J. (2006). *Dyslexie, een zorg van ons allemaal*. Geraadpleegd op <http://books.google.nl>

Boets, B., Gadeyne, E., Ghesquière, P. & Vandewalle, E. (2011). *Dyslexie: een beknopt wetenschappelijk overzicht*. Geraadpleegd op https://perswww.kuleuven.be/~u0032380/papers/Pol_Dyslexie_Boek%20Lessius_definitief.pdf

Boons, G., & Tops, W. (2013). *Dyslexie en moderne vreemde talen*. Geraadpleegd op <http://books.google.nl>

Braams, T. & Loonstra, J-H. (2010). *Omgaan met dyslexie, sociale en emotionele aspecten*. Geraadpleegd op <http://books.google.nl>

Bosman, A. (n.d.) *Depressie en angst bij basisschoolleerlingen met dyslexie*. Geraadpleegd op 5 januari 2014, van <http://wij-leren.nl/dyslexie-depressie.php>

Broeck, van den, W. (2002). *Dyslexie: Naar een wetenschappelijk verantwoorde definitie*. Geraadpleegd op <http://www.vub.ac.be/KLEP/UserFiles/File/Papers%20Chapters%20%20Presentations/VdB2002c.pdf>

Donk, van der, C. & Lanen, van, B. (2013). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Nederland, Bussum: Coutinho.

Droop, M. Netten, A., Verhoeven, L. (2011). *PIRLS TIMSS 2011*. Geraadpleegd van <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/wp-content/uploads/2012/12/PIRLS-TIMSS-2011.pdf>

Druenen, van, M., Gijssels, M., Scheltinga, F. & Verhoeven, L., (2012). *Masterplan leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Leesproblemen_en_dyslexie_in_het_basisonderwijs.pdf

Frederickson, N. & Jacobs, S. (2001). *Controllability Attributions for Academic Performance and the Perceived Scholastic Competence, Global Self-Worth and Achievement of Children with Dyslexia*. School Psychology International, 22, 401

Geffen, van, E.C., Berends, M. & Franssens, J., (2008). *Effectonderzoek naar de Fonologische en Leerpsychologische methode voor behandeling van dyslexie*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 47, 365-375. Geraadpleegd op <http://werkenmetdyslexie.com/bestanden/artOrthoped0847.pdf>

Greene, B., Nevid, J.S. & Rathus, S.A. (2012). *Psychiatrie, een inleiding*. Amsterdam, Nederland: Pearson BeNeLux.

Gunnell Ingesson, S. (2007). *Growing up with dyslexia: Cognitive en psychosocial impact and salutogenic factors*. Geraadpleegd op http://www.hek.lu.se/upload/psykologi/avhandl_ingesson.pdf

- Hogeschool Rotterdam (n.d.). *Pedagogiek*. Geraadpleegd op 6 januari 2014, van <http://www.hogeschoolrotterdam.nl/opleidingen/pedagogiek#block-eersteindruk>
- Horst, van der, E. (2011). *Het Makkelijk Lezen Plein*. Geraadpleegd op http://www.debibliotheek.nl/fileadmin/documenten/diversen/Onderzoek_MLP.pdf
- Houdt, van, T. & Walle, van der, E. (2003). *Zelfstandig leren lezen: een didactisch aspect*. Geraadpleegd op http://millennium.arts.kuleuven.be/lerenlezen/Zelfstandig_leren_lezen.pdf
- Huber, M.J.M. & Koopman, A.E.E. (2013). *Opbouw psycho-educatie binnen ONL dyslexiebehandeling*
- Jong, de, P.F. & Leij, van der, A. (2011). *Hoe wordt de diagnose dyslexie gesteld?* Geraadpleegd op http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-313-8808-0_239#
- Kortlever, D.M.J. & J.S. Lemmens (2012). *Relatie tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen*. Tijdschrift voor Communicatiewetenschap, 40 (1), 87-105. Geraadpleegd op http://taal100.nl/uploads/Taal100/Artikelen/Kortlever_Lemmens.pdf
- Leij, van der, A. (2006). *Dyslexie: een vergelijking van behandelingsstudies*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 45, 313-338
- Leij, van der, A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Geraadpleegd op <http://books.google.nl>
- Louw, de, M.A.T.F., & Spijkers, F.G.D.M. (2011). *Kinderen met ADHD, Autisme spectrum stoornissen, ADHD en dyslexie in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=122757>
- Michelbrink, F. (2010). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Nederland, Amsterdam: SWP.
- Nationaal Referentiecentrum Dyslexie (2013). *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling*. Geraadpleegd op http://www.kwaliteitsinstituutdyslexie.nl/media/pdfs-docs-etc/protocol_dyslexie_diagnostiek_en_behandeling_2.pdf
- OnderwijsAdvies (n.d.). *Visie en missie*. Geraadpleegd op 4 november 2013, van <http://www.onderwijsadvies.nl/index.php/visie-en-missie/>
- OnderwijsAdvies (n.d.). *Werkwijze*. Geraadpleegd op 4 november 2013 van <http://www.onderwijsadvies.nl/index.php/werkwijze/>
- Onderwijszorg Nederland (n.d.) *Over ONL*. Geraadpleegd op 4 november 2013, van <http://onderwijszorgnederland.nl/dyslexie/over-onl/>
- Onderwijszorg Nederland (2013). *Uw leerling en dyslexie. Brochure voor scholen*. Geraadpleegd op http://onderwijszorgnederland.nl/wp-content/uploads/downloads/2013/03/2899.1055-ONL_Folder-Dyslexie-2013_beurs_WEB2.pdf
- Otter, den, D. (2012). *Opgepast, ik lust een hele boekenkast!* Geraadpleegd op http://essay.utwente.nl/62404/1/BSc_Otter_D_den.pdf
- Pals, R. (2012). *Dyslexie en rekenproblemen: De invloed van het fonologisch bewustzijn, benoemsnelheid en het verbaal korte termijngeheugen op rekenvaardigheden*. Geraadpleegd op <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/250661/Masterthesis%2c%20Pals%2c%20R-3453758.pdf?sequence=1>

Peeters, M.J.M. (2008). *Prevalentie van psychosociale problemen bij kinderen met dyslexie*. Geraadpleegd op <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2008-1003-200851/Masterthesis%20Peeters%2c%20Maartje-0415316.pdf>

Polychroni, F., Koukoura, K., & Anagnostou, I. (2006). *Academic self-concept, reading attitudes and approaches to learning of children with dyslexia: do they differ from their peers?*, *European Journal of Special Needs Education*, 21:4, 415-430

Schooten, van, E.J. (2008). *Bevordering van leesgedrag en leesattitude*. Geraadpleegd op <http://dare.uva.nl/document/129818>

Spreij, L. (n.d.). *Lezen voor ouders*. Geraadpleegd op 6 januari 2014, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Lezen_voor_ouders.pdf

Stalpers, C. (2006). *De aard van de lezer*. *Levende Talen Tijdschrift*, 7, [2], 23-31. Geraadpleegd op <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/230/225>

Steunpunt Dyslexie (2006). *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling*. Geraadpleegd op <http://www.steunpuntdyslexie.nl/media/1444324/protocol%20dyslexie%20diagnostiek%20en%20behandeling.pdf>

Stichting Dyslexie Nederland (2008). *Diagnose en behandeling van dyslexie*. Geraadpleegd op <http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/183/sdnbrochure2008.pdf>

Stokmans, M. (2009). *De invloed van literatuuronderwijs op de leesattitude*. *Levende Talen Tijdschrift*, 10, [2], 35-43. Geraadpleegd op <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/172/167>

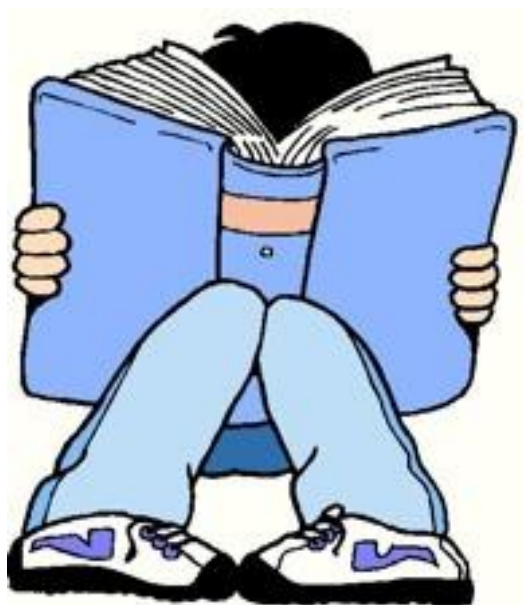
Struiksma, A.J.C. (2003). *Lezen gaat voor*. Geraadpleegd op <http://dare.uva.nl/document/69421>

Tax, M. (2012). *Het effect van de ONL Dyslexiebehandeling en beïnvloedende factoren*.

Vernooy, K. (2007). *De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen*. Geraadpleegd op <http://www.saboso.nl/resources/uploads/users/global/File/zorg-rt/Praktijkgids.pdf>

Bijlage 1: vragenboekje

Vragenboekje



Naam:

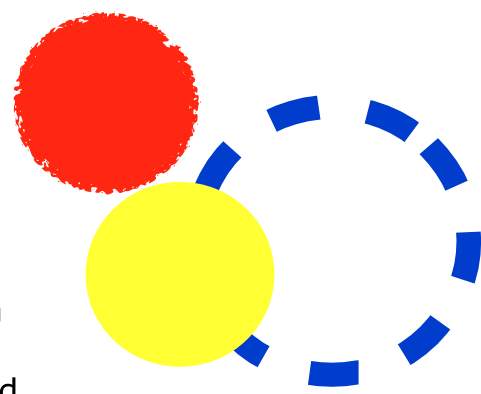
School:



Hoi,

Dit vragenboekje gaat over wat jij vindt van lezen en spelling.

Het is dus geen test, maar het gaat om jou mening: om hoe jij over lezen denkt. Er zijn dan ook geen foute antwoorden. Elk antwoord dat jij het beste vindt, is goed.



Probeer niet te lang na te denken over je antwoord, je eerste gedachte is goed!

Je hoeft dit boekje niet in 1 keer in te vullen.

Je mag er ook elke dag een klein stukje in werken.

Voorbeeld:

Hieronder staat een stelling. Ben jij het helemaal mee eens met de stelling? Dan zet je een kruisje in het laatste vakje.

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
8	Ik vind het leuk als ik een boek kado krijg					X

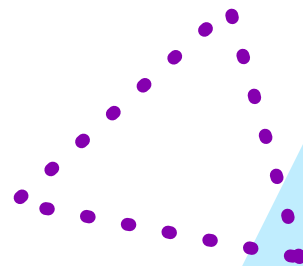
Heb je een fout gemaakt? Dat is niet erg. Zet dan een streepje door het kruisje, en zet een kruisje in het goede vakje.

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
8	Ik vind het leuk als ik een boek kado krijg			X		X

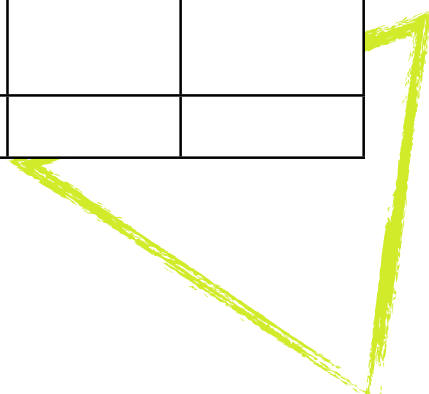
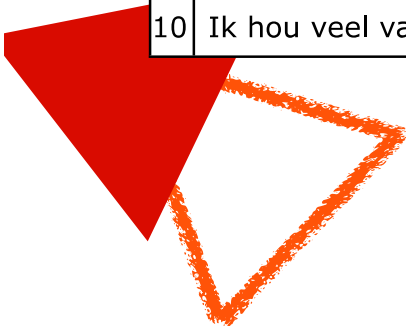
Vind je het moeilijk?

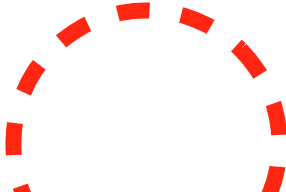
Vraag dan aan papa, mama of de juf of ze je kunnen helpen.

Veel succes met het invullen van dit vragenboekje!

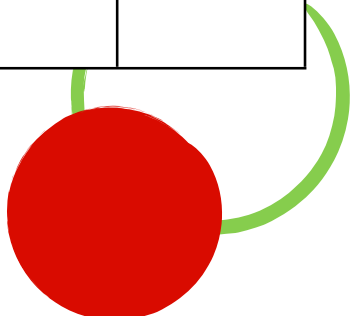


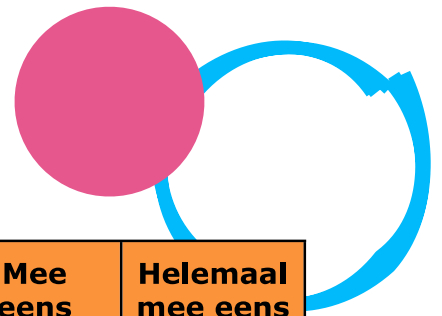
		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik ga soms een boek lezen omdat ik dat zelf leuk vind					
2	Ik ga soms een boek lezen omdat ik graag een spannend of leuk boek lees					
3	Ik vind boeken lezen saai					
4	Als ik vrij ben, lees ik graag een boek					
5	Ik lees omdat ik het leuk vind					
6	Er zijn nog veel boeken die ik graag wil lezen					
7	Ik lees graag in de vakantie					
8	Ik vind het leuk als ik een boek kado krijg					
9	Als we op school iets voor onszelf mogen doen, vind ik het leuk om een boek te lezen					
10	Ik hou veel van lezen					



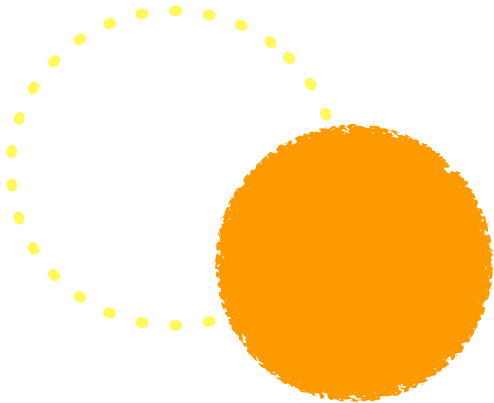


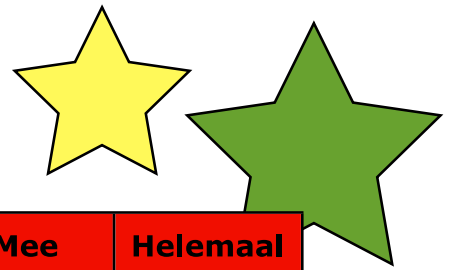
		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik lees soms een boek omdat ik er veel van leer					
2	Ik lees soms een boek omdat mijn ouders het graag willen					
3	Ik lees soms een boek omdat mijn juf of meester dat graag wil					
4	Ik lees soms een boek omdat ik dan informatie krijg over bijvoorbeeld de natuur					





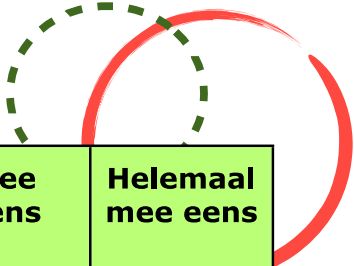
		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik lees soms een boek omdat ik dan even rustig alleen zit					
2	Ik lees soms een boek omdat ik me eenzaam en alleen voel					
3	Ik lees soms een boek omdat ik dan even alle vervelende dingen wil vergeten					
4	Ik lees soms een boek omdat ik alleen wil zijn					
5	Ik lees soms een boek omdat ik er rustig van wordt					





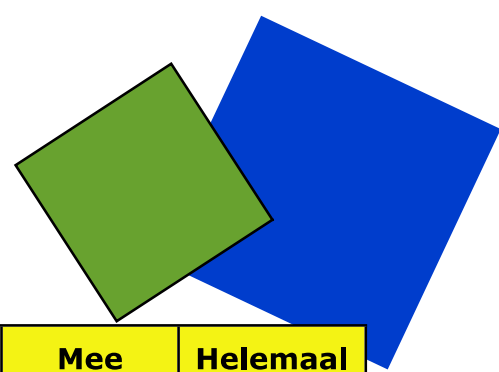
		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Lezen zal niet snel een hobby van mij worden					
2	Ik wil niet meer tijd aan lezen besteden dan moet van mijn leerkracht en ouders					
3	Ik weiger veel vrije tijd aan lezen te besteden					
4	Onze lees lessen zijn vaak boeiend en interessant					
5	In mijn vrije tijd doe ik wel eens spelletjes die met lezen te maken hebben, bijvoorbeeld een woordzoeker of galgje					
6	Ik oefen thuis extra om beter te presteren bij lezen					
7	Als ik vrij ben lees ik soms een boek.					



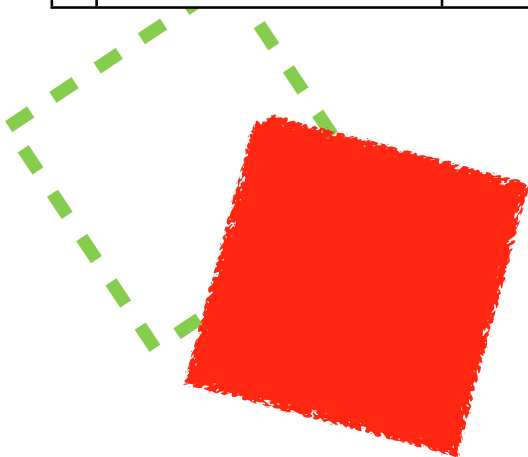


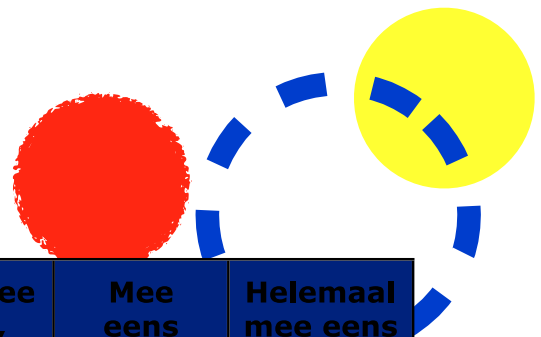
		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan lezen hebt					
2	Ik merk aan andere vakken dat lezen belangrijk is					
3	Lezen is belangrijk om later een baan te krijgen					
4	Je kunt later best zonder lezen					
5	Buiten school heb je weinig aan lezen					
6	Lezen is belangrijk voor later					
7	Bij veel dingen die je iedere dag tegenkomt heb je wat aan lezen					



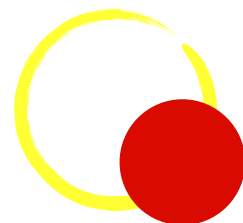


		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik lees niet vaker dan nodig is					
2	Ik vind lezen een leuk vak op school					
3	Ik zou later best een baan willen waarbij lezen belangrijk is					
4	Zonder lezen zou het op school veel leuker zijn					
5	Ik heb een hekel aan lezen					
6	Tijdens het lezen op school, gaat de tijd snel voorbij					
7	Eigenlijk zou ik liever niet lezen op school					





		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Op de een of andere manier kan ik lezen maar niet onder de knie krijgen					
2	Ik ben best goed in lezen					
3	Voor een leestoets ben ik zenuwachtiger dan voor andere toetsen					
4	Als ik moet voorlezen voel ik me haast nooit zenuwachtig					
5	Meestal begrijp ik wat ik lees					
6	Als ik moet voorlezen ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken					
7	Ik voel me zeker van mezelf als ik de beurt krijg om voor te lezen					
8	Van de boeken die ik op school lees, begrijp ik meestal niet alle woorden					



1. Wat vind je van lezen? En waarom?

.....

.....

.....

.....

2. Wat vind je van spelling? En waarom?

.....

.....

.....

.....

3. Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen, dan voel ik
mij.....

omdat,.....

.....

.....

.....

4. Als ik een boek lees, dan voel ik mij.....

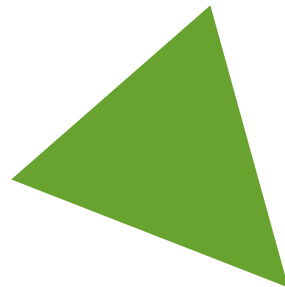
omdat,.....

.....

.....

.....

5. Als je aan het lezen bent en je begrijpt woorden niet of je begrijpt de tekst niet. Wat ga je dan doen?



.....

.....

.....

.....

6. Wat zou helpen om het lezen leuker te maken?

.....

.....

.....

.....

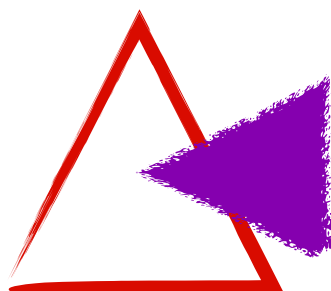
7. Mijn leukste leesmoment was.....

.....

.....

.....

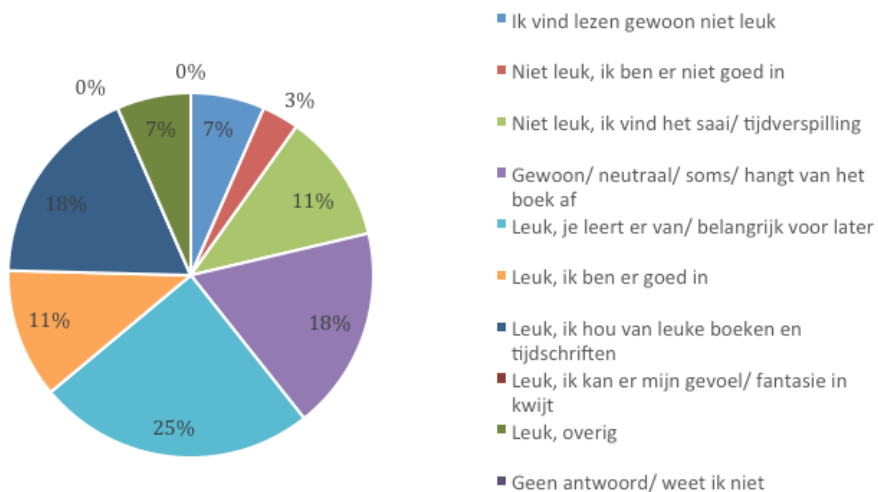
.....



Bijlage 2: vergelijking open vragen reguliere klassen en leerlingen met dyslexie

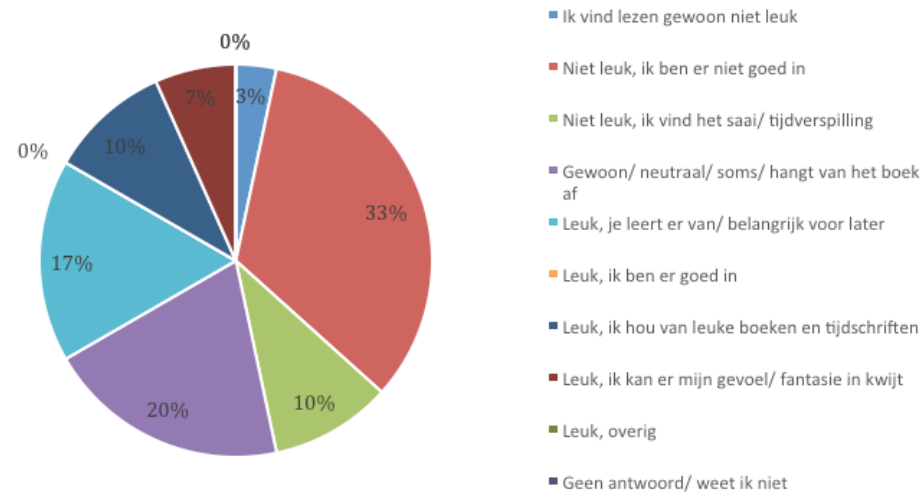
Wat vind je van lezen en waarom?

Regulier, vragenboekje 1



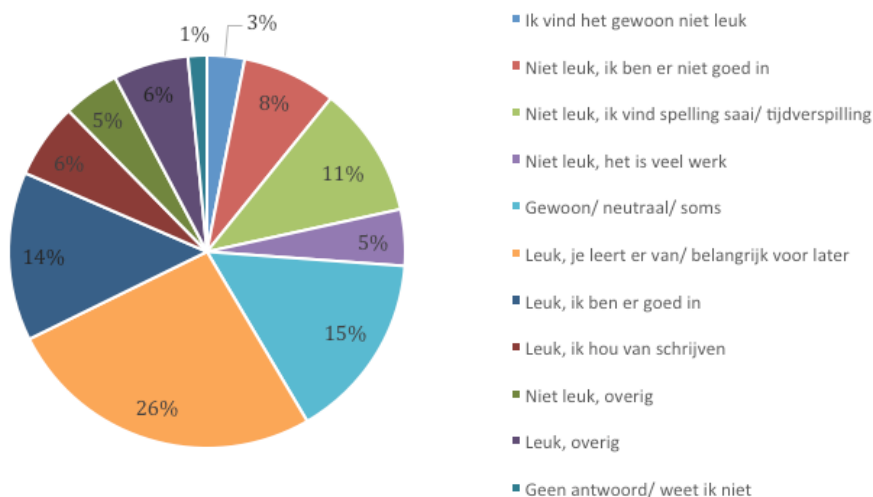
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 1



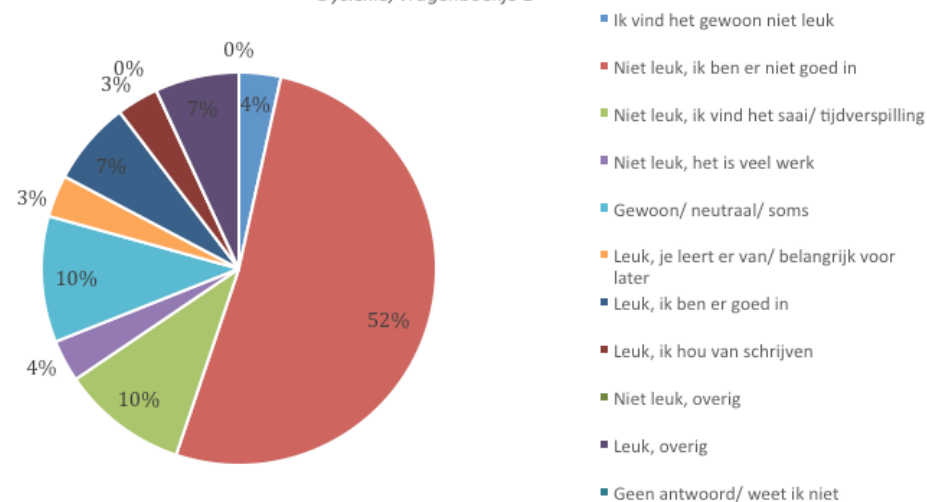
Wat vind je van spelling en waarom?

Regulier, vragenboekje 1



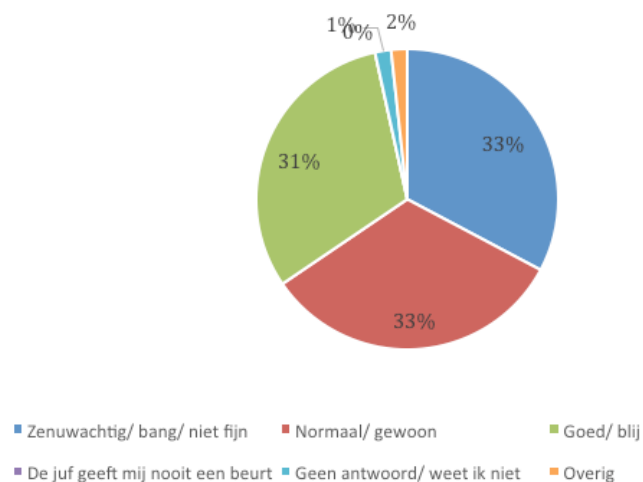
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 1



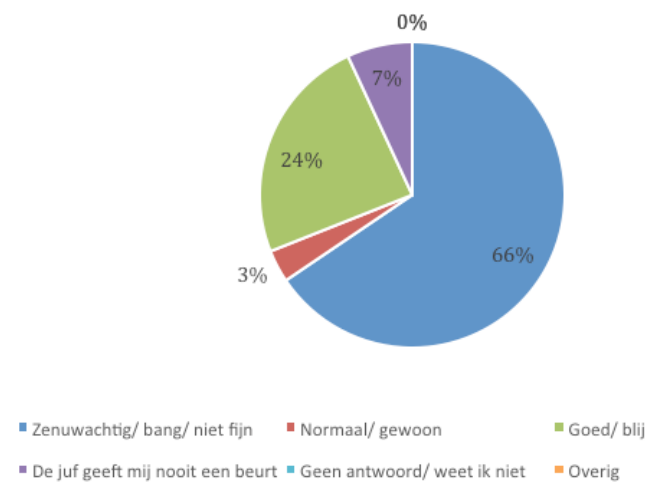
Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

Regulier, vragenboekje 1



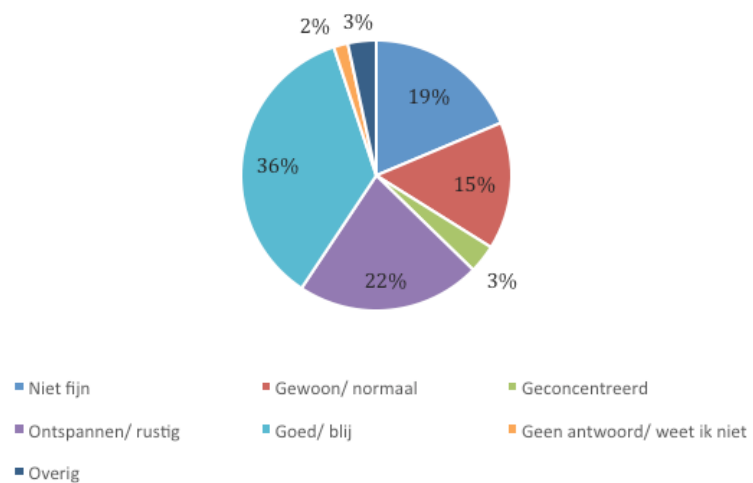
Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

Dyslexie, vragenboekje 1



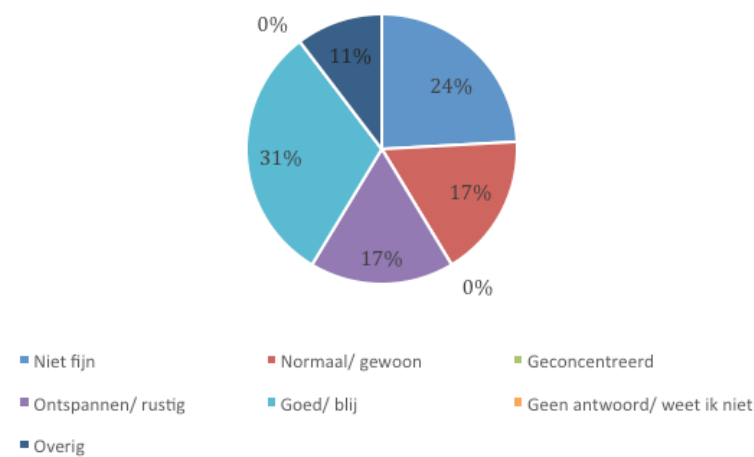
Als ik een boek lees dan voel ik mij... Omdat,

Regulier, vragenboekje 1



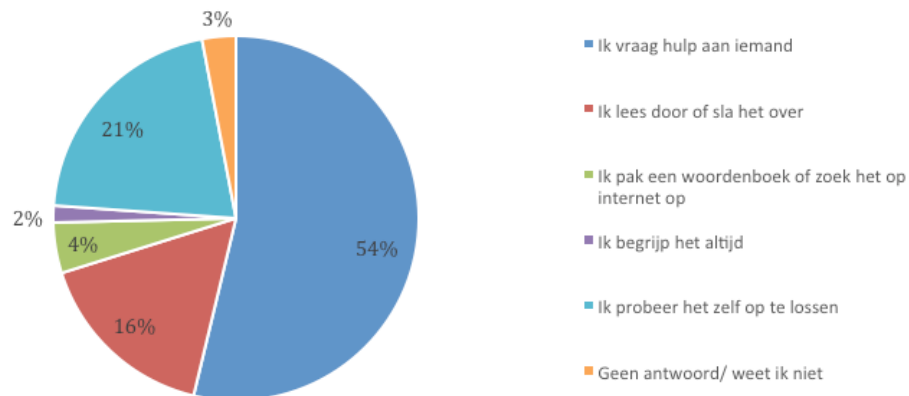
Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?

Dyslexie, vragenboekje 1



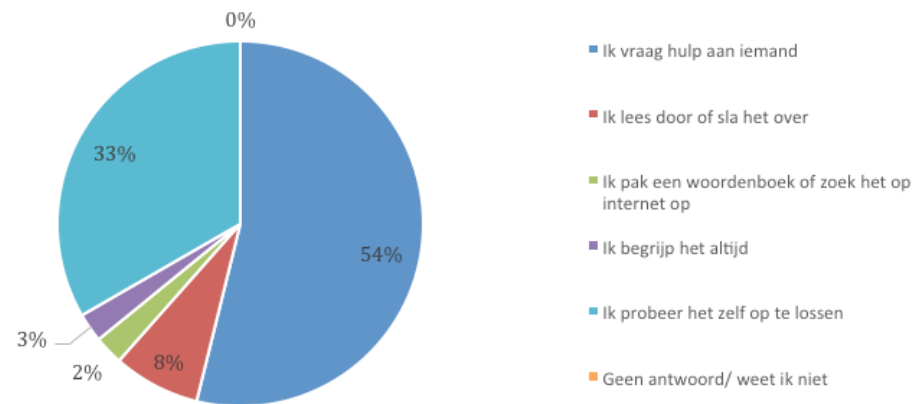
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Regulier, vragenboekje 1



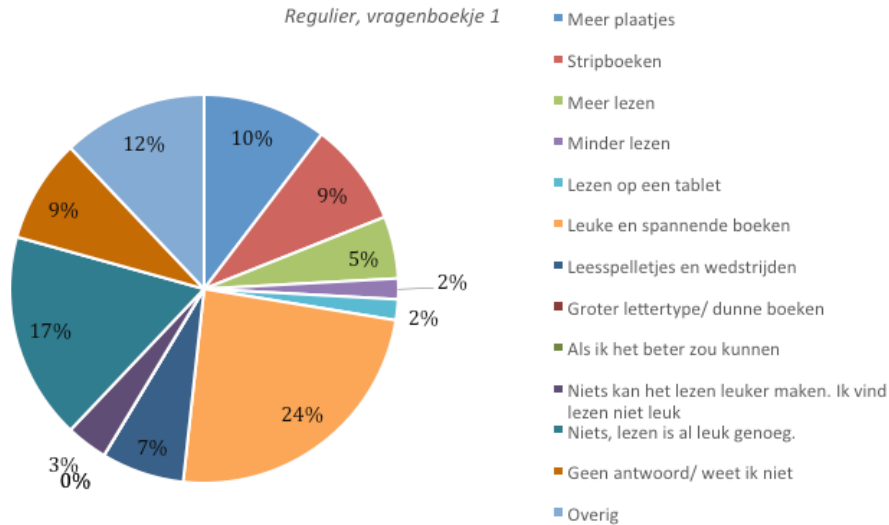
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie, vragenboekje 1



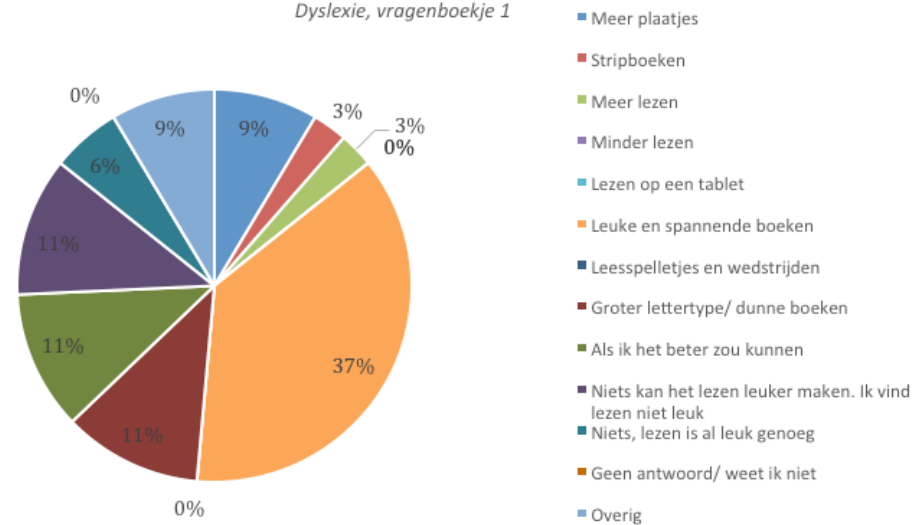
Wat zou helpen om het lezen leuker te maken?

Regulier, vragenboekje 1



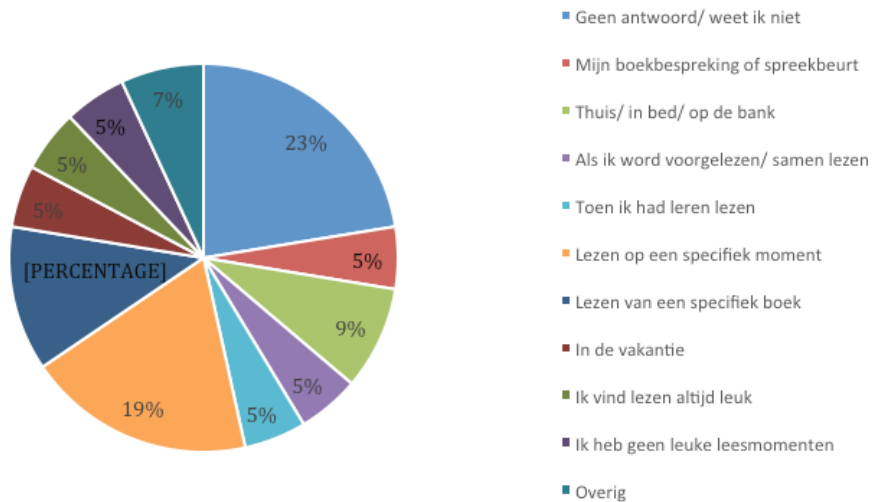
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie, vragenboekje 1



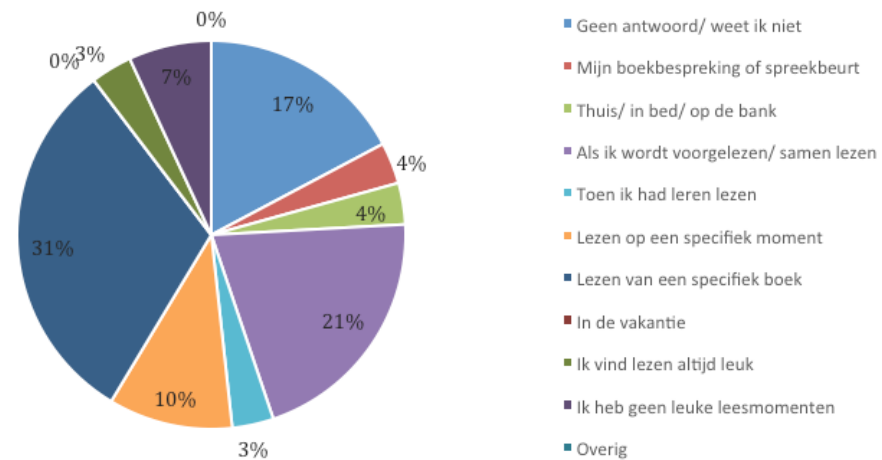
Mijn leukste leesmoment was:

Regulier, vragenboekje 1



Mijn leukste leesmoment was:

Dyslexie, vragenboekje 1



Bijlage 3: horizontale vergelijking gesprekken

Categorie	Leerlingen reguliere basisscholen zonder dyslexie: leerling 1 t/m 5				
	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 3	Leerling 4	Leerling 5
Leesbeleving	Ik vind lezen leuk, omdat ik dan niets hoeft op te schrijven. Daar krijg ik een zere hand van.	Ik vind het wel leuk. Soms ga ik lezen als ik boos ben en dan wordt ik er vaak blij van.	Ik vind het wel leuk, ik kan niet uitleggen waarom.	Nou, ik vind het leuk.	Ik vind het niet zo leuk en best wel saai. Ik vind het saai als ik geen leuke boeken heb ofzo. Saai teksten en boeken maken het lezen minder leuk.
Moeite met lezen	Ik vind het niet echt moeilijk.	Ik kan niet van mezelf zeggen dat ik super goed ben, maar ik vind wel dat ik best wel goed ben in lezen.	Mwaaa. Ik lees thuis altijd avo-uit enzo.	Ik ben er goed in.	In het midden.
Begrijpen lezen	Een beetje leuk. We krijgen verhaaltjes en dan staan eronder acht woorden en dan moet je in de tekst opzoeken waar die staan.	Wel leuk. Ja, ik hou eigenlijk wel van lezen. Het is vaak makkelijk, maar soms ook moeilijk. Het zijn vaak woorden die ik al ken. Als ik de woorden niet ken vind ik het moeilijk, dan ga ik naar mijn vader, moeder of de juf.	Begrijpend lezen gaat goed. We gaan dan lezen. Ik vind het niet moeilijk en ben er goed in.	Weet ik niet.	Het gaat wel. Soms vind ik Nieuwsbegrip niet echt zo leuk, omdat ik het wel eens moeilijk vind, maar ik vind het niet zo vaak moeilijk. Ik vind het leuk als het over onderwerpen gaat die ik interessant vind.
Leuke boeken	Stripboeken. Spannende en leuke boeken zoals 'De metroramp in Zevenkamp', boeken over de natuur en boeken over Audi's die achtervolgd worden.	Stripboeken of Koen Kampioen.	Meisjesboeken zoals 'Zus Enzo'	Boeken over avontuur en Disney.	Fantasia van Geronimo Stilton ofzo, spannende boeken.
Lezen leuker maken		Leuke boeken uitkiezen		Weet ik niet.	Meer boeken waar je wat van kunt leren. Over dinosaurussen en apen
Is lezen leuker als je er goed in bent?				Nee.	

Categorie	Leerlingen reguliere basisscholen zonder dyslexie: leerling 5 t/m 8			Bevindingen
	Leerling 6	Leerling 7	Leerling 8	
Leesbeleving	Stom, thuis heb ik boeken die ik heel vaak twintig keer gelezen heb. Dat is heel erg saai. Ze zijn niet meer leuk omdat ik ze al zo vaak heb gelezen. Op school heb ik ook al bijna alle boeken gelezen.	Ik vind lezen wel leuk, want ik lees ook best wel vaak thuis in boeken enzo, maar ik lees ook best wel veel tijdschriften.	Ik vind lezen leuk, want als je een boek leest, dan zijn sommige boeken heel interessant dus daar kun je veel van leren.	Over het algemeen waarderen de meeste leerlingen lezen positief. Van de acht leerlingen vinden zes leerlingen lezen leuk of wel leuk. De redenen die zij hiervoor geven zijn wel verschillend.
Moeite met lezen	Ik ben er goed in.	Ik ben goed in lezen. Ik heb voor begrijpend lezen en voor spelling ook een A op m'n rapport.	Ik ben goed in lezen.	Leerlingen vinden van zichzelf dat ze vrij goed kunnen lezen. Geen enkele leerling geeft aan dat ze niet goed zijn in lezen.
Begrijpend lezen	Ja, ik vind het wel leuk. Ik vind het niet moeilijk. Het maakt niet uit welk onderwerp, ik vind het altijd wel leuk.	Ja, dat vind ik wel leuk, want vaak zijn het wel leuke onderwerpen. Bijvoorbeeld, ik vind het wel leuk als het over dingen gaat die vaak in het nieuws zijn, omdat ik ook vaak het nieuws volg en dan weet ik er al wat meer van. Ik vind het ook makkelijk.	Soms is het wel leuk, maar als je de tekst leest, sommige woorden dan moet ik daar echt even over nadenken wat dat dan is. Ik vind het meer ja dan nee bij moeilijkheid.	Ook begrijpend lezen wordt positief gewaardeerd. Leerlingen geven niet aan dat ze begrijpend lezen moeilijk vinden, maar wanneer er nieuwe woorden aan bod komen, vinden leerlingen het af en toe wel lastig.
Leuke boeken	Voetbalboeken, ehm, vulkaanboeken en sommige landenboeken.	Ehm, bijvoorbeeld Meidenmagazine, dan geven ze nieuws over sterren, maar ook over allerlei andere dingen, enzo.	Fantasia, paardenboeken, ehm, meidenboeken en boeken over olifanten.	Er werden veel verschillende genres, soorten boeken en titels genoemd. Stripboeken werden veel genoemd.
Lezen leuker maken	Meer nieuwe boeken			
Is lezen leuker als je er goed in bent?		Nee, dat denk ik niet. Want vroeger toen ik nog niet zo super goed was in lezen toen vond ik lezen ook al leuk.	Ja en nee. Ja, omdat je dan heel lang over het boek doet en als je wil wisselen kan dat niet, omdat je het dan eerst moet uitlezen.	

Categorie	Leerlingen reguliere basisscholen met dyslexie				Bevindingen
	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 3	Leerling 4	
Leesbeleving	Niet echt leuk. Als het boek te moeilijk is vind ik het niet leuk. Dan wil ik een ander boek lezen, maar dat mag dan niet, ik moet eerste het oude uitlezen.	Wel leuk.	Saaï. Ik vind het gewoon niet zo leuk en ik vind van mezelf dat ik het ook niet echt kan.	Ja, soms wel leuk als het spannend is. Avontuur vind ik ook leuk en natuurboeken. Als er veel moeilijke woorden zijn vind ik het minder leuk om te lezen.	Deze leerlingen zijn negatiever over lezen. Toch zijn ze niet extreem negatief. "Niet echt leuk", "soms wel leuk", maar ze vinden lezen niet per definitie stom.
Moeite met lezen	Ja, soms vind ik het wel moeilijk, niet altijd. Sommige boeken denk ik van oké, dat gaat wel, sommige boeken niet. Soms moet ik ook lezen van de juf, dan heb ik er geen zin in en dan gaat het ook best wel moeilijk.	Soms vind ik het moeilijk als het kleine lettertjes zijn.	Ik vind van mezelf dat ik het ook niet echt kan. Nou, ik doe over een lang woord best wel lang. Ik moet lang nadenken over wat er precies staat.	Het ligt eraan of het moeilijke woorden zijn.	Leerlingen geven aan lezen soms moeilijk te vinden. Vooral bij kleine letters en lastige woorden.
Dyslexie	Het lezen en spellen gaat bij mij soms wel moeilijk.		Ik merk dat ik dyslexie heb aan spelling, lezen, taal en woordenschat. Doordat ik meer foutjes maak dan anderen.		Twee leerlingen heb ik niet gevraagd over hun dyslexie. Zij begonnen er niet zelf over.

Spellingsbeleving	Nou dat vind ik eigenlijk best wel moeilijk. Ik ben sowieso al best wel slecht in spelling, omdat ik dyslexie heb. Soms snap ik het daarom niet.	Soms moeilijk en soms ook makkelijk.		Soms wel moeilijk, maar gewoon door blijven werken. Soms snap ik de vragen niet en als je het dan niet aan de juf mag vragen, dan moet ik maar een beetje gokken. Als ik het vraag aan de juf begrijp ik het meestal wel.	Spelling vinden deze leerling wel lastiger.
Begrijpend lezen	Meestal lees ik het gewoon voor mezelf en als ik iets niet snap dan vraag ik het aan de juf.	Wel leuk. Soms wel moeilijk als er moeilijke woorden in staan.	Dat vind ik wel lastiger. Ik hak dan ook gewoon en dan zoek ik meestal het antwoord.		Deze antwoorden verschillen van elkaar. De ene leerling vind het wel leuk, de ander vind het wel wat lastiger.
Leuke boeken	Geronimo (Stilton) en het leven van een Loser. Ja, 's avonds vind ik het meestal wel fijn om te lezen voordat ik naar bed ga. Dan lees ik ook Geronimo Stilton of een Donald Duck. Soms lees ik ook de tekst, soms kijk ik alleen de plaatjes.	Thuis lees ik vooral tijdschriften zoals de Tina ofzo en Hoe overleef ik... Op school lees ik ook Hoe overleef ik, maar dan ga ik alvast verder in het volgende deel dan waar ik thuis in aan het lezen ben.	Als ik niets te doen heb pak ik soms wel een boek, maar dan kijk ik meestal meer naar de plaatjes. Donald Duck vind ik wel leuk.	Donald Duck en spannende boeken.	Gevarieerde antwoorden.
Lezen leuker maken	Makkelijkere en iets leukere boeken.	Grotere letters.	Strips. Ik snap het beter als er plaatjes bij staan.	Nog meer leuke en spannende boeken. Ik heb de meeste bijna allemaal al gelezen. Ik neem al soms m'n eigen boeken mee naar school.	Gevarieerde antwoorden.
Is lezen leuker als je er goed in bent?			Ja		

Categorie	Leerlingen OnderwijsAdvies zonder psycho-educatie		Leerlingen OnderwijsAdvies met psycho-educatie		Bevindingen
	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 1	Leerling 2	
Leesbeleving	Dan dansen de letters voor m'n ogen. De letters bewegen. Je ziet gewoon dat de letters door elkaar gaan en dan kun je niet meer zien wat je aan het lezen bent.	Ik lees heel veel ook omdat ik boeken gewoon leuk/ spannend vind. Niet omdat ik er veel van leer, maar gewoon omdat ik het leuk of spannend vind. Ook omdat je dan even rustig zit. Even niet teveel met andere dingen bezig zijn. Even een beetje ontspanning.	Lastig, soms lees ik het woord en dan denk ik wat staat daar nou. Oh, wacht, dat staat er. Maar dan kan ik het net niet uitspreken. Dan probeer ik het uit te spreken, maar dat lukt dan ook niet. En dan moet je gewoon even een tijdje proberen en dan lukt het wel. Het is ook heel onhandig met flitsen. Ik vind het ook altijd nog moeilijk om het woord uit te spreken.	Moeilijk en helemaal niet leuk, omdat als ik een foutje maak dan moet ik het nog een keer zeggen.	Drie negatieve antwoorden en één positief antwoord. Dit was ook terug te zien aan de boekjes die ze hadden ingevuld. Leerling twee zonder psycho-educatie had zijn vragenboekje heel positief ingevuld.
Spellingsbeleving		Spelling? Nee, daar ben ik niet zo van. Ik ben er gewoon helemaal niet zo goed in. Dat maakt het ook minder leuk. Ja, maar bij lezen kun je ook niet zeggen van het is fout. Ja, dat vind ik. Bij spelling kun je echt elk woordje dat je schrijft fout hebben, maar bij lezen is dat niet zo. Als je voor jezelf leest kan niemand me verbeteren. Als ik dan moet voorlezen dan kunnen ze		Moeilijk.	

		wel zeggen je bent een woordje vergeten of je moet het anders zeggen, maar dat is vind ik anders dan bij spelling.			
Verskil tussen kinderen met dyslexie en kinderen zonder dyslexie	Ik denk dat zij er wel anders over denken. Ik denk dat zij het leuker en makkelijker vinden.		Ik weet het eigenlijk niet of zij het leuker vinden. Ik denk wel dat ze het makkelijker vinden.	Ja, omdat zij het veel leuker vinden. Ik denk ook dat ze het makkelijker vinden.	Leerlingen denken dat het voor kinderen zonder dyslexie makkelijker is om te lezen. Over of zij het ook leuker vinden verschillen de meningen, twee om één.
Betekenis dyslexie	Dat je moeite hebt met lezen en spellen.		Dat je moeite hebt met spellen en lezen en schrijven.	Ehm, dat je niet zo goed bent in dingen bent als dingen van school. Zoals, schrijven, rekenen (verhaaltjessommen).	
Diagnose dyslexie	Ik merk aan andere kinderen dat zij het makkelijker vinden in de klas. Ik vind het niet erg, ik ben het wel gewend.	Oh, ze wisten al dat ik iets had, maar nog niet wat. Dus we hebben wat testjes gedaan en toen kwam er uiteindelijk uit dat ik dyslexie had. Ik was wel verbaasd, want ik wist bijna zeker dat ik geen dyslexie had, maar toch blijktbaar wel. Ik vind het niet erg om dyslexie te hebben.	Het maakt me niet zoveel uit dat ik dyslexie heb. Het is niet zo dat je eraan dood gaat. Als ik ook gewoon slecht was in lezen dan had ik ook geen extra hulpmiddelen gekregen, zoals nu grotere boekjes bij toetsen. En als ik gewoon moeite had met lezen, had ik dat niet gehad. Ik krijg ook meer tijd voor een toets. Ik zie wel voordelen van het hebben van dyslexie	Ik vind het moeilijk om dyslexie te hebben, omdat het soms moeilijke dingen zijn en dan is het moeilijk om het goed te doen. Andere kinderen in de klas vinden het dan een klein beetje makkelijker dan ik. Eigenlijk hadden de andere kinderen een dictee en toen zei de juffrouw ga maar een boekje lezen, omdat het te moeilijk is. Ik vond het wel fijner dat ik een	Leerlingen vinden het niet erg om dyslexie te hebben. Ze staan er laconiek tegenover. Wel merken ze dat andere kinderen het makkelijker vinden in de klas.

			omdat ik nu meer hulp krijg. De dyslexieles is ook een voordeel.	boek mocht lezen, omdat ik een nieuw boek had.	
Mening over behandeling	Nou, ik vind het wel leuk, alleen heb ik niet zoveel vrije tijd in de middag, want daarna moet ik naar m'n sport. De behandeling onder schooltijd zou niet helpen, want dan mis ik ook dingen op school. Ik vind lezen leuker als ik met de behandelaar lees.	Niet stom, ik had misschien wel liever geen dyslexie gehad. Dan kon ik gewoon op school blijven, ik mis nu soms vakken op school en soms zijn het ook leuke vakken. Maar ik denk als ik hier ben, dan leer ik misschien nog wel iets meer.	Ik vind het leuk, want de behandelaar is heel erg aardig en ik krijg altijd stickertjes, dat is ook wel heel erg leuk, want dan weet je of je het goed hebt gedaan zeg maar. En we gaan op het einde altijd leuke verhaaltjes lezen. En soms doen we ook nog wat huiswerkopdrachten al daar dan hoef ik het thuis niet meer te doen. Huiswerk vind ik minder, want daardoor heb ik weniger tijd voor andere leuke dingen die ik thuis moet doen. En ik moet ook huiswerk van school leren en dyslexieles huiswerk maken en als het dyslexie huiswerk af is moet ik ook nog flitsen en moet ik ook nog leren. Dat is heel veel. Ik: Ja, dat is veel werk. Dat kan ik me	Ik vond het eerst een klein beetje eng toen ik naar de behandeling moest. Nu vind ik het leuk, omdat ik het nu heel vaak ken en dat ik soms weet wat we gaan doen. Alleen als ik naar de dyslexieles moet, dan mogen de andere kinderen buiten spelen. Dan wil ik gauw buitenspelen, maar dan kan het niet. Ik wil dan heel graag met het zand spelen.	Over behandeling zijn de leerlingen over het algemeen tevreden. Wel missen ze hierdoor lessen of vrije tijd, wat ze allemaal niet leuk vinden.
Activiteiten tijdens behandeling	Gewoon lezen, ehm, dictees en nog andere dingen.	We gaan eerst het huiswerk samen bekijken, dan geeft hij		Flitsen op de computer, steunkaarten doen, schrijven. Ik vind het niet	Leerlingen noemen alleen de cognitieve aspecten van de

		het nieuwe huiswerk op. Dan lezen meestal een stukje, dan doen we een flitsdictee, daarna Nieuwsbegrip lezen, als dat er is, en anders nog even avi-lezen op school.		leuk om te doen, omdat het moeilijk is.	behandeling, niet de sociaal emotionele aspecten.
Veranderingen	Nee, lezen is wel makkelijker geworden en spelling een beetje. Ik vind het ook wel leuker. Ik vind het minder eng om foutjes te maken als ik moet voorlezen in de klas. Moeder: Misschien ook omdat je een boek had uitgelezen hè van school. Daardoor is het misschien ook wel leuker, omdat het nu is gelukt he. Leerling: Nee, het was me echt nog nooit gelukt om een boek uit te lezen.	Ik zie wel m'n cijfers flink omhoog gaan. Ongeveer met m'n derde les van begrijpend lezen ging m'n lijntje ook echt zo omhoog. Dat is heel leuk om te zien. Met spelling ben ik denk ook omhoog gegaan, of niet? Vader: Ik weet het niet. Leerling: Ik dacht dat ik deze toets beter had gemaakt. Ja, ik vind het nu wel wat leuker om te doen ja spelling, omdat ik minder fouten maak. Vooral spellingtoetsen en gewoon spelling is niet echt overschrijven, maar wel een beetje overschrijven, dat je goed een woordje kan onthouden en misschien dat je één opdracht echt moet weten, maar dan kan je het gewoon overschrijven van het	Ik heb wel het idee dat het werkt. Ik heb nu zeg maar trucjes dat je makkelijker kan lezen ofzo. En ik had zelf ook een ezelsbruggetje bedacht, want bij het toetsenbord van de computer staat eerst de u en dan de i en dan weet ik ook dat de ui zo moet, want anders haal ik het altijd door elkaar. Ik heb niet meer zelfvertrouwen gekregen door de behandeling. Ik ben nog steeds bang om foutjes te maken tijdens het voorlezen. Ik vind het lezen ook wel leuker geworden. Sommige boeken zijn wel heel saai, maar als de letters wat groter zijn dan is het wel heel erg leuk.	Het lezen gaat wel beter en ik vind het ook wel leuker, omdat het beter gaat. De juf geeft me geen beurt in de klas, dat is nog niet gebeurt, maar als ik dat heb voor de eerste keer dan ben ik wel een klein beetje bang dat ik een foutje maak. Ja, als je een foutje maakt, ben ik wel een klein beetje bang dat andere kinderen gaan lachen.	Alle leerlingen merken veranderingen. Ze merken vooral dat ze beter zijn gaan lezen en dat spelling makkelijker is geworden. Ook vinden ze het lezen leuker. Over het groeien van het zelfvertrouwen verschillen de meningen.

		bord. Daar hangen dan de woordjes van de week op. Met de toets gaan die natuurlijk wel weer weg en bij de CITO. Voorlezen vind ik op zich best leuk. Ik vind het niet spannend op zich.			
Leuke boeken	Ehm, ik vind het leuk als er wel plaatjes in zitten. 'Het leven van een loser' is er ook voor meisjes, dat vind ik wel leuk. Daar staan niet heel veel plaatjes in, nou, een beetje. Moeder: Het is ook een beetje een ander lettertype he? Misschien dat dat beter is. Dansen die letters minder? Leerling: Ja.		Ja, er is zo'n lettertype, dan lijkt het net alsof het is geschreven. In bijvoorbeeld 'Het dagboek van een muts' is dat. Dat leest ook heel fijn. Ik heb in twee uur vijftig pagina's gelezen. Moeder: Dat boek had je ook helemaal uitgelezen he NAAM. Leerling: Ja. Ik want het moest gisteren bij de bieb en ik had het woensdagochtend uit. Ik wilde deze verlengen, maar iemand anders had hem al gereserveerd, dus daarom mocht in het niet houden. Van 'het leven van een muts' zijn er meerdere delen. Dit was deel drie. Ik wilde deel vier, maar die was al weg. Ik denk dat deel vijf in de zomer uit komt.	Een leuk boek van Joep. Dat ging over zo'n klein mannetje en die heel erg vervelende dingen doet. Hij doet dingen die niet mogen. Ik ben het tweede deel aan het lezen. Eigenlijk is Joep een klein stripboekje. Met balonnetjes en plaatjes en 15 bladzijdes, of dertig of vijftig. Het is een boekje van school. Het tweede boekje heeft Sem gegeven. Ik vind lezen leuk als ik een spannend boek heb en als het grappig is vind ik het ook heel grappig. Thuis kijk ik soms de plaatjes bij een stripboek, omdat ik het niet zo leuk vind en ik het leuk vind om plaatjes te kijken, maar soms lees ik het wel, als het heel erg spannend is.	

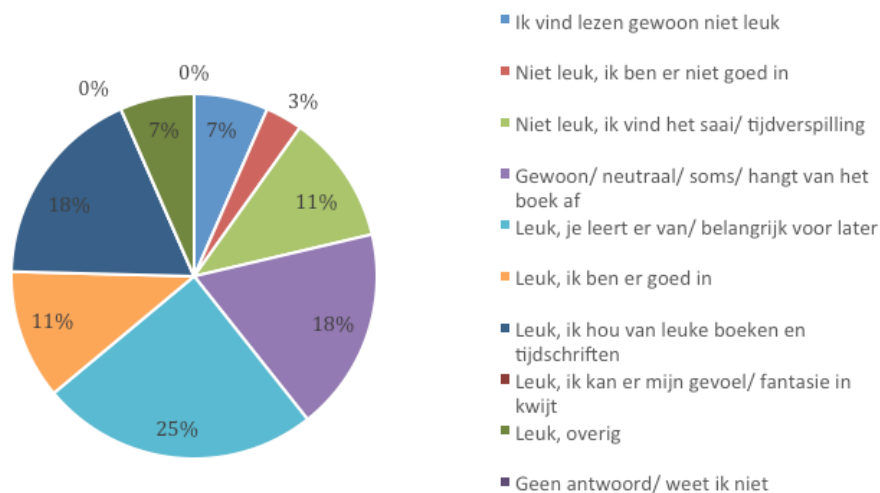
			Moeder: Nou dan is dat wel iets voor op vakantie. Voor de vakantie mag je altijd een boek uitzoeken. Leerling: Ja, of een luisterboek. Dan kan ik met de koptelefoon in de auto. Op school lees ik ook soms luisterboeken. Moeder: De juf heeft wel gezegd dat je dan echt moet meelezen. Ja, het is echt een beetje geschreven zoals een echt dagboek he NAAM. Leerling: Ja, je zit er ook meer in. In het boek stond dat op de eerste pagina je niet verder mocht lezen omdat het een geheim dagboek is en dat je het terug moest geven aan de eigenaar, maar ik heb het gewoon gelezen. Moeder: Sowieso gaat het beter met NAAM he. Vroeger was het lastig omdat het niveau van het lezen en de inhoud teveel van elkaar verschilden. De boekjes	Moeder (is Française): Soms als ze in de boeken thuis kijkt, zijn die boeken in het frans. Ze kan nog niet frans leren, maar ze leest wel.	
--	--	--	--	---	--

			die ze goed kon lezen, waren eigenlijk te makkelijk qua inhoud. Nu weet ze beter welke boeken ze wel en niet kan lezen en leest ze ook meer.		
Talenten	Ik weet niet waar ik goed in ben. Moeder: Volgens mij ben je toch heel creatief. Je kunt heel veel dingen goed maken en ook met muziek maken vind ik dat je dat heel goed kan.	Mijn hobby's zijn capoeira, dat is een vechtsport en ook een beetje op ritme. Daarnaast doe ik ook piano, daar kan ik al best veel liedjes mee. En ik zou nog op voetbal willen, maar dat is misschien een beetje veel.	Ik zit op zeilles. Het is niet elke zondag, maar het wisselt. En dan ben je daar de hele dag. Dan douche je daar ook. En ik vind tekenen ook heel leuk, ik zit ook op tekenles. Ik ga alleen zeilen als het lekker weer is. Vorige week is het afgezegd, toen was het heel slecht weer. Je mag alleen zeilen in de regen als je in de derde groep zit. Ik vind het zo leuk, omdat niet zoveel mensen het doen. Moeder: Nou, toevallig vonden we van de week een linkje naar een facebookartikel, die kregen we toegestuurd, van een hele beroemde zeiler die meedoet aan de Volvo Ocean Race en die heeft heel erg last van dyslexie.	Dit jaar ga ik naar gym en streetdance. En ik vind voetbal leuk. Ik kan ook goed piano spelen. Moeder: Ze werkt er niet echt op thuis, maar als ze het doet voor de juf zegt ze altijd oh je hebt heel goed gewerkt. Dat zeggen wij ook. Je moet heel hard werken op school, maar piano spelen vind je makkelijk. Leerling: Maar eigenlijk was het bij pianospelen een heel lastig liedje en deed ik hem in één keer goed. Het was roodborstje. Daarom heb ik ook een klein beetje lange vingers. Soms als je piano speelt krijg je heel lange vingers, toch? Moeder: Ik zeg vaak: dyslexie, als je dyslectisch bent, ben je meer creatief.	Opvallend is dat alle leerlingen uitblinken in sport of creativiteit. Twee leerlingen spelen goed piano.

Bijlage 4: vergelijking verschillen open vragen regulier

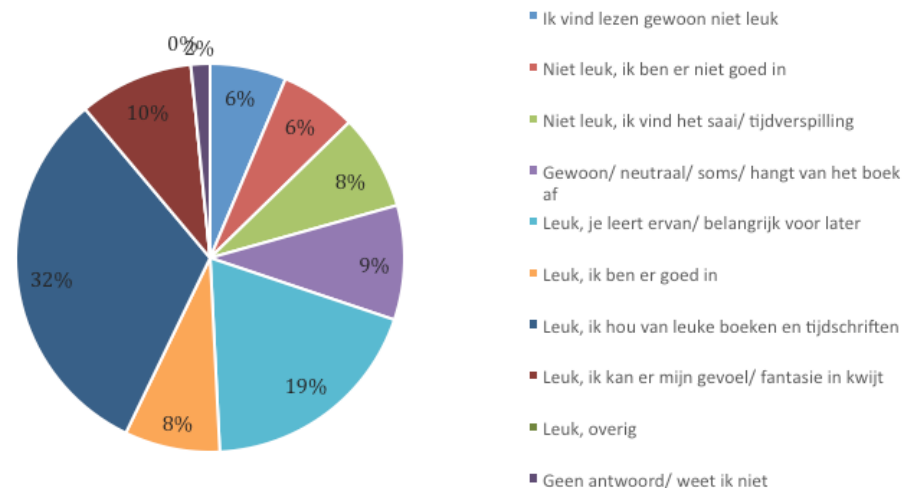
Wat vind je van lezen en waarom?

Regulier, vragenboekje 1



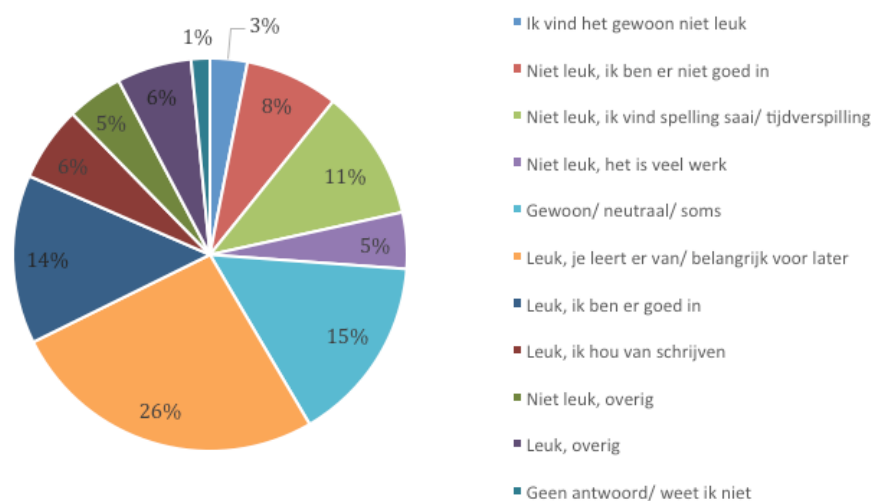
Wat vind je van lezen en waarom?

Regulier, vragenboekje 2



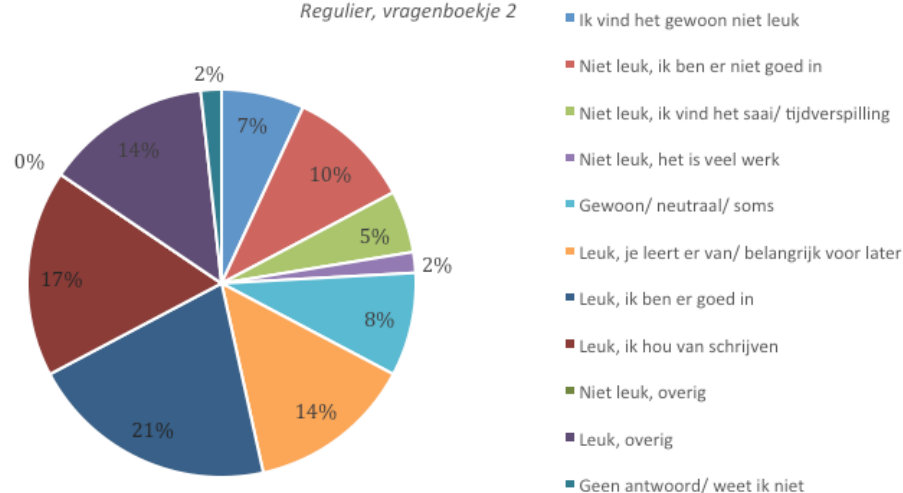
Wat vind je van spelling en waarom?

Regulier, vragenboekje 1



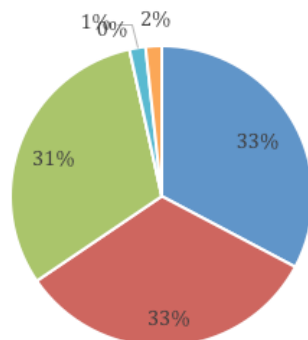
Wat vind jij van spelling en waarom?

Regulier, vragenboekje 2



Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

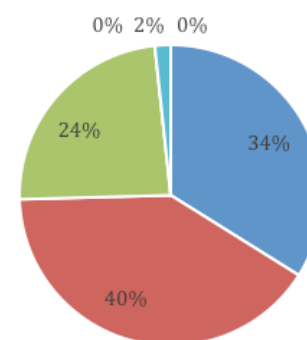
Regulier, vragenboekje 1



■ Zenuwachtig/ bang/ niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Goed/ blij
■ De juf geeft mij nooit een beurt ■ Geen antwoord/ weet ik niet ■ Overig

Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

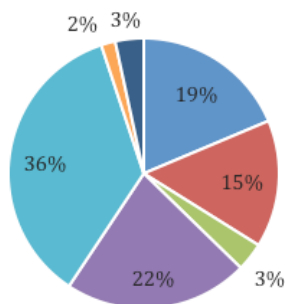
Regulier, vragenboekje 2



■ Zenuwachtig/ bang/ niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Goed/ blij
■ De juf geeft mij nooit een beurt ■ Geen antwoord/ weet ik niet ■ Overig

Als ik een boek lees dan voel ik mij... Omdat,

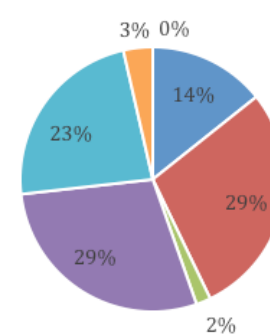
Regulier, vragenboekje 1



■ Niet fijn ■ Gewoon/ normaal ■ Geconcentreerd
■ Ontspannen/ rustig ■ Goed/ blij ■ Geen antwoord/ weet ik niet
■ Overig

Als ik een boek lees dan voel ik mij... Omdat?

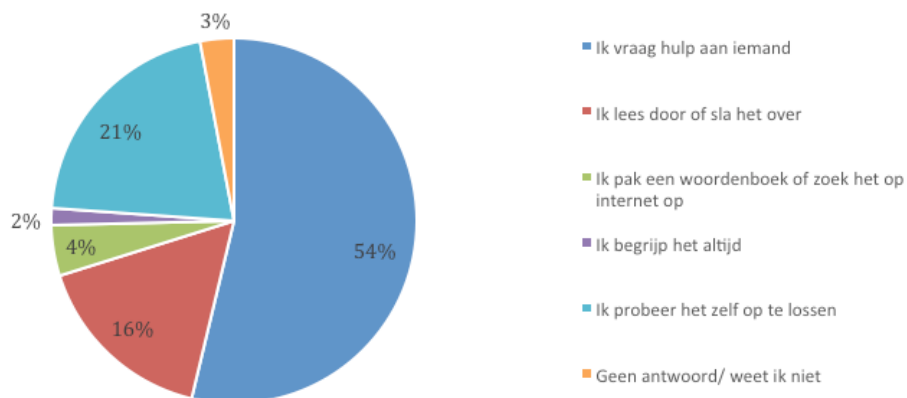
Regulier, vragenboekje 2



■ Niet fijn ■ Gewoon/ normaal ■ Geconcentreerd
■ Ontspannen/ rustig ■ Goed/ blij ■ Geen antwoord/ weet ik niet
■ Overig

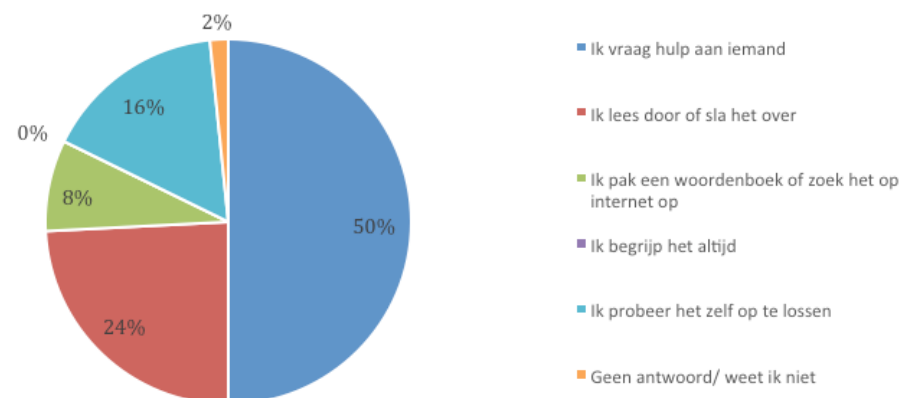
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Regulier, vragenboekje 1



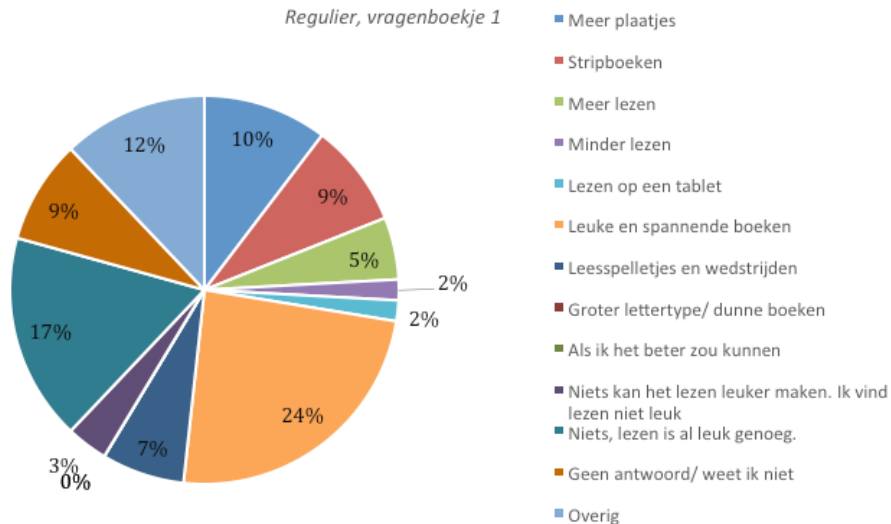
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Regulier, vragenboekje 2



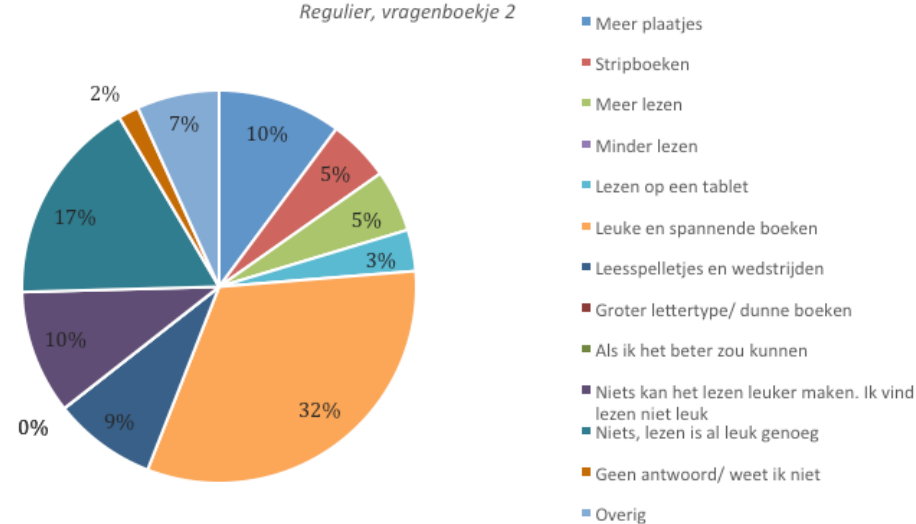
Wat zou helpen om het lezen leuker te maken?

Regulier, vragenboekje 1



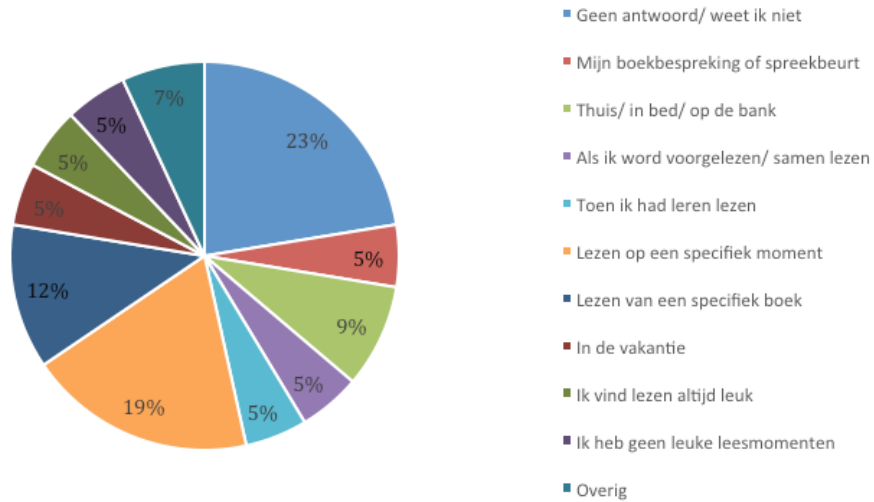
Wat zou helpen om het lezen leuker te maken?

Regulier, vragenboekje 2



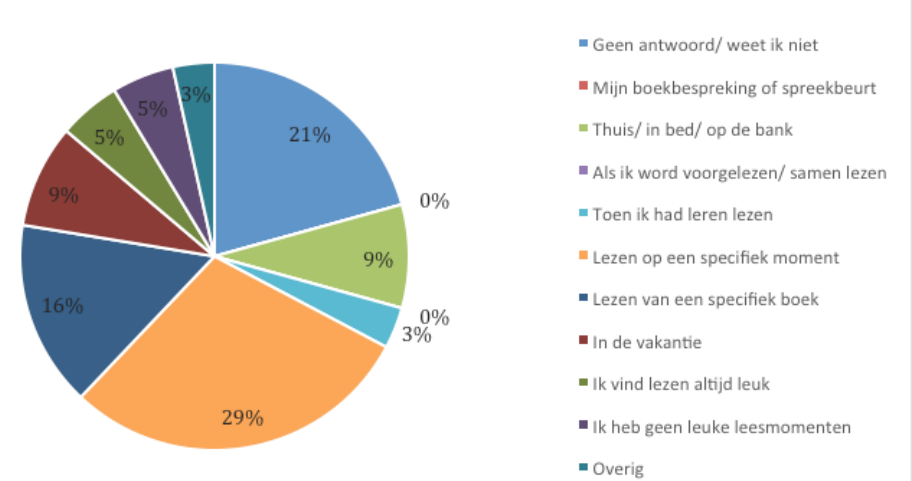
Mijn leukste leesmoment was:

Regulier, vragenboekje 1



Mijn leukste leesmoment was:

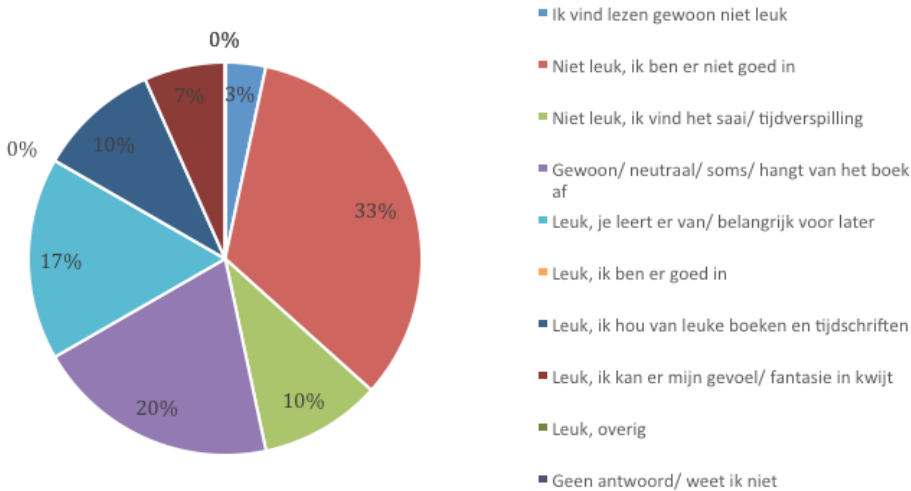
Regulier, vragenboekje 2



Bijlage 5: vergelijking verschillen open vragen dyslexie

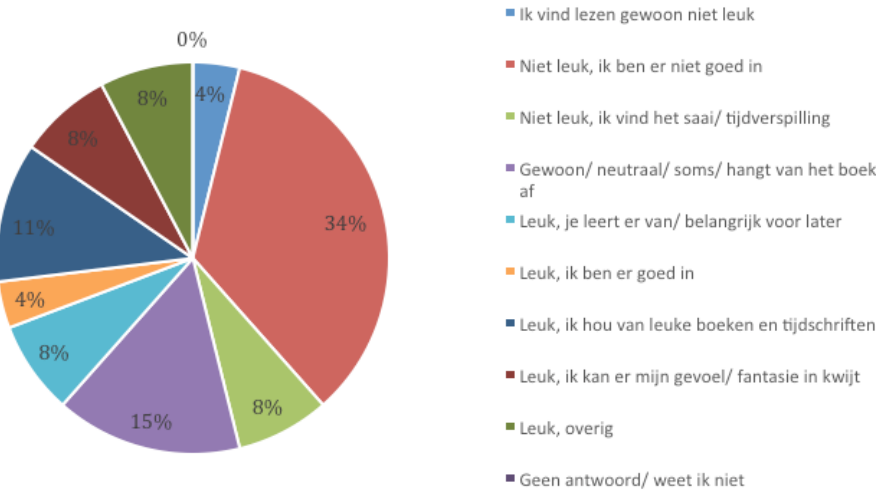
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 1



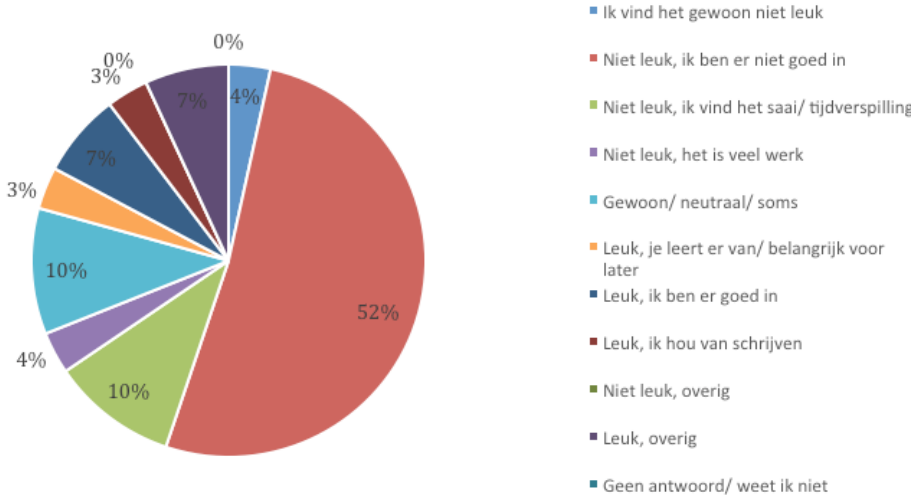
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 2



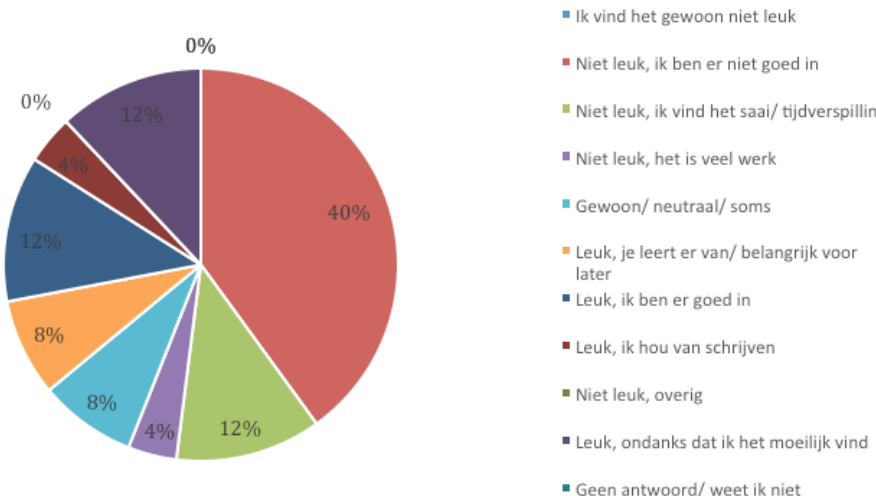
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 1



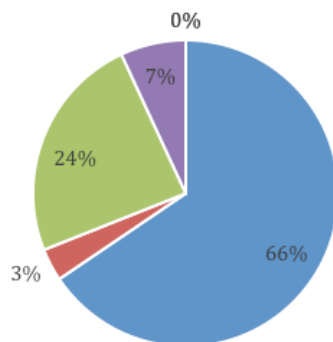
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie, vragenboekje 2



Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

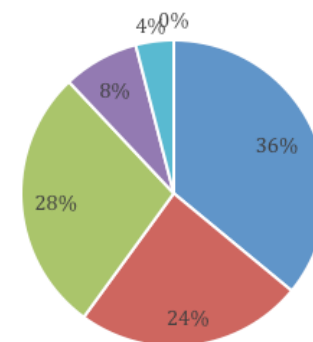
Dyslexie, vragenboekje 1



- Zenuwachtig/ bang/ niet fijn
- Normaal/ gewoon
- Goed/ blij
- De juf geeft mij nooit een beurt
- Geen antwoord/ weet ik niet
- Overig

Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

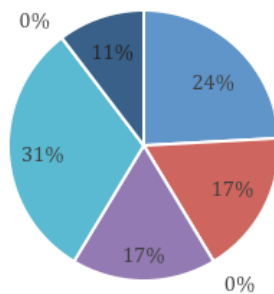
Dyslexie, vragenboekje 2



- Zenuwachtig/ bang/ niet fijn
- Normaal/ gewoon
- Goed/ blij
- De juf geeft mij nooit een beurt
- Geen antwoord/ weet ik niet
- Overig

Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?

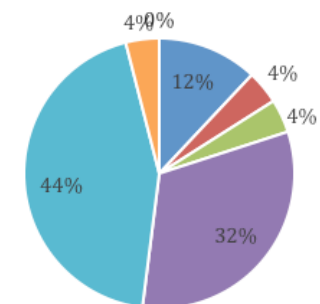
Dyslexie, vragenboekje 1



- Niet fijn
- Normaal/ gewoon
- Geconcentreerd
- Ontspannen/ rustig
- Goed/ blij
- Geen antwoord/ weet ik niet
- Overig

Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?

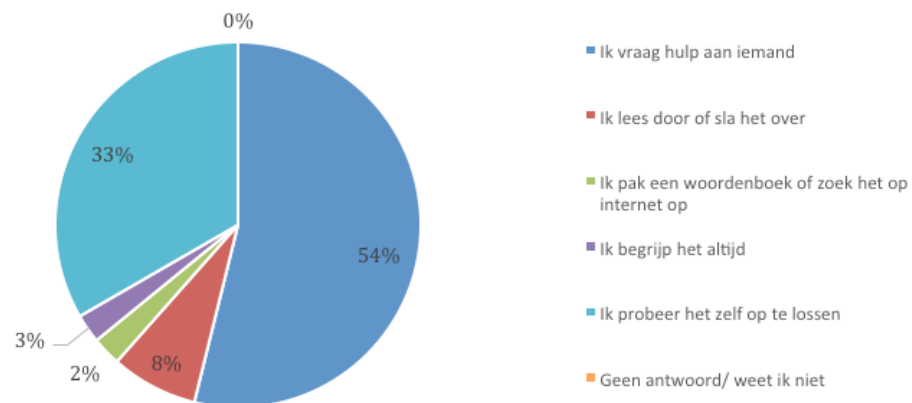
Dyslexie, vragenboekje 2



- Niet fijn
- Normaal/ gewoon
- Geconcentreerd
- Ontspannen/ rustig
- Goed/ blij
- Geen antwoord/ weet ik niet
- Overig

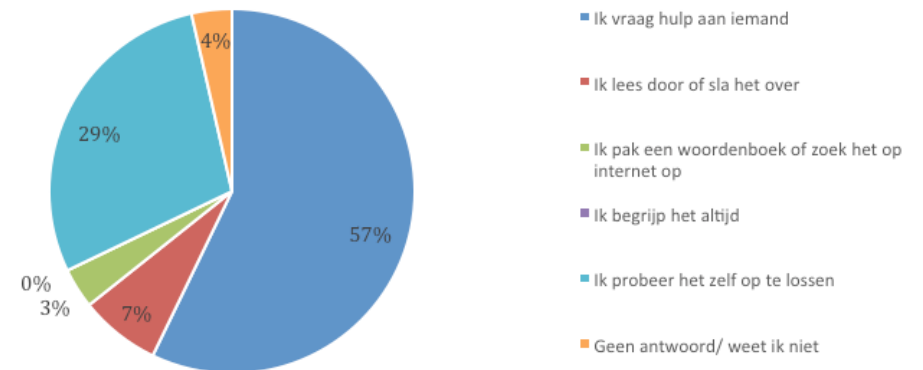
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie, vragenboekje 1



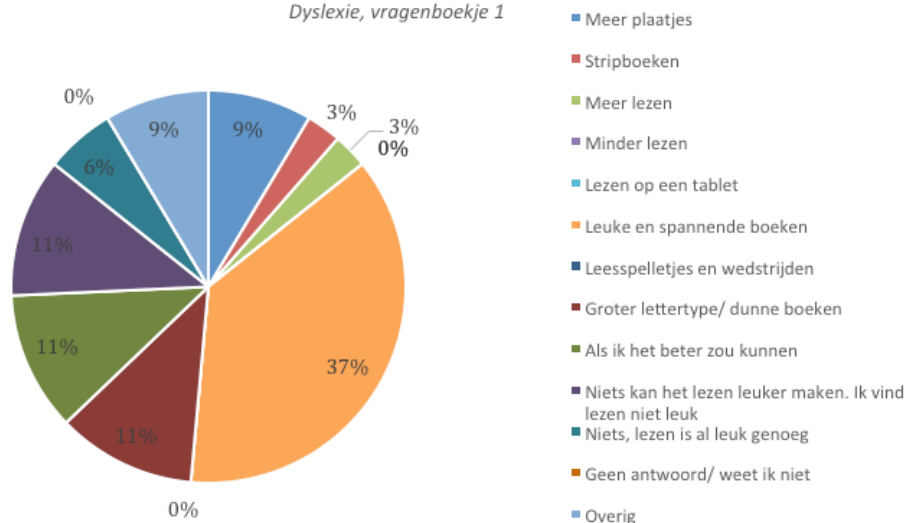
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie, vragenboekje 2



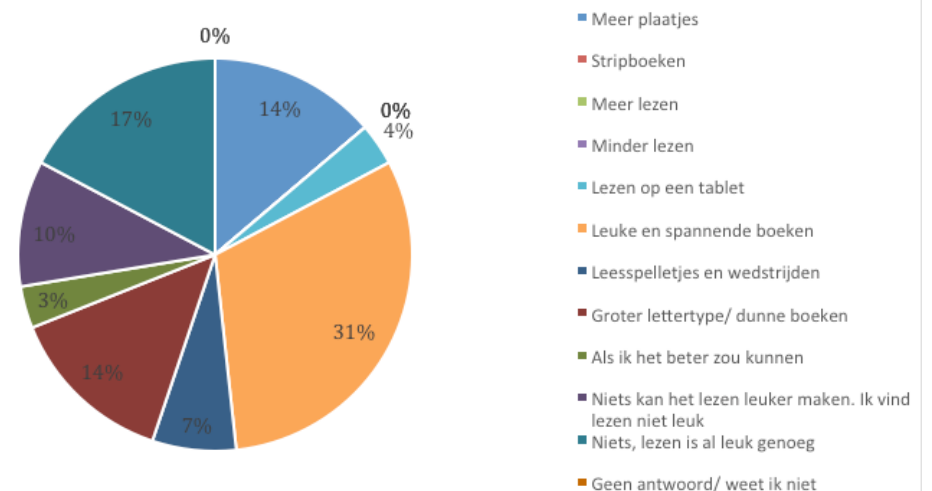
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie, vragenboekje 1



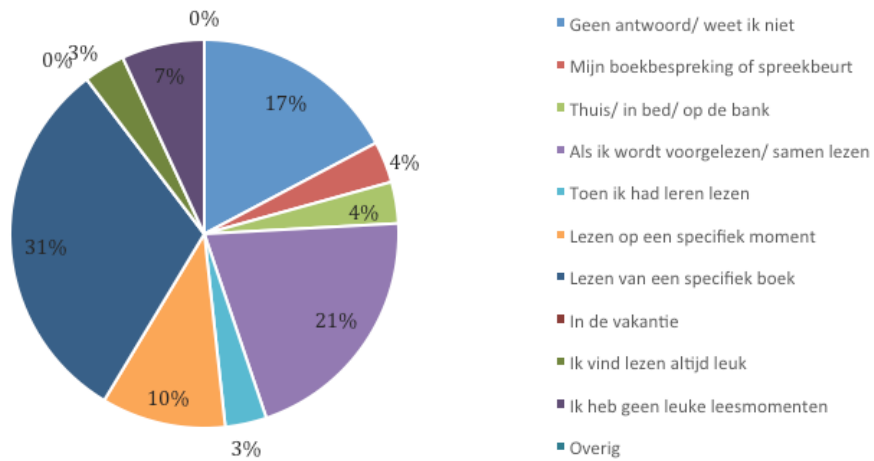
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie, vragenboekje 2



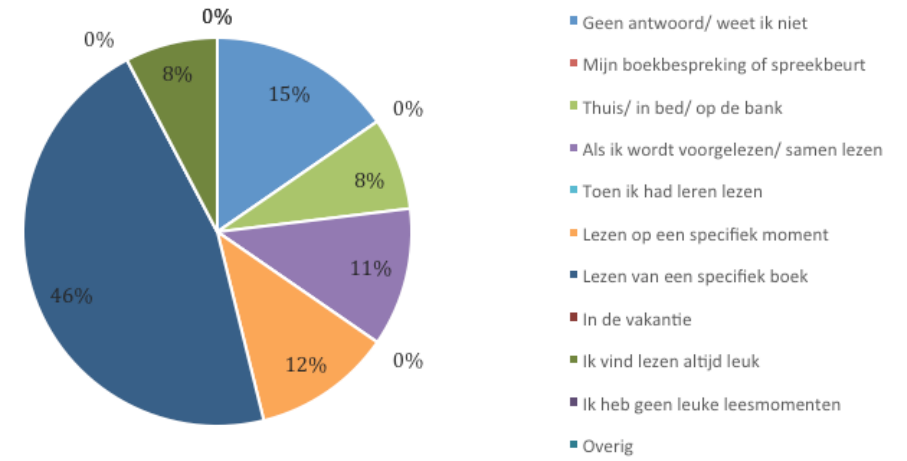
Mijn leukste leesmoment was:

Dyslexie, vragenboekje 1



Mijn leukste leesmoment was:

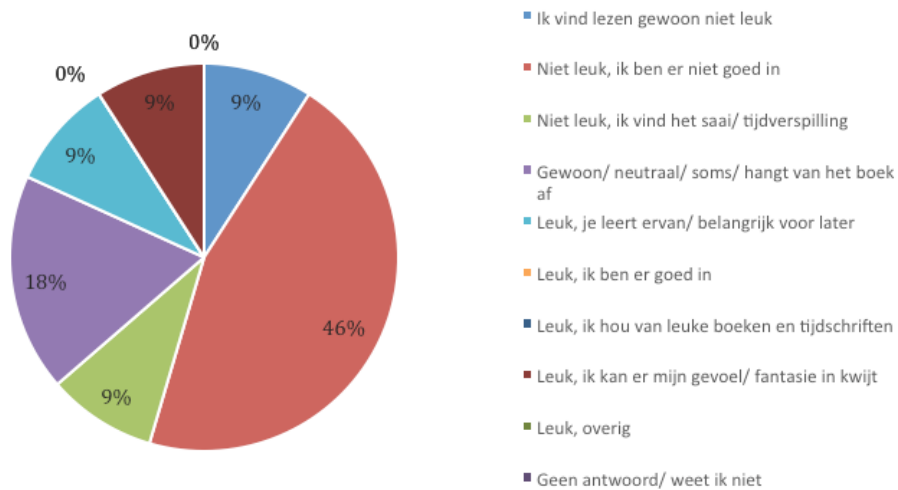
Dyslexie, vragenboekje 2



Bijlage 6: vergelijking verschillen open vragen reguliere behandeling

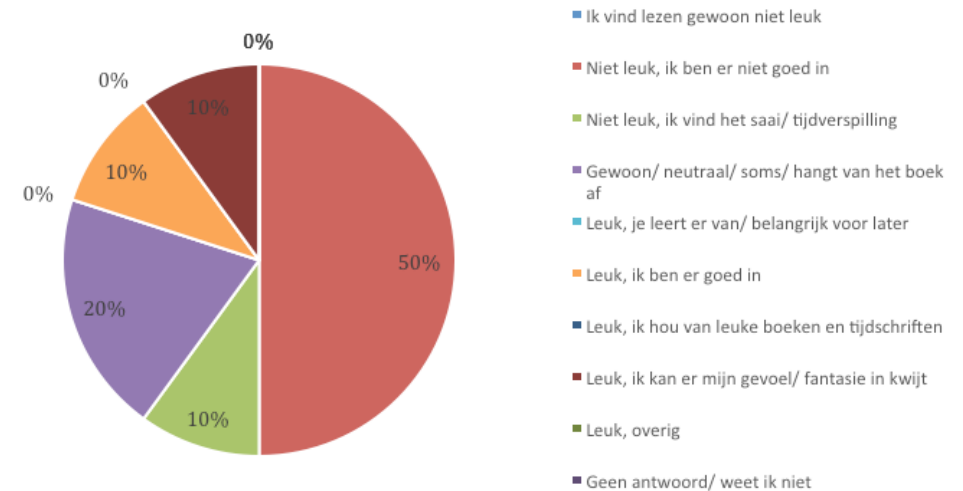
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



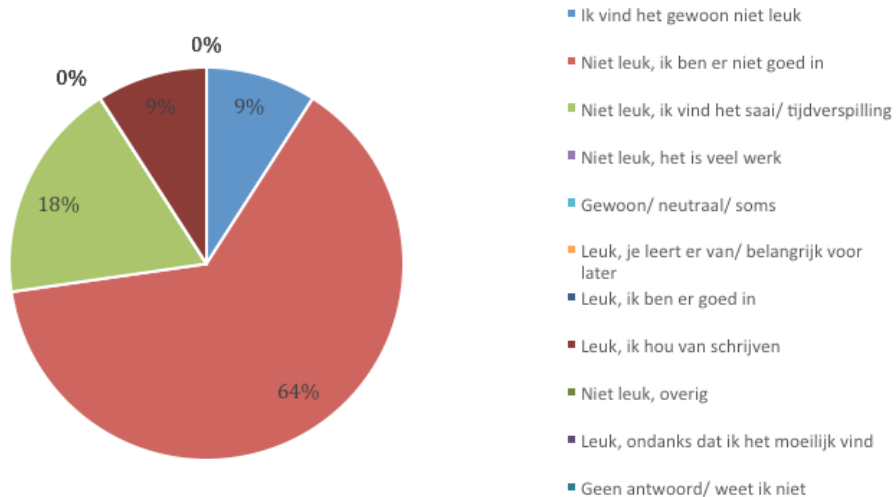
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie reguliere behandeling vragenboekje 2



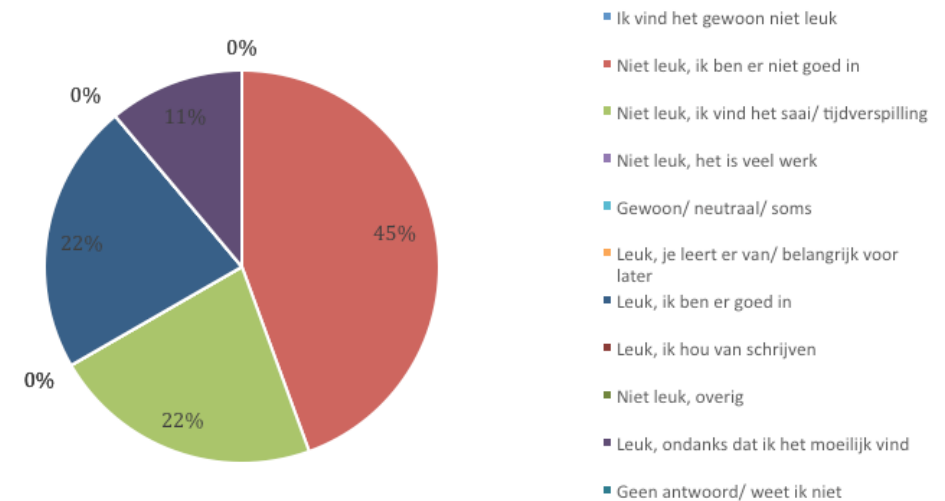
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



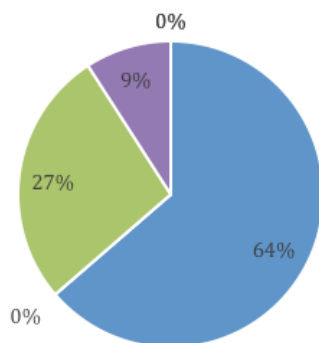
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

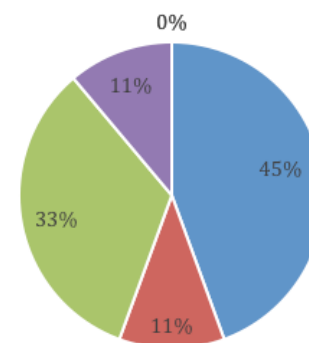
Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



■ Zenuwachtig/ bang/ niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Goed/ blij
■ De juf geeft mij nooit een beurt ■ Geen antwoord/ weet ik niet ■ Overig

Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?

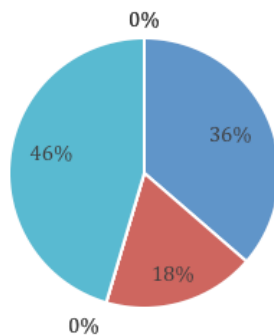
Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



■ Zenuwachtig/ bang/ niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Goed/ blij
■ De juf geeft mij nooit een beurt ■ Geen antwoord/ weet ik niet ■ Overig

Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?

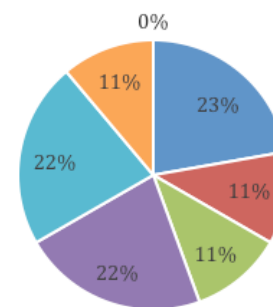
Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



■ Niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Geconcentreerd
■ Ontspannen/ rustig ■ Goed/ blij ■ Geen antwoord/ weet ik niet
■ Overig

Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?

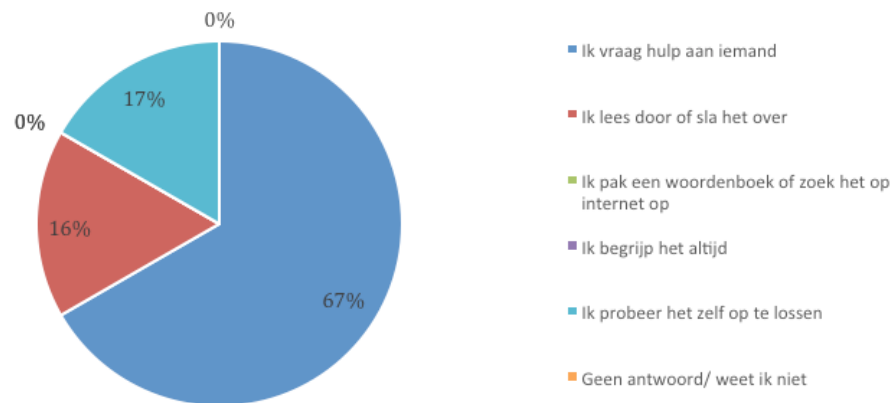
Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



■ Niet fijn ■ Normaal/ gewoon ■ Geconcentreerd
■ Ontspannen/ rustig ■ Goed/ blij ■ Geen antwoord/ weet ik niet
■ Overig

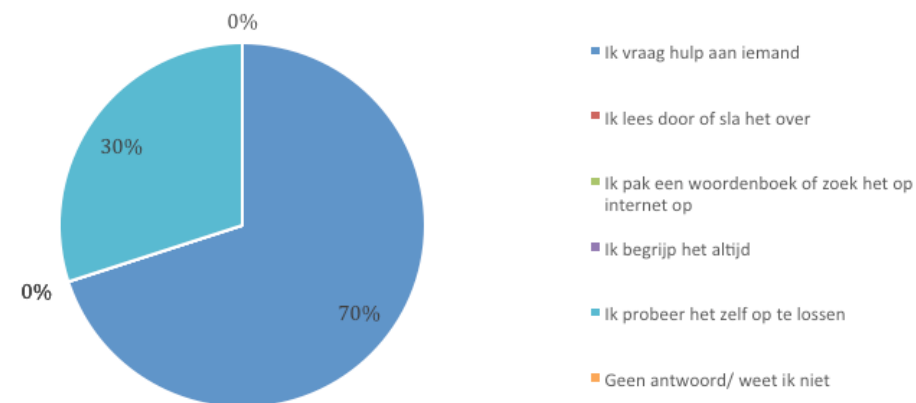
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



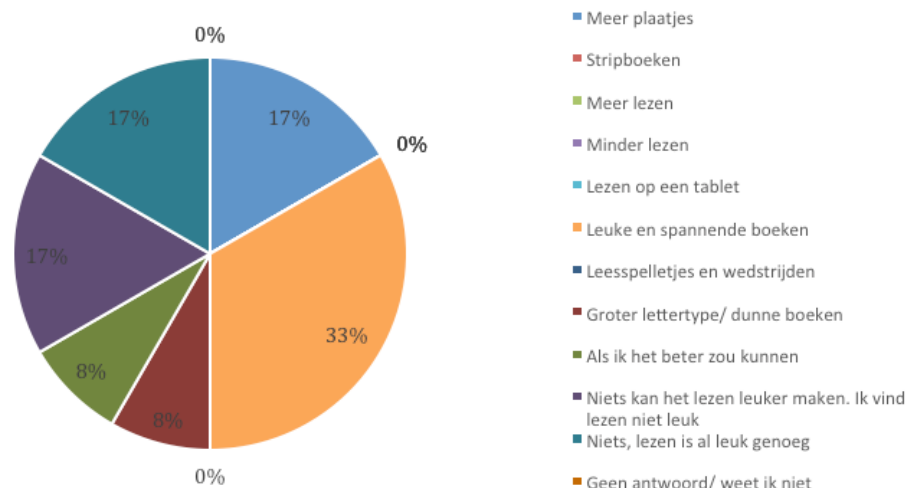
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



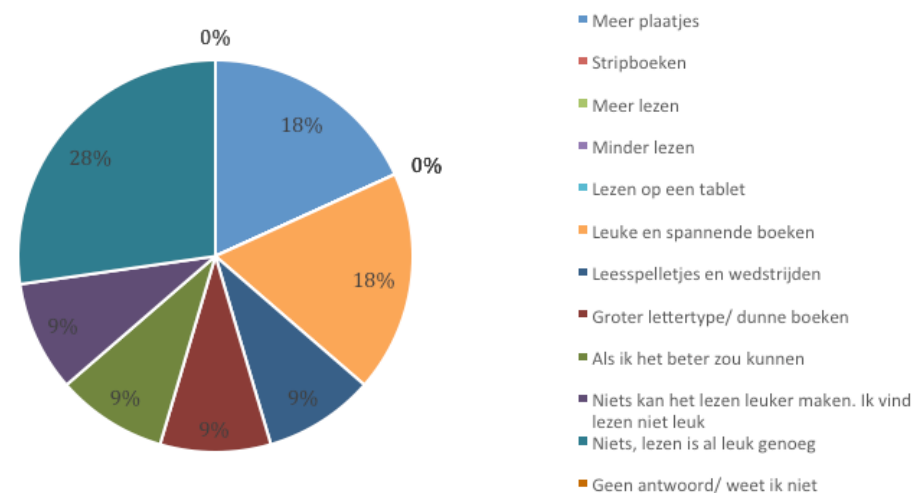
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



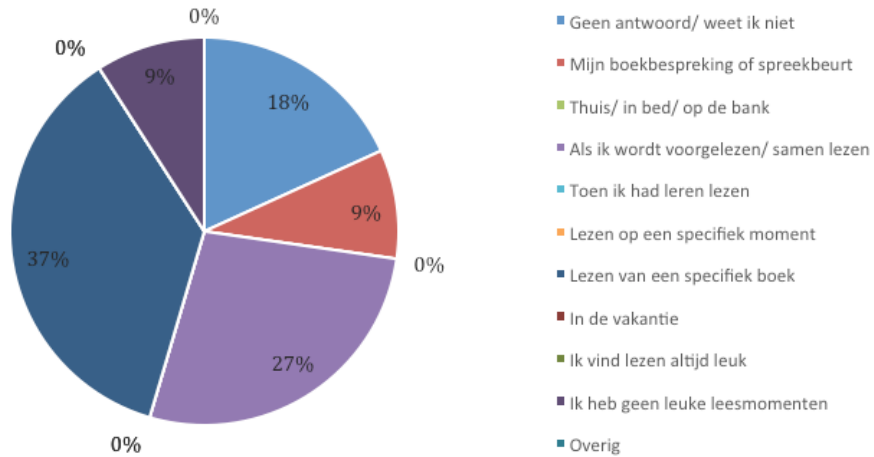
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



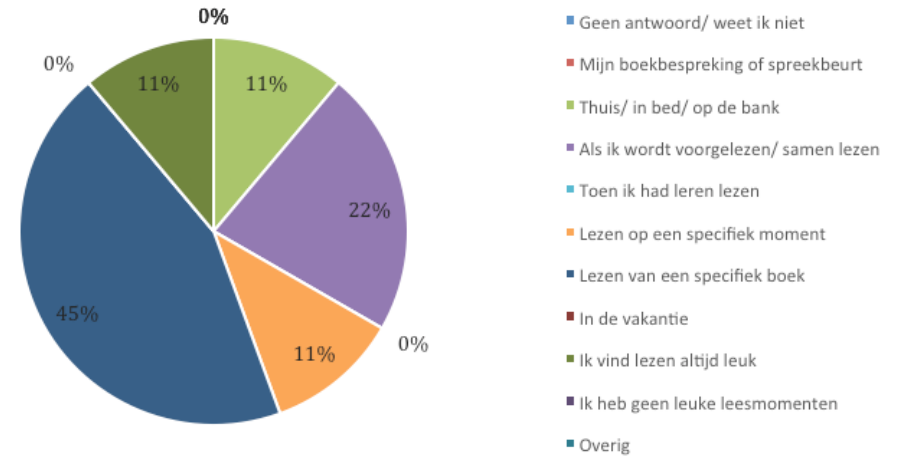
Mijn leukste leesmoment was:

Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 1



Mijn leukste leesmoment was:

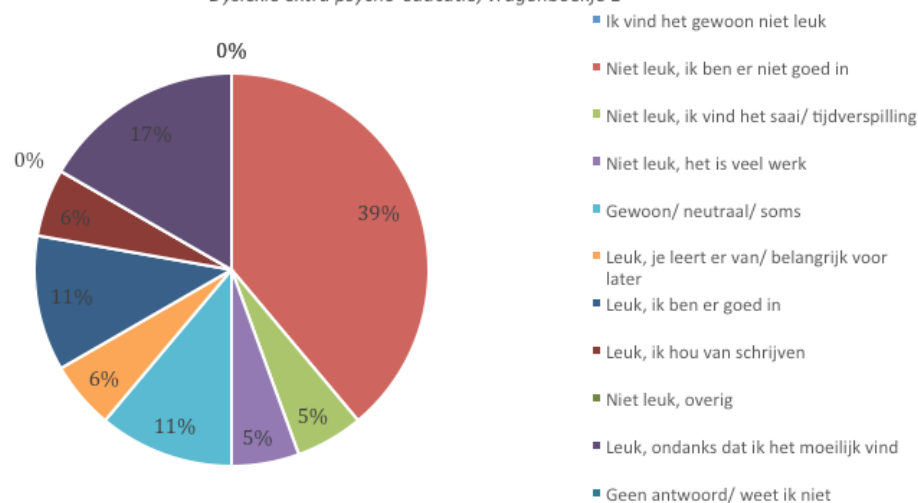
Dyslexie reguliere behandeling, vragenboekje 2



Bijlage 7: vergelijking verschillen open vragen extra psycho-educatie

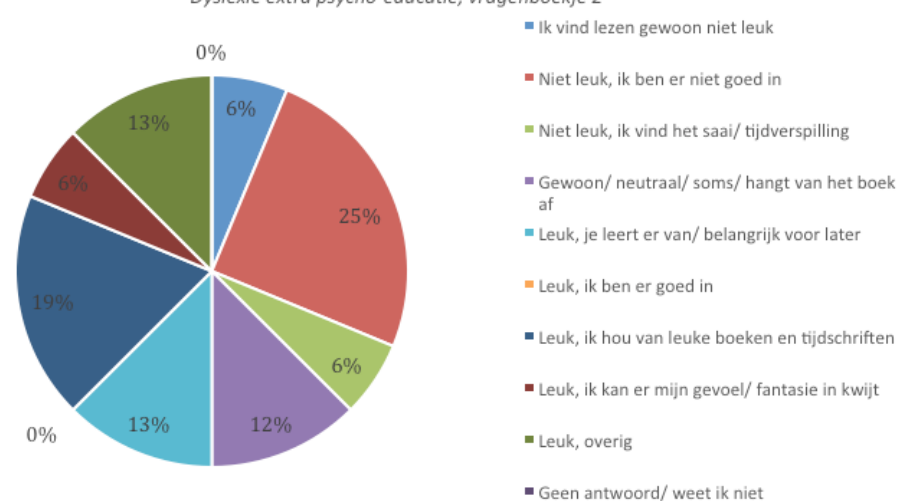
Wat vind je van spelling en waarom?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1



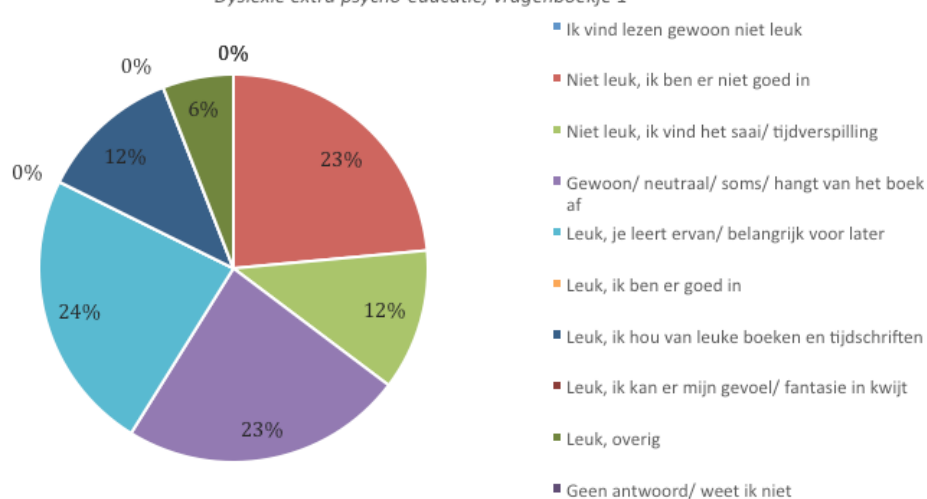
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



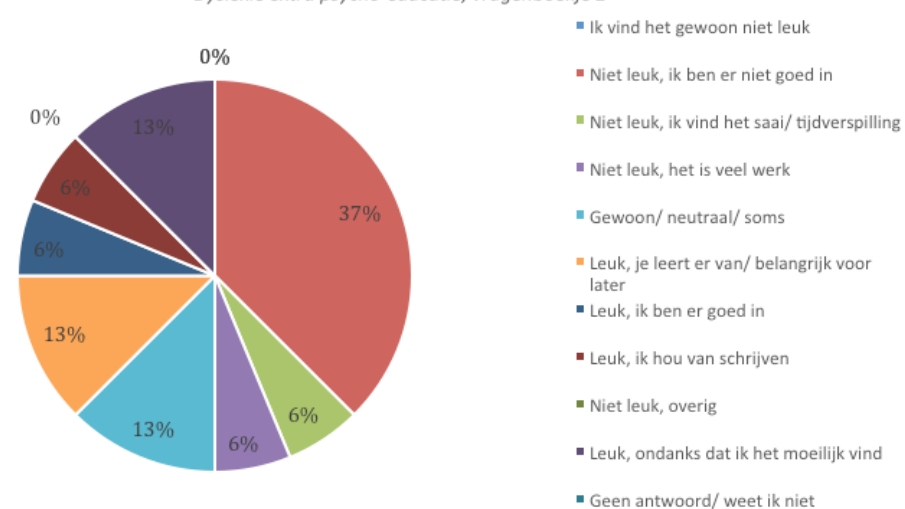
Wat vind je van lezen en waarom?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1

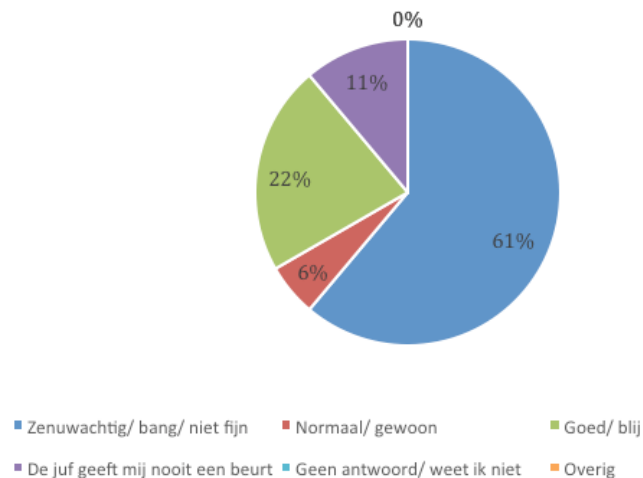


Wat vind je van spelling en waarom?

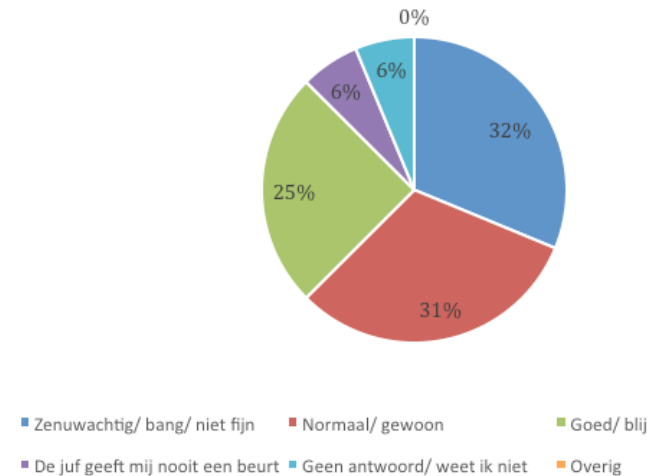
Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



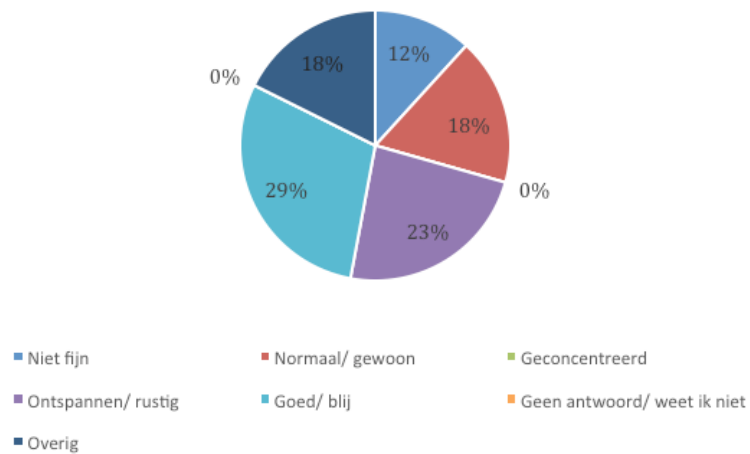
Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?
Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1



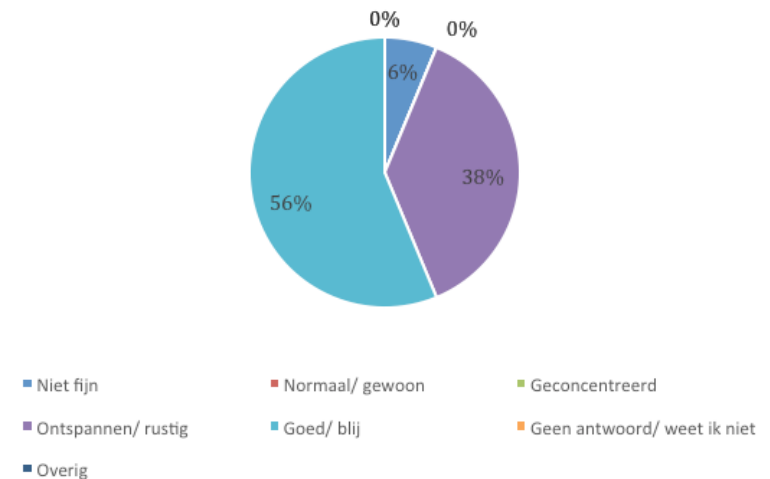
Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen dan voel ik mij... Omdat?
Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?
Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1

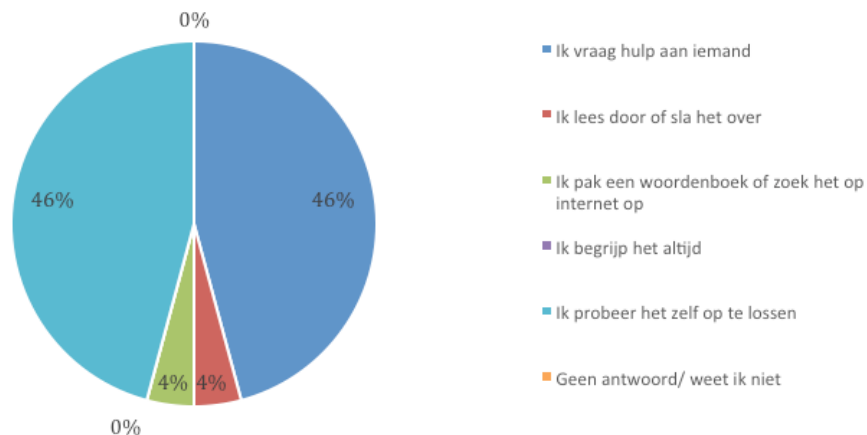


Als ik aan het lezen ben dan voel ik mij... Omdat?
Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



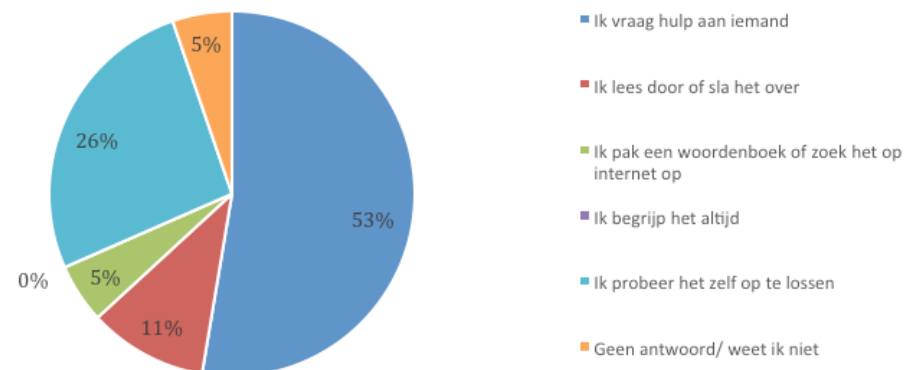
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1



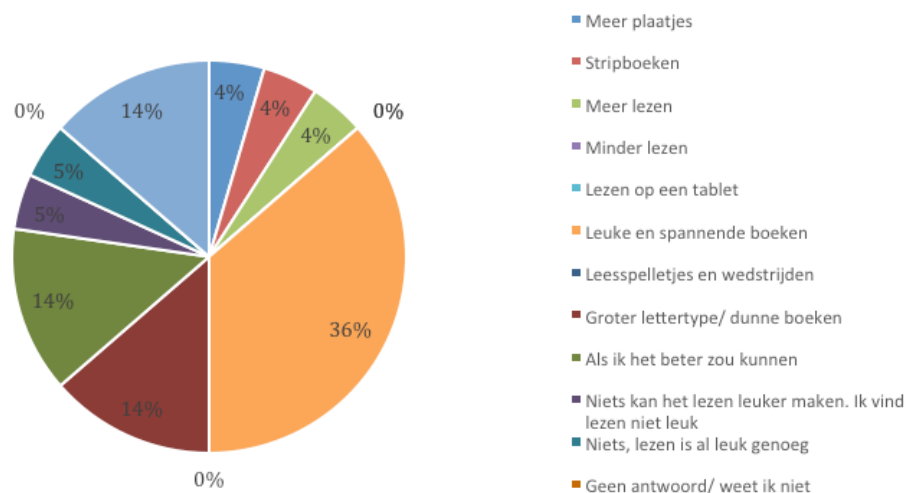
Als je aan het lezen bent en je begrijpt de tekst niet of je begrijpt woorden niet. Wat ga je dan doen?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



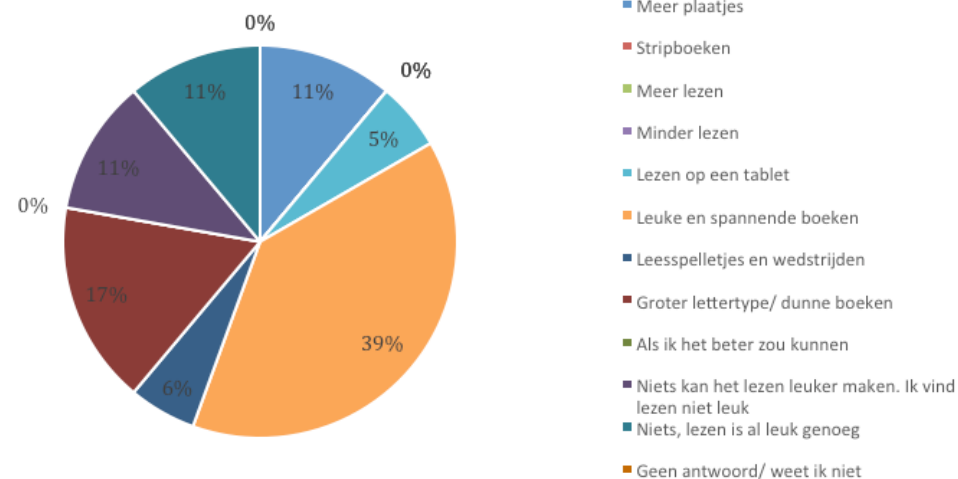
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie extra psycho-educatie vragenboekje 1



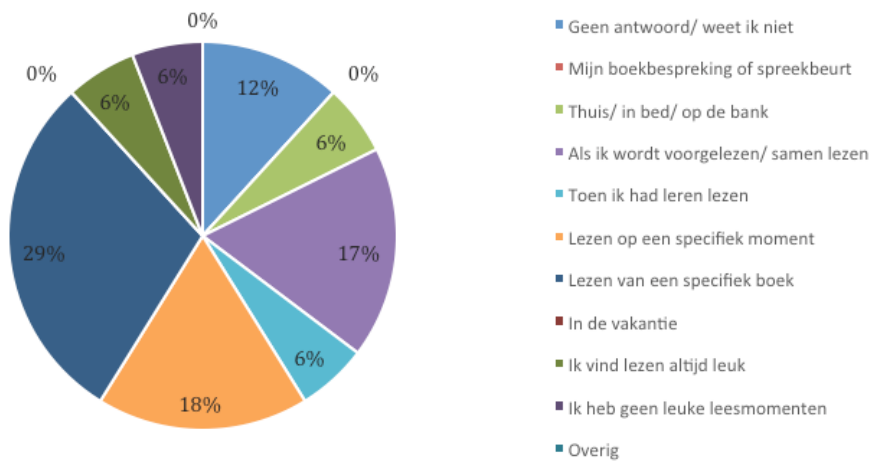
Wat zou helpen het lezen leuker te maken?

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



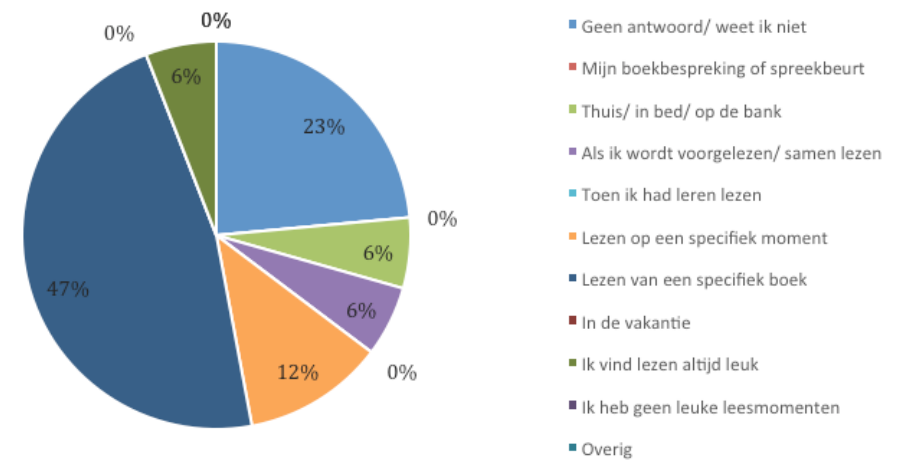
Mijn leukste leesmoment was:

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 1



Mijn leukste leesmoment was:

Dyslexie extra psycho-educatie, vragenboekje 2



BEROEPSPRODUCT

Juni
2014

OnderwijsAdvies
Maaïke Zeguers
Dorothe
Kappenburg
Hogeschool
Rotterdam
Martine van der
Scheep



Dyslexie & een positieve leesattitude

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de positieve

Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
2. Samenvatting Onderzoeksopzet	5
3. Samenvatting Onderzoeksresultaten	7
4. Conclusie	8
5. Beroepsproduct 1: aanbevelingen vervolgonderzoek	9
6. Beroepsproduct 2: informatieformulier ouders	11

1. Inleiding

In augustus 2013 onstonden de eerste ideeën voor dit onderzoek. Nadat in 2012 door Marloes Tax het effect van de dyslexiebehandeling van Onderwijszorg Nederland is bewezen, wilde OnderwijsAdvies graag weten of haar extra toevoeging van psycho-educatie aan de behandeling ook effect heeft. Tijdens de psycho-educatie wordt er aan de leerling uitgelegd wat dyslexie inhoudt en wordt de wijze waarop dyslexie zich specifiek bij hen of haar uit besproken. Tevens wordt er ingegaan op het zelfbeeld van de leerling en wordt er gewerkt aan doelen die de leerling samen met zijn of haar behandelaar heeft opgesteld.

De onderzoeksvraag is als volgt:

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de leesattitude van het basisschoolkind met ernstige enkelvoudige dyslexie?

In de loop der tijd werden de plannen voor het onderzoek steeds concreter. Uit het vooronderzoek kwam naar voren dat er weinig bekend is over het verschil in leesattitude tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Er is besloten twee scholen te benaderen om twee groepen 5/6 op deze manier het gemiddelde van de leesattitude van deze klassen te vergelijken met de dyslectische leerlingen van OnderwijsAdvies. De plannen mondden uit in een onderzoeksplan waarna er echt gestart kon worden met het onderzoek.

De resultaten van het onderzoek staan beschreven in het onderzoeksverslag. De conclusies uit het onderzoek hebben geleid tot deze beroepsproducten. Dit verslag kan echter ook dienen als samenvatting van het onderzoeksverslag voor geïnteresseerden. Een samenvatting van de onderzoeksopzet, onderzoeksresultaten en conclusie zijn namelijk ook in dit verslag verwerkt. Voor de uitgebreide versie van deze gegevens verwijs ik u graag naar het onderzoeksverslag. De beroepsproducten zijn gebaseerd op de hoofdvraag en op het onderzoek naar de verschillen in leesattitude tussen leerlingen met en zonder dyslexie.

Het eerste beroepsproduct is een uitgebreide aanbeveling met betrekking tot het vervolgonderzoek. Deze aanbevelingen zijn uitgebreider dan de aanbevelingen in het onderzoeksverslag. Het tweede beroepsproduct bestaat uit een informatieformulier voor ouders van kinderen met dyslexie met daarin de belangrijkste onderzoeksresultaten en informatie en tips hoe zij het lezen voor hun kind leuker kunnen maken.

2. Samenvatting onderzoeksoopzet

Onderzoeksgroep

Aan dit onderzoek hebben in totaal 86 leerlingen deelgenomen. Hiervan zijn 58 leerlingen afkomstig uit het reguliere onderwijs. Zij vormen het gemiddelde waarmee de dyslectische leerlingen van OnderwijsAdvies zijn vergeleken. De overige 28 leerlingen ontvangen via OnderwijsAdvies een dyslexiebehandeling. Van deze leerlingen ontvangen zeventien leerlingen de behandeling met de extra psycho-educatie en elf leerlingen de reguliere behandeling. Het tweede vragenboekje is niet door alle leerlingen ingevuld. Drie leerlingen van OnderwijsAdvies hebben wel deelgenomen aan de vergelijking tussen leerlingen uit het reguliere onderwijs en leerlingen met dyslexie, maar hun gegevens zijn niet gebruikt om te onderzoeken welk effect psycho-educatie heeft op de leesattitude van leerlingen met dyslexie. Om deze vraag te beantwoorden waren beide boekjes nodig. Bij deze analyse zijn de gegevens gebruikt van zestien leerlingen die zowel de reguliere behandeling als psycho-educatie ontvangen en negen leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen.

Onderzoeksmethode

Binnen dit onderzoek is er sprake van triangulatie. Dit betekent dat er zowel gebruik is gemaakt van kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksgegevens. Op deze manier is gepoogd dit onderzoek zo betrouwbaar en valide mogelijk te maken. Er is gebruik gemaakt van een voor- en nameting waarbij er vragenboekjes zijn uitgezet met daarin leesattitudetesten bestaande uit meerkeuzevragen en een gedeelte met open vragen. Verder is er literatuuronderzoek gedaan en zijn er gesprekken gevoerd met verschillende leerlingen die wel of geen dyslexie hebben, en indien ze wel dyslexie hebben, daarvoor verschillende behandelingen ontvangen.

Het vragenboekje bestaat uit twee op validiteit en betrouwbaarheid gecontroleerde leesattitudetesten; de leesmotivatielijst van Van Elsäcker en de vakbelevingsschaal van Boeckaerts en Otten. Op beide testen is een vijfpuntsschaal toegepast. Leerlingen konden de vragen beantwoorden met 'helemaal mee eens', 'mee eens', 'niet mee eens, niet mee oneens', 'mee oneens' en 'helemaal mee oneens'. Door middel van de testen is de leesattitude van leerlingen gemeten op de volgende zeven gebieden:

1.	Intrinsieke motivatie
2.	Extrinsieke motivatie
3.	Escape modus
4.	Inzet
5.	Nut/ relevantie
6.	Plezier
7.	Vertrouwen

Aan het vragenboekje zijn ook nog zeven open vragen toegevoegd. Via de leestesten kunnen we achter de wijze komen waarop leerlingen tegen lezen aankijken, echter blijven de redenen waarom ze positief dan wel negatief tegen lezen kijken achterwege. Door middel van de open vragen is beoogd meer inzicht te krijgen in het 'waarom' en de gevoelens van de leerlingen. De volgende vragen zijn gesteld:

1.	Wat vind je van lezen en waarom?
2.	Wat vind je van spelling en waarom?
3.	Als de juf mij een beurt geeft om voor te lezen, dan voel ik mij... Omdat?
4.	Als ik een boek aan het lezen ben, dan voel ik mij... Omdat?
5.	Als je aan het lezen bent en je begrijpt een woord of de tekst niet, wat ga je dan doen?
6.	Wat zou het lezen leuker kunnen maken?
7.	Mijn leukste leesmoment was...

Analyse

De kwantitatieve gegevens uit de vragenboekjes zijn geanalyseerd in het programma SPSS. Er is gewerkt met een vijfpuntsschaal, waarbij 'helemaal mee oneens' één punt scoorde en 'helemaal mee eens' vijf punten. In het vragenboekje waren ook negatieve vragen verwerkt, een voorbeeld is 'ik vind lezen saai'. Het antwoord 'mee eens' scoort vier punten terwijl op de vraag 'ik vind lezen leuk', 'mee eens' ook vier punten scoorde. Deze vragen zijn omgescoord. Na de voormeting zijn alle meerkeuze antwoorden ingevoerd. Er is een vergelijking gemaakt tussen leerlingen met dyslexie en leerlingen zonder dyslexie. Tevens is er gekeken of er verschillen waren tussen in de startmeting tussen leerlingen die wel de extra psycho-educatie ontvangen en leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen. Bij de eindmeting zijn er vergelijkingen gemaakt tussen de drie groepen, de leerlingen van de deelnemende basisscholen, de dyslexieleerlingen met de extra psycho-educatie en de leerlingen die de reguliere behandeling ontvangen. Tevens is er per groep gekeken naar de verschillen tussen het eerste en tweede vragenboekje.

Bij de open vragen is er allereerst weer onderscheid gemaakt tussen de leerlingen uit het reguliere onderwijs en de leerlingen die de dyslexiebehandeling ontvangen. Hun antwoorden zijn in verschillende bestanden uitgewerkt. Deze antwoorden zijn vervolgens gecodeerd. Bij het coderen is er gekeken naar overeenkomsten tussen de antwoorden van de leerlingen. De antwoorden die overeen kwamen zijn gegroepeerd. Op basis van de gegeven antwoorden zijn er diagrammen gemaakt.

De gesprekken zijn opgenomen en vervolgens uitgeschreven. De wijze waarop deze gegevens zijn verwerkt is vergelijkbaar met de open vragen. Ook bij de gesprekken is er gecodeerd, deze gegevens zijn verwerkt in een horizontale vergelijking. Citaten zijn verwerkt in de beschrijving van de onderzoeksresultaten.

3. Samenvatting onderzoeksresultaten

Verskil in leesattitude tussen leerlingen met en zonder dyslexie

Uit de onderzoeksresultaten komt naar voren dat leerlingen zonder dyslexie significant hoger scoren op de gebieden intrinsieke motivatie, escape modus, plezier en vertrouwen. Leerlingen met dyslexie scoren juist significant hoger op het gebied van nut en relevantie. Op inzet is er geen verschil zichtbaar. Leerlingen zonder dyslexie scoren op extrinsieke motivatie hoger, op deze schaal is een trend zichtbaar, dit verschil is echter niet groot genoeg om het significant te noemen. Ook uit de open vragen komen grote verschillen naar voren. Zo waarderen leerlingen met dyslexie lezen negatiever dan kinderen zonder dyslexie. Van de leerlingen zonder dyslexie geeft 21% aan, om welke reden dan ook, lezen niet leuk te vinden. Bij de dyslexieleerlingen van OnderwijsAdvies is dit percentage veel hoger, 46%. Ook de tussen de motivatie waarom leerlingen lezen wel of niet leuk vinden, zijn verschillen zichtbaar. Zo vindt maar liefst 32% van de dyslexieleerlingen lezen niet leuk, omdat ze er niet goed in zijn. Bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen is dit maar 3%. Ook op het gevoel van leerlingen als zij moeten voorlezen zijn grote verschillen te zien. Bij zowel de reguliere als de leerlingen met dyslexie geeft het grootste percentage aan het spannend te vinden wanneer zij moeten voorlezen. Zij voelen zich zenuwachtig, bang of niet prettig. Het percentage van leerlingen met dyslexie die dit antwoord geven is echter veel groter dan de leerlingen uit het reguliere onderwijs, 64% van de leerlingen met dyslexie geven dit antwoord, tegenover 33% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs. Ook uit de gesprekken met leerlingen met en zonder dyslexie komen verschillen naar voren. Kinderen zonder dyslexie waarderen lezen positiever dan leerlingen met dyslexie. Leerlingen zonder dyslexie vertellen vaker dat zij lezen leuk vinden. Ook vinden zij lezen vaker makkelijk of simpel, terwijl kinderen met dyslexie aangeven dat zij lezen moeilijk en niet leuk vinden.

Verskil in leesattitude na een periode van twee maanden

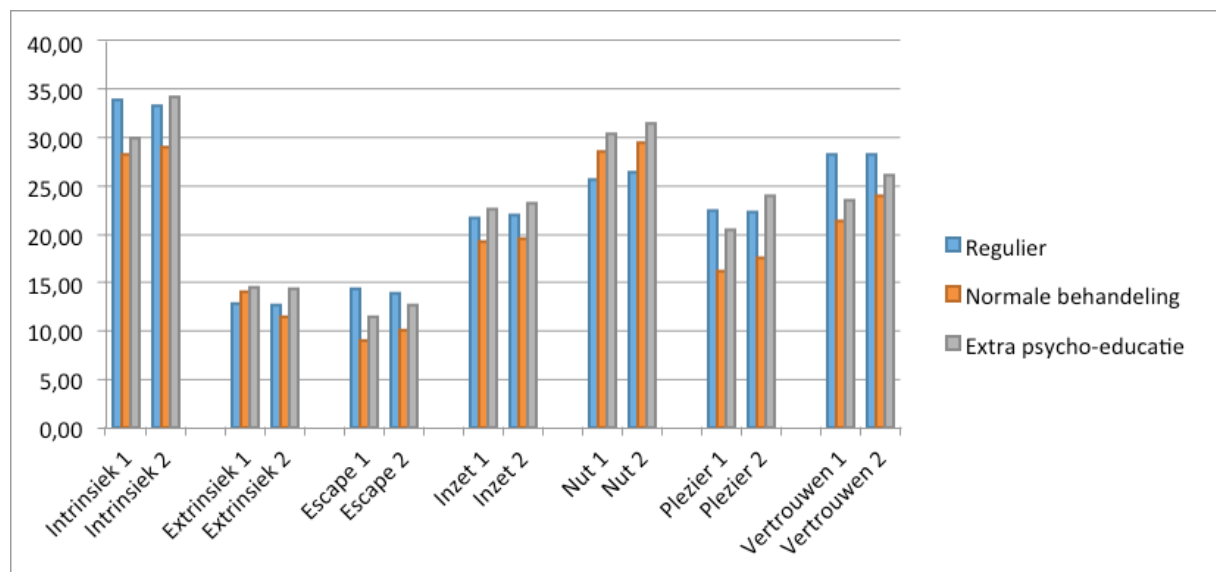
Uit de leesattitudetesten is naar voren gekomen dat leerlingen die zowel de reguliere behandeling als de psycho-educatie ontvangen significant vooruit zijn gegaan op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen laten echter een achteruitgang zien op extrinsieke motivatie. Wanneer we deze groep samenvoegen zien we significante verschillen op plezier en vertrouwen en een trend op intrinsieke motivatie. Leerlingen uit het reguliere onderwijs zijn gedurende deze periode stabiel gebleven. De open vragen laten zien dat de leerlingen die negatief tegen lezen aankijken ook negatief zijn gebleven. Zij vinden lezen nog steeds niet leuk. Wel zijn er meer leerlingen die lezen leuk zijn gaan vinden. Dit zijn de leerlingen die bij het eerste boekje neutraal tegenover lezen stonden. Ook qua zelfvertrouwen zijn de leerlingen van OnderwijsAdvies vooruit gegaan. Deze vooruitgang is te zien bij beide behandelingen, maar is extra groot bij leerlingen die zowel de reguliere behandeling als de psycho-educatie ontvangen. Ten slotte komen ook uit de gesprekken met leerlingen van OnderwijsAdvies naar voren dat zij zelf het idee hebben dat de behandeling helpt. Hierin is geen onderscheid te maken tussen leerlingen die wel of geen extra psycho-educatie hebben ontvangen. Alle leerlingen vinden dat ze beter zijn gaan lezen en ervaren hier ook meer plezier in.

4. Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek was als volgt:

Welk effect heeft de psycho-educatie van OnderwijsAdvies op de leesattitude van het basisschoolkind met ernstige enkelvoudige dyslexie?

Het antwoord op deze vraag luidt: de psycho-educatie van OnderwijsAdvies laat een positief effect zien op verschillende gebieden van de leesattitude van basisschoolkinderen met ernstige enkelvoudige dyslexie. Leerlingen met dyslexie die hiervoor een behandeling krijgen van OnderwijsAdvies laten significante vooruitgang zien op de gebieden plezier en vertrouwen. Tevens is er een trend te zien op het gebied van intrinsieke motivatie. Deze positieve verschillen zijn in zijn geheel toe te wijzen aan de psycho-educatie van OnderwijsAdvies. Leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen laten geen significante verschillen zien op deze gebieden, wel een achteruitgang op het gebied van extrinsieke motivatie. Toch scoren zij wel hoger dan bij het eerste boekje, maar deze verschillen zijn te klein om ze significant of trends te mogen noemen. Leerlingen die zowel de psycho-educatie als de reguliere behandeling ontvangen laten een significante groei zien op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Onderstaande grafiek laat de groei van deze leerlingen zien en vergelijkt deze groei ook met die van de leerlingen die alleen de reguliere behandeling hebben ontvangen en de leerlingen van de deelnemende basisscholen.



Ook uit de open vragen komen positieve resultaten. Het percentage leerlingen dat lezen niet leuk vind is ongeveer hetzelfde gebleven. Leerlingen die extra psycho-educatie ontvangen zijn wel positiever geworden over lezen (+15%) dan leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen (+4%). Leerlingen die neutraal tegenover lezen stonden, beoordelen lezen nu vaker als leuk. Het aantal leerlingen dat het spannend vind om voor te lezen is afgenomen van 66% naar 36%. Deze afname is bij leerlingen die de extra psycho-educatie ontvangen het meest zichtbaar, een afname van maar liefst 29% tegenover een afname van 19% bij leerlingen die alleen de reguliere behandeling ontvangen. Leerlingen voelen zich vaker normaal en gewoon als ze moeten voorlezen. Uit de gesprekken is naar voren gekomen dat alle leerlingen vinden dat de behandeling effect heeft. Er is hierin geen onderscheid tussen leerlingen die wel of geen psycho-educatie ontvangen. De vier leerlingen vinden allemaal dat ze beter zijn gaan lezen en hebben ook meer plezier gekregen in het lezen.

5. Beroepsproduct 1: aanbevelingen vervolgonderzoek

Al snel werd duidelijk dat OnderwijsAdvies dit onderzoek na dit afstudeeronderzoek wil voortzetten. Uit de literatuur en gesprekken met professionals kwam naar voren dat de kans klein zou zijn dat er grote resultaten uit dit onderzoek naar voren zouden komen. Hiervoor is deze onderzoeksperiode van twee maanden veel te kort. De behandeling van OnderwijsAdvies duurt echter één tot anderhalf jaar. OnderwijsAdvies wil daarom ook nog een meting aan het einde van de behandeling uitvoeren. Op deze manier kan inzichtelijk worden gemaakt welke progressie er over de gehele behandeling gemaakt is. Het feit dat er uit dit onderzoek wel degelijk een significante vooruitgang in de leesattitude van leerlingen met dyslexie te zien was, stelt deze ideeën wel in een ander daglicht. Ook de kleine onderzoeksgroep, levert hieraan een bijdrage.

Morele argumenten vervolgonderzoek

De leerlingen met dyslexie die zowel de reguliere behandeling ontvangen als de extra psycho-educatie hebben de afgelopen twee maanden een significante vooruitgang laten zien. Zij scoren beduidend hoger op de gebieden intrinsieke motivatie, plezier en vertrouwen. Leerlingen die deze behandeling niet ontvangen blijven op deze gebieden achter. Er is gewerkt met een kleine onderzoeksgroep. Het zou kunnen dat deze positieve resultaten in een grotere groep in mindere mate aanwezig zijn. Echter is dit een onbekend gegeven. Het zou net zo goed kunnen dat deze resultaten wel degelijk in een grote groep ook zichtbaar zijn. De huidige onderzoeksresultaten zijn dermate positief dat OnderwijsAdvies zich moet afvragen of zij in het vervolgonderzoek wel wil blijven werken met een controlegroep. Deze groep ontvangt dus geen extra psycho-educatie. Zou OnderwijsAdvies niet zo snel mogelijk alle kinderen de psycho-educatie moeten aanbieden? Het aanbieden van de psycho-educatie aan alle kinderen zorgt ervoor dat alle kinderen een optimale behandeling ontvangen en de grootste kans hebben een significante groei door te maken. Alle kinderen verdienen het om psycho-educatie te ontvangen.

Samenvattend kan men stellen dat OnderwijsAdvies alle leerlingen extra psycho-educatie moet gaan aanbieden en het vervolgonderzoek zonder controlegroep moet starten, omdat:

- Alle kinderen hebben recht op de behandeling met de meest positieve resultaten
- Alle kinderen hebben recht op extra psycho-educatie, zonder onderscheid te maken tussen welke kinderen wel of niet in de controlegroep moeten zonder psycho-educatie

Methodologische argumenten vervolgonderzoek

De onderzoeksgroep is klein. Men kan vraagtekens zetten bij de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Wanneer er bij het volgende onderzoek opnieuw gewerkt zal worden met een controlegroep, kan men met zekerheid stellen dat een vooruitgang in de leesattitude te verklaren is door toevoeging van psycho-educatie aan de behandeling. Het zou de betrouwbaarheid en validiteit ten goede komen. Samenvattend kan men stellen dat OnderwijsAdvies bij het vervolgonderzoek moet blijven werken met een controlegroep, omdat:

- Een controlegroep de betrouwbaarheid en validiteit van een onderzoek vergroot

OnderwijsAdvies moet een afweging maken tussen de methodologische en morele argumenten. Zij zal moeten besluiten welke argumenten voor haar het zwaarst wegen. Wanneer zij meer waarde hecht aan het gebruiken van een betrouwbaar en valide onderzoek, dan zal er gekozen moeten worden voor het gebruik van de extra psycho-educatie. Wanneer zij meer waarde hecht aan de morele argumenten, dan zullen alle kinderen zo snel mogelijk de extra psycho-educatie moeten ontvangen.

Algemene aanbevelingen vervolgonderzoek

Het zou de betrouwbaarheid en validiteit bevorderen wanneer er gestart zou worden met een nieuwe grotere onderzoeksgroep. Hierbij zou het kunnen gaan om alle kinderen die na de zomervakantie gaan starten met hun dyslexiebehandeling. Indien mogelijk zouden de vragenlijsten geïntegreerd kunnen worden in de behandeling, zodat vaste afnamedata nagestreefd kunnen worden. Denk hierbij aan het afnemen van de vragenlijst bij de eerste behandelsessie na de intake, de eerste behandelsessie na de tussenevaluatie en de behandelsessie vlak voor het beëindigen van de behandeling. Hierdoor zijn geen verschillen tussen leerlingen in de periodes tussen de afnames.

6. Beroepsproduct 2: informatieformulier ouders



Beste ouder/ verzorger,

OnderwijsAdvies wil kinderen met dyslexie optimaal begeleiden en behandelen. Om de beste zorg te garanderen heeft OnderwijsAdvies recentelijk onderzocht in hoeverre de leesattitude van leerlingen met ernstige dyslexie verschilt van de leesattitude van leerlingen zonder dyslexie. De leesattitude is de houding tegenover lezen. Kinderen die lezen niet leuk vinden hebben een negatieve leesattitude en leerlingen die lezen wel leuk vinden hebben een positieve leesattitude. Door dit onderzoek heeft OnderwijsAdvies beter inzicht gekregen in de verschillen tussen leerlingen met en zonder dyslexie en kan zij met haar behandeling nog beter aansluiten op dyslectische leerlingen. U, als ouder, kunt ook bijdragen aan het leesplezier van uw kind. In dit verslag deelt OnderwijsAdvies de onderzoeksresultaten met u en zullen er tips en adviezen gegeven worden over hoe u het lezen voor uw dyslectische kind aangenamer kunt maken.

Onderzoeksresultaten

Aan het onderzoek hebben 57 leerlingen uit het reguliere onderwijs deelgenomen en 28 dyslectische leerlingen van OnderwijsAdvies. Door middel van leesattitudetesten en open vragen is hun leesattitude gemeten. De testen hebben de leesattitude op zeven verschillende gebieden vergeleken:

- **Intrinsieke motivatie:** de mate waarin een leerling uit zichzelf gemotiveerd is. Bijvoorbeeld: "Ik ga lezen, omdat ik het leuk vind om een spannend boek te lezen".
- **Extrinsieke motivatie:** de mate waarin een leerling door zijn omgeving gemotiveerd wordt. Bijvoorbeeld: "Ik ga lezen, omdat mijn vader en moeder dat willen".
- **Escape modus:** de mate waarin een leerling het lezen gebruikt om een situatie te ontvluchten. Bijvoorbeeld: "Ik ga lezen, omdat ik dan even lekker rustig alleen zit".
- **Inzet:** De mate waarin een leerling zich inspant voor het lezen. Bijvoorbeeld: "Ik oefen thuis extra om beter te presteren bij lezen".
- **Nut/ relevantie:** De waarde die een leerling hecht aan het belang van lezen. Bijvoorbeeld: "Lezen is belangrijk voor later".
- **Plezier:** In hoeverre vindt een leerling het leuk om te lezen? Bijvoorbeeld: "Zonder lezen zou het veel leuker zijn op school" of "Ik vind lezen een leuk vak op school".
- **Vertrouwen:** In hoeverre is de leerling zeker over zijn eigen leesvaardigheden? Vind de leerling dat hij of zij goed of juist niet goed is in lezen? Bijvoorbeeld: "Ik ben best goed in lezen" of "Als ik moet voorlezen ben ik bang om fouten te maken dan bij andere vakken".

Bij de open vragen is er gevraagd naar de lees- en spellingsbeleving, het gevoel van de leerling wanneer hij of zij moet (voor)lezen, favoriete leesmomenten, dingen die het lezen leuker zouden maken, en wat de leerling gaat doen wanneer hij een woord niet begrijpt in de tekst.

Uit het onderzoek komen grote verschillen naar voren tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Leerlingen zonder dyslexie scoren opvallend hoger op de gebieden intrinsieke motivatie, escape modus, plezier en vertrouwen. Leerlingen met dyslexie scoren juist hoger op het gebied van nut/ en relevantie. Wellicht hebben kinderen met dyslexie extra goed door hoe belangrijk lezen is, juist omdat ze merken dat ze er minder goed in zijn. Op inzet scoorden de leerlingen gelijk. Op extrinsieke motivatie scoren leerlingen zonder dyslexie hoger, hier was een trend zichtbaar, dit verschil was niet

significant. Dat betekent dat het verschil wel aanwezig is, maar niet groot genoeg is om er conclusies aan te mogen verbinden.

Uit de open vragen komt naar voren dat leerlingen met dyslexie lezen minder leuk vinden. Van de leerlingen zonder dyslexie geeft 21% aan, dat zij om welke reden dan ook, lezen niet leuk te vinden. Bij de dyslexieleerlingen van OnderwijsAdvies is dit percentage veel hoger, 46%. Ook de tussen de motivatie waarom leerlingen lezen wel of niet leuk vinden, zijn verschillen zichtbaar. Zo vindt maar liefst 32% van de dyslexieleerlingen lezen niet leuk, omdat ze er niet goed in zijn. Bij de leerlingen van de deelnemende basisscholen is dit maar 3%. Ook op het gevoel van leerlingen als zij moeten voorlezen zijn grote verschillen te zien. Bij zowel de reguliere als de leerlingen met dyslexie geeft het grootste percentage aan het spannend te vinden wanneer zij moeten voorlezen. Zij voelen zich zenuwachtig, bang of niet prettig. Het percentage van leerlingen met dyslexie die dit antwoord geven is echter veel groter dan de leerlingen uit het reguliere onderwijs, 64% van de leerlingen met dyslexie geven dit antwoord, tegenover 33% van de leerlingen uit het reguliere onderwijs.



Lezen met uw kind

Hoewel er wel degelijk dyslectische kinderen zijn die plezier beleven aan het lezen, is de kans groot dat uw kind het niet leuk vindt om te lezen. Een positieve leesattitude ontstaat door plezierige leesmomenten (Stokmans, 2009¹). OnderwijsAdvies geeft u graag wat tips en adviezen zodat u met uw kind nieuwe plezierige leesmomenten kunt opdoen en daarmee de leesattitude van uw kind vergroot.

- **Samen lezen:** Opvallend veel leerlingen geven in het onderzoek bij hun favoriete leesmoment aan dat ze graag samen met iemand lezen of voorgelezen worden, 21% tegenover 5% van de leerlingen zonder dyslexie. Op deze manier wordt lezen een gezellig en sociaal moment, wat zorgt voor een positieve leeservaring. Als u voorleest, zorg er dan voor dat uw kind mee kan lezen, lees langzaam en wijs met uw vinger in het boek waar u bent. Op deze manier luistert uw kind niet alleen, maar leest het ook mee.
- **Het leven van een Loser, Het dagboek van een muts en Geronimo Stilton:** Uit het onderzoek blijkt dat kinderen met dyslexie boeken als 'Het leven van een Loser' en 'Het dagboek van een muts' prettig vinden om te lezen. Het is geschreven in een ander soort lettertype wat leerlingen fijner vinden lezen. In de boeken van Geronimo Stilton of Thea Stilton staan veel afbeeldingen en illustraties in de tekst, ook dit vinden kinderen met dyslexie plezierig om te lezen.
- **Dyslexielettertype:** Verschillende leerlingen met dyslexie geven aan dat zij boeken die geschreven zijn in het dyslexielettertype makkelijker vinden om te lezen. OnderwijsAdvies wil benadrukken dat er geen wetenschappelijk bewijs is dat dit lettertype werkt. Sommige

¹ Bron: Stokmans, M. (2009). *De invloed van literatuuronderwijs op de leesattitude*. Levende Talen Tijdschrift, 10, [2], 35-43. Geraadpleegd op <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lt/article/view/172/167>

kinderen vinden het fijner lezen, andere kinderen niet. U kunt dit lettertype ook op uw computer downloaden.

- **Straffen en belonen:** Alles draait om het verkrijgen van positieve leeservaringen. Laat uw kind dan ook zo min mogelijk lezen als straf, dan zal er een negatieve emotie aan de leeservaring hangen. Beloon uw kind juist wanneer het huiswerk voor OnderwijsAdvies af is, wanneer het uit zichzelf een boek pakt of wanneer het een boek uit heeft gelezen.
- **Goede voorbeeld:** Kinderen kopiëren gedrag. Wanneer uw kind ziet dat u leest en daar ook plezier in ervaart, zal uw kind dit gedrag wellicht overnemen en ook iets te lezen pakken. Bespreek ook wat u tijdens het lezen ervaart, bijvoorbeeld opgaan in het verhaal of meeleven met de hoofdpersoon of vertel aan uw kind waar het boek dat u leest over gaat.
- **Stripboeken, spelletjes, luisterboeken en tijdschriften:** Uw kind hoeft niet per definitie een boek te lezen om te lezen. Ook door het lezen van stripboeken, het lezen van de ondertiteling op tv, het voorlezen van een recept tijdens het koken en het doen van een woordspelletje als galgje of een woordzoeker, zorgen ervoor dat uw kind leest. Andere activiteiten zijn het voorlezen van het boodschappenlijstje in de winkel en het lezen van de verkeersborden onderweg in de auto. Deze activiteiten kosten ook minder tijd dan het lezen van een compleet boek en zorgen er dus sneller voor dat uw kind weer een nieuwe positieve leeservaring opdoet.

OnderwijsAdvies wenst u en uw kind vele plezierige leeservaringen toe!