

Poortwachters in de dyslexiezorg

Chris Struiksma & Chruf van Kempen

Samenvatting

De afgelopen jaren is het aantal verwijzingen voor behandeling van dyslexie sterk gestegen. Om de aantallen beheersbaar te houden wordt vaak een poortwachtersfunctie ingesteld. Helaas heeft deze in veel gevallen maar een zeer beperkte opdracht, namelijk niet meer dan het beoordelen van het schooldossier. In dit artikel beschrijven we de langetermijnresultaten van het 'Waterlandmodel'. We constateren niet alleen grote

verschillen tussen scholen maar van jaar tot jaar ook binnen scholen. We zien hierin een aanwijzing voor een mismatch tussen leerkrachtcompetenties en speciale onderwijsbehoeften en een argument in de discussie over de vraag of dyslexie wel bestaat. Ten slotte stellen we dat handelingsverlegenheid een basis kan zijn voor verwijzing en de wijze waarop de poortwachter daarop kan acteren.

Ons land heeft een unieke voorziening voor leerlingen die grote moeite hebben met het leren lezen. Deze leerlingen met ernstige dyslexie kunnen een beroep doen op gespecialiseerde behandeling als onderdeel van de jeugdzorg. In de loop der jaren is het aantal verwijzingen echter sterk gegroeid, te sterk volgens velen. We zien steeds vaker dat een 'poortwachtersfunctie' wordt ingezet om de aantallen onder controle te krijgen. Deze functie wordt dan ondergebracht bij een onafhankelijke persoon, in dienst van een gemeente, een schoolbestuur of een samenwerkingsverband. De taak van deze poortwachter is in elk geval het beoordelen van de ontvankelijkheid

van het schooldossier, waarna de leerling doorstroomt voor verdere diagnostiek.

Er zijn grote verschillen in de wijze waarop de functie van poortwachter wordt ingevuld. Gebaseerd op de situatie zoals die in het Samenwerkingsverband Waterland vorm heeft gekregen, schetsten we in een eerder artikel (Struiksma & Van Kempen, 2016) een beeld van een taakopvatting die ervan uitgaat dat de poortwachter leerlingen beoordeelt en daardoor als geen ander zicht krijgt op de kwaliteit van de leerlingzorg op de verschillende scholen. Inmiddels zijn we vier jaar verder en kunnen we vaststellen dat de functie van poortwachter in veel

Aangezien voor dyslexie slechts relatieve criteria gelden, is geen enkel prevalentiecijfer een empirisch feit

regio's is ingevoerd. De poortwachtersfunctie is dikwijls ingericht met als voornaamste doel het beperken van de instroom in de vergoede zorg, vaak iets vriendelijker geformuleerd als: 'Zorgen dat kinderen die het echt nodig hebben de beste zorg krijgen'. Als norm daarvoor wordt dikwijls nogal krampachtig vastgehouden aan de ooit door Blomert (2005) berekende 3,6%. Aangezien er voor dyslexie slechts relatieve en geen absolute criteria gelden, is geen enkel prevalentiecijfer een empirisch feit, maar een beleidskeuze, die vooral in het onderwijs gemaakt moet worden.

In dit artikel willen we antwoord geven op de vraag of het Waterlandmodel stand heeft gehouden en hoe het zich verder heeft ontwikkeld.

We veralgemeniseren de ervaringen uit Waterland naar hun betekenis voor de inrichting van onderwijs in technisch lezen en van de zorg voor dyslexie in het basisonderwijs.

De kern van het Waterlandmodel

In het Samenwerkingsverband (SWV) Waterland is kort na de start van de vergoedingsregeling eind 2009 een poortwachter aangesteld. Het SWV telt 61 scholen met een leerlingaantal dat de afgelopen acht jaar schommelde tussen de 11.500 en 13.000, gemiddeld rond de 1.600 leerlingen per leeftijdsgroep (Van Kempen, 2013-2019). De poortwachter heeft 0,4 fte om zijn taken uit te voeren. De veronderstelde werkzame principes van het model vormen een 10-puntenplan:

1. **Acceptatie.** De primaire invalshoek van de poortwachter is *niet* het selecteren van leerlingen die aan de criteria voor verwijzing

voldoen, maar de handelingsverlegenheid van de leerkracht en de school.

2. **Uitgangspunt.** De vragen en ideeën van de leerkrachten over de redenen voor de ontstane handelingsverlegenheid zijn uitgangspunt voor elke interventie.
3. **Focus.** Het onderwerp is technisch lezen, niets meer, niets minder.
4. **Planmatig en datagestuurd.** De poortwachter werkt volgens het 4D-model (Struiksma, 2012). *Data:* tweejaarlijks worden alle LVS-gegevens verzameld en op SWV-niveau en per school teruggekoppeld. *Duiden:* analyses worden gemaakt, wat betekenen deze cijfers voor deze school en deze leerkracht? *Doelen:* er worden doelen geformuleerd voor de korte en lange termijn. *Doen:* de poortwachter maakt concrete werkafspraken met betrokkenen van de school, minimaal voor de periode tot aan het volgende moment van dataverzameling.
5. **Kengetallen.** Op basis van de getallen is het voor iedereen duidelijk wanneer de prestaties voldoende zijn en wanneer de alarmbel afgaat. Op groepsniveau zijn dat de door de school zelf geformuleerde standaarden. Wordt daar niet meer aan voldaan, dan geeft dat reden tot aanpassing van de scholingsactiviteiten. Voor de dyslexiezorg is het kengetal het percentage leerlingen dat verwezen wordt.
6. **Benchmark.** Scholen vergelijken en wegen hun resultaten tegen de achtergrond van de resultaten van alle overige scholen in het samenwerkingsverband.
7. **Snel.** Directe ondersteuningsvragen vanuit de scholen worden binnen twee dagen, maar vaak nog dezelfde dag door de poortwachter opgepakt. De poortwachter is medeverantwoordelijk voor de leesontwikkeling van alle leerlingen. Speciale aandacht vragen de leerlingen die zijn verwezen maar van wie de aanmelding niet-ontvankelijk is verklaard, en de leerlingen die in het onderzoek van de diagnosticus niet aan de criteria voldeden. Deze leerlingen zijn immers door de school aangemeld en dat impliceert dat de leerkracht met deze leerling handelingsverlegen was, zie uitgangspunt 1.

8. **Stepped care.** De ondersteuning door de poortwachter begint bij het onderwijskundig handelen van de leerkracht in de klas (ondersteuningsniveau 1, effectieve, directe instructie) en loopt via de kwaliteit van de extra ondersteuning op niveau 2 (herhaalde instructie en uitbreiding van de daadwerkelijk bestede leertijd) naar de ondersteuning op niveau 3 (remedial teaching, bij voorkeur individueel, maximaal met drie leerlingen). De begeleiding kan resulteren in een verwijzing naar gespecialiseerde diagnostiek en behandeling van dyslexie buiten de school, ook wel ondersteuningsniveau 4 genoemd.

9. **Scholend.** Als het tot een verwijzing komt, gaat de poortwachter met de school (leerkracht, IB'er) na of en hoe aan de criteria daarvoor is voldaan. Dit werkt scholend voor beiden: het leert leerkracht en IB'er een vermoeden van dyslexie steeds scherper te formuleren en levert aan de poortwachter input voor een cursorisch aanbod. Dit betreft dan thema's die het niveau van de individuele leerling overstijgen. Dat zijn bijvoorbeeld: de overdracht van groep 2 naar groep 3 en van groep 3 naar groep 4 en het organiseren van voldoende tijd voor lezen in de hele school tot en met groep 8.

10. **Handvatten op leerlingniveau.** We hebben afscheid genomen van het denken in termen van stoornissen. Zo wordt de poortwachter dikwijls betrokken bij de inrichting van de ondersteuning op niveau 3 vanuit de instructiebehoeften van de leerling. We willen immers dat leerkracht én leerling weten waaraan gewerkt wordt, waartoe dat gebeurt en aan de hand waarvan wordt vastgesteld dat de stof voldoende beheerst wordt. De leesdidactiek wordt zo teruggebracht tot de essentie en ont-daan van alle 'toeters en bellen'.

Stabiele cijfers

Het werkmodel is de afgelopen acht jaar leidend geweest voor de poortwachter. Sinds 2011 worden tweejaarlijks leesdata (DMT en AVI) verzameld van alle scholen. Er zijn nu dan ook data van vier peilingen beschikbaar: 2013, 2015, 2017 en 2019. Het beeld is dat er over het hele samenwerkingsverband heen meer leerlingen op A-, B- en C-niveau scoren dan de 3 x 25% volgens de landelijke norm. Op D- en E-niveau zijn er minder kinderen dan landelijk. Het percentage verwijzingen voor de vergoede dyslexiezorg komt uit op 4,7%. Het aantal daadwerkelijk toegelaten kinderen ligt op de bekende 3,6%. Beide percentages

Tabel 1. Het SWV Waterland in cijfers

Schooljaar	Aantal leerlingen	Aantal leerlingen per jaargroep	Percentage verwijzingen bij SWV (n)	Percentage ontvankelijk verklaard (n)
2011-2012	12.000	1.500	3,3 (49)	2,4 (36)
2012-2013	11.500	1.438	5,1 (74)	4,2 (61)
2013-2014	11.467	1.433	5,0 (71)	3,8 (54)
2014-2015	13.628	1.704	4,9 (84)	3,6 (61)
2015-2016	13.432	1.679	5,1 (85)	3,6 (61)
2016-2017	13.112	1.639	4,5 (74)	3,7 (60)
2017-2018	12.774	1.597	4,7 (75)	3,8 (60)
2018-2019	12.648	1.581	5,0 (79)	3,7 (59)
Totaal gemiddeld	12.570	1.571	4,7 (74)	3,6 (57)

zijn door de jaren heen stabiel (zie tabel 1). Daarmee hebben het SWV en de scholen zich bestand getoond tegen de landelijke ontwikkeling met steeds hogere aantallen verwijzingen.

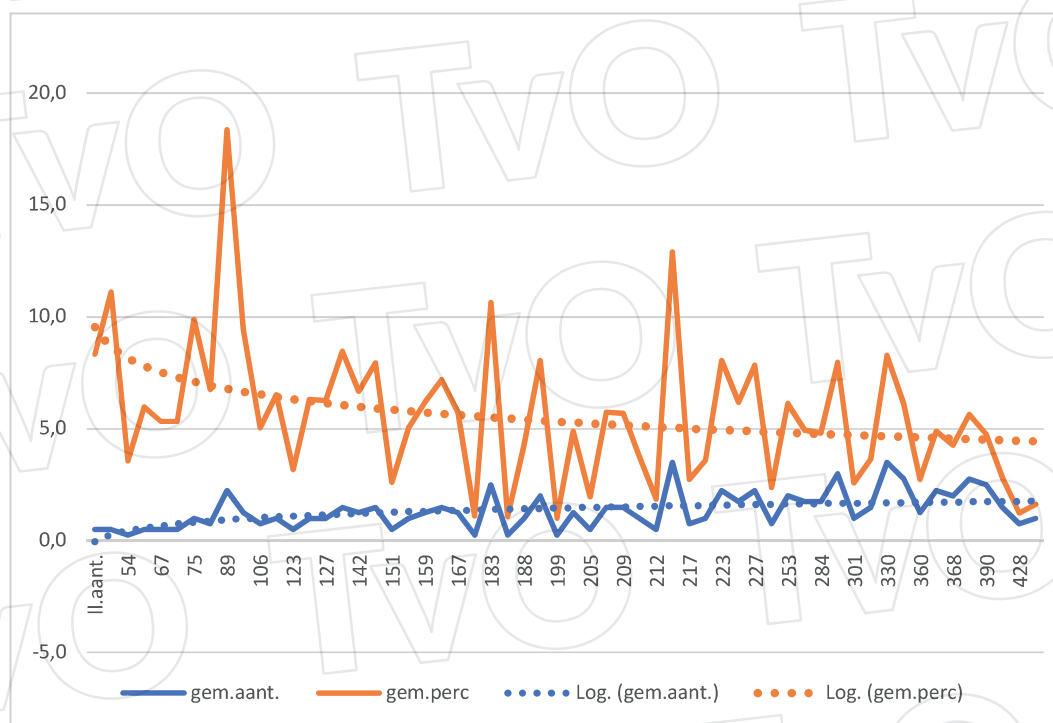
Drie scholen hebben in acht jaar geen enkele leerling aangemeld vanwege dyslexie. Deze zijn bij de verdere analyses buiten beschouwing gelaten. Dat leidt weliswaar tot een hoger gemiddelde, maar we veronderstellen dat geen enkele verwijzing in acht jaar eerder een weerslag is van het beleid dan van de kwaliteit van de school ten aanzien van de dyslexiezorg.

Grote verschillen tussen scholen

Op het niveau van het samenwerkingsverband mogen de getallen stabiel zijn, het overzicht laat zien dat de verschillen tussen scholen groot zijn. Aantallen verwijzingen variëren van 0 tot 4 en procentueel van 0 tot 18%. Nu variëren de scholen in Waterland sterk in aantallen leerlingen, van

een school met slechts rond de 50 leerlingen tot een school met tegen de 500 leerlingen. Omdat het percentage verwijzingen moet worden berekend op basis van de gemiddelde gemiddelde omvang van een jaargroep - een leerling kan gedurende zijn schoolloopbaan immers maar eenmaal voor een behandeling in aanmerking komen - vertegenwoordigt één leerling al een hoog percentage. Hoe kleiner de school, hoe hoger het percentage uit zal vallen.

Om te zien of schoolgrootte een rol speelt, hebben we gekeken naar het effect van schoolgrootte op de verwijzingen per school. Een overzicht hiervan is in figuur 1 grafisch weergegeven. De scholen zijn geordend naar grootte en vormen de X-as. De relatie tussen grootte van een school en het aantal verwijzingen (correlatie .46) wordt het best beschreven als logaritmisch. Het aantal verwijzingen loopt op naarmate de school groter is. Kijken we daarentegen naar het percentage leerlingen dat verwezen wordt ten opzichte van de grootte van



Figuur 1. Gemiddelde aantal (gem.aant.) en percentage (gem.perc.) verwijzingen per school per jaar in vier periodes van twee jaar, afgezet tegen de grootte van de school

Percentages doorverwijzingen voor dyslexie verschillen sterk tussen scholen binnen het samenwerkingsverband

de school (correlatie $-.36$), dan zien we een trendlijn die eveneens logaritmisches is, maar die met het groter worden van de school juist afneemt. Met andere woorden, hoe groter een school, hoe meer leerlingen in absolute zin verwezen worden vanwege dyslexie, maar hoe minder in relatieve zin.

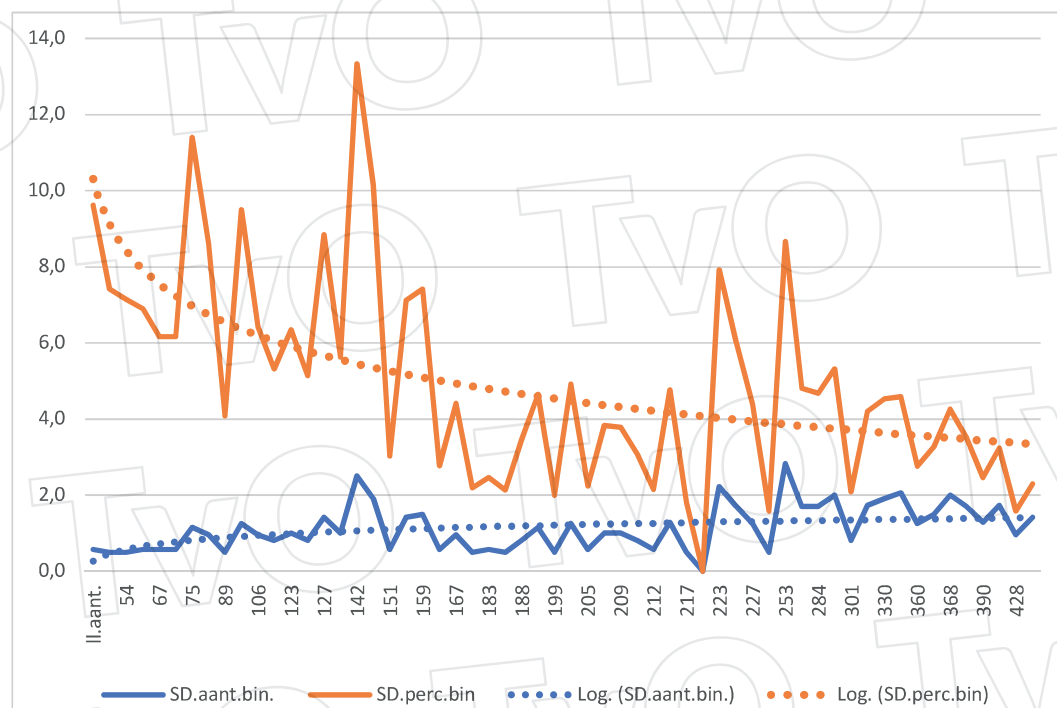
Grote verschillen binnen scholen

Niet alleen de grote verschillen tussen scholen vallen op, ook zien we van jaar tot jaar sterke

wisselingen per school. We berekenden de spreiding rond het gemiddelde per school per jaar over de jaren heen (figuur 2). Het beeld is hetzelfde, maar de betekenis is anders.

We nemen school 200 als voorbeeld. Het gemiddelde aantal verwijzingen is 1 leerling per jaar. Voor een school met 200 leerlingen is dat gemiddeld 4% (1 leerling tegen een gemiddelde jaargroep van 25). Het aantal verwijzingen per jaar varieerde van 0 tot 3, in procenten van 0% tot 12%. Met andere woorden, sommige scholen hebben in een bepaald jaar ineens een hoog percentage verwijzingen. Dat is op zich niet verontrustend, omdat een enkele leerling al een hoog percentage vertegenwoordigt, zeker op een kleine school. Maar hoewel dat wel een verklaring is voor de hoogte van de uitschieters, is dat geen verklaring voor de grote schommelingen binnen scholen.

De grilligheid van de percentages verwijzingen *binnen* de scholen is ook af te lezen aan de



Figuur 2. De spreiding van de aantallen (SD.aant.bin.) en percentages (SD.perc.bin) verwijzingen binnen de vier metingen per school afgezet tegen het totaal aantal leerlingen van de school

Ook het aantal verwijzingen per school schommelt van jaar tot jaar sterk

correlaties tussen de verwijzingen in de verschillende jaren. Er is (vrijwel) geen samenhang tussen de percentages verwijzingen in de verschillende jaren, de correlaties variëren van .006 tot .252. Alleen de hoogste correlatie bereikt het significantieniveau ($p < .05$), maar is nog steeds minimaal. Dit betekent dat er op basis van het percentage verwijzingen in het ene jaar geen voorspelling gedaan kan worden over het percentage in een ander jaar.

Een mogelijke verklaring

We gaan ervan uit dat de onderwijskwaliteit die leerkrachten weten te realiseren grosso modo stabiel is of met de jaren toeneemt, maar niet minder wordt en in elk geval niet per jaar wisselt. Hoe kan het dan dat de aantallen verwijzingen wél een sterk wisselend patroon laten zien? Een mismatch ontstaat als datgene wat de leerling vraagt, datgene wat de leerkracht te bieden heeft te boven gaat. Als de competenties van de leerkracht niet van jaar tot jaar sterk wisselen, en toevallige omstandigheden uitmiddelen als gekeken wordt naar grotere aantallen scholen en meerdere jaren achtereenvolgend, dan blijven leerlinggebonden factoren over als verklaring voor de geconstateerde mismatch. Bij jaarlijks wisselende groepen is het goed voorstelbaar dat het aantal te moeilijke leerlingen varieert van 0 tot 3 of meer. In termen van het onderwijscontinuüm kunnen leerkrachten handelingsverlegen raken bij meer of minder leerlingen. Leerkrachten verschillen vanzelfsprekend in competentie en het competentieniveau is bepalend voor grens tussen de leerlingen welke ze nog net wel en welke ze net niet meer aankunnen. Leerlingen hebben helaas geen boodschap aan die grens. Zij komen met hun bagage (aanleg) en als ze pech hebben, treffen ze een leerkracht die niet kan bieden wat zij nodig hebben. Aangezien

handelingsverlegenheid het uitgangspunt is voor elke interventie, inclusief verwijzing naar de gespecialiseerde behandeling, kan dat voor wisselende cijfers zorgen. Het percentage verwijzingen per school is daarom een goed kengetal voor de mate waarin de zorgbreedte van een school is afgestemd op haar populatie.

Harde kern

Daarbij komen we tevens bij de discussie over het bestaansrecht van dyslexie. De standpunten lopen uiteen van de overtuiging dat dyslexie een stoornis is die onder alle omstandigheden tot expressie zal komen (Blomert, 2005) tot de stelling van ongelovigen dat dyslexie niet bestaat en dat alle kinderen kunnen leren lezen als de instructie maar goed genoeg is (Bosman, 2020).

Cruciaal in dit debat is de vraag of er ook voor de beste leerkrachten een ondergrens is van leerlingen die ook bij hen uit zullen vallen. Immers als er leerkrachten zijn die alle leerlingen aankunnen en tot goede (lees)prestaties kunnen brengen, zou met de juiste opleiding en coaching het probleem van de (te hoge aantallen) verwijzingen vanzelf ophouden te bestaan. Hoewel er uitgesproken meningen zijn over het antwoord op deze vraag, zijn er vooralsnog geen feiten. Zelf zien we in de sterke fluctuaties een aanwijzing dat het niet alléén de kwaliteit van de leerkracht is die bepaalt of leerlingen wel of niet problemen ontwikkelen, maar dat daarbij ook kindgebonden factoren een rol spelen.

Het percentage verwijzingen per school is een goed kengetal voor de mate waarin de zorgbreedte van een school is afgestemd op haar populatie

Systematische resultaten

Wat is er mogelijk op basis van systematisch vergaarde resultaten? Stel een school realiseert door de jaren heen zo'n 8% uitval. Hoe goed of slecht dat is, kan alleen beoordeeld worden door die 8% af te zetten tegen de prestaties van alle andere scholen in het SWV samen. Stel dat een kwart van alle scholen een verwijzingspercentage kent van 3,6% of minder, de middenmoot op 3,6 tot 7% zit en een kwart van de scholen meer dan 7% verwijst. Dan is de conclusie dat er zeker winst te behalen is door verdere scholing van de teams van die scholen. Driekwart van de scholen doet het immers beter. Door gerichte interventie kan het laagste deel van de scholen lagere percentages gaan realiseren. Daarmee verschuift ook de norm, het gemiddelde wordt hoger en de spreiding neemt af. Maar er blijft altijd een zwakste kwart dat aan het werk moet. Als we de percentiellijnen van de leesresultaten van alle scholen in een grafiek zouden zetten, zien we dat die lijnen na een aantal jaren samen gaan vallen. Op dat moment is de optimale situatie bereikt en is tevens het percentage duidelijk dat de harde kern van dyslexie vormt. Wat daarvoor nodig is? Vooral data, zie het 10-puntenplan.

Tegelijkertijd kunnen we ons ook richten op het percentage 'harde kern' waar de meeste leerkrachten op stuklopen. Zeker wanneer we blijven werken naar een steeds hogere onderwijskwaliteit. Er is namelijk veel voor te zeggen om de term dyslexie te reserveren voor die harde kern in plaats van te debatteren over het bestaansrecht van het label. Feit is immers dat momenteel gemiddeld 7,5% van de leerlingen het bij de huidige leerkrachten niet redt. En andersom natuurlijk: de huidige leerkrachten redden het niet met 7,5% van de leerlingen. Wat doen we kinderen dan aan als we hun verwijzing niet-ontvankelijk verklaren? Want hoe dan ook, de leerling is uitgevallen en de

leerkracht weet niet hoe hij of zij met deze leerling verder moet.

Dat dat percentage momenteel te hoog is, betwist niemand. Om die reden past het om eerst in te zetten op verbetering van het onderwijs. Daarmee zal het percentage uitvallers teruglopen tot die harde kern bereikt is. Om dat te bereiken kunnen we kennis inzetten van scholen die nu al lage percentages verwijzingen realiseren. Juist hier was in Waterland een belangrijke rol weggelegd voor de poortwachter. Die functionaris kent immers alle scholen.

De terugkoppeling vanuit de poortwachter kan, naast het kengetal voor elke afzonderlijke school, ook een benchmark zijn van alle scholen uit het SWVsamen. Stel dat een scholingsprogramma gericht wordt op bijvoorbeeld het kwart van de scholen met het hoogste percentage verwijzingen. Als deze scholen betere prestaties gaan leveren, zullen zij in de ranglijst stijgen. Na enkele jaren ontstaat zo zicht op de gezochte ondergrens (zie kader 1). De 'harde kern' van leerlingen die dan overblijft, vraagt meer dan het onderwijs kan bieden. Dat 'meer' moet geleverd worden door de dyslexiepraktijken. We kunnen ernaar blijven zoeken hoeveel procent de harde kern nu precies omvat. We kunnen het ook pragmatisch invullen door de subjectief beleefde handelingsverlegenheid van leerkrachten als criterium voor verwijzing expliciet toe te voegen.

Ten slotte

Vanzelfsprekend moet bovenstaande gedachtegang getoetst worden aan de praktijk, maar de match/mismatch tussen leerkrachtcompetenties en speciale onderwijsbehoeften van enkele leerlingen zou de verklaring kunnen zijn voor bijvoorbeeld het verschijnsel dat er leerlingen zijn die vastlopen bij de ene leerkracht, maar geen probleem hebben bij een andere. Een voor die ene leerkracht te moeilijke leerling stelt eisen waarvoor de competentie van die leerkracht tekortschiet. Het gevolg is handelingsverlegenheid. Handelingsverlegenheid is een naar gevoel dat je

gevoel van eigenwaarde aantast. De gemakkelijkste manier om dat te herstellen is door die leerling die je dat gevoel geeft, als uitzonderlijk te bestempen: het kind is dyslectisch! Een meer constructieve manier is te werken aan de competentie van de betreffende leerkracht, waardoor deze tegemoet kan komen aan de hogere eisen die een dergelijke leerling stelt. De resultaten in Waterland zijn bereikt met een combinatie van cursussen voor de inhoud en coaching aan de hand van concrete casuïstiek.

Over de auteur



Dr. Chris Struikma
(ajc@struikma.net) is sinds enkele jaren gepensioneerd. Daarvoor werkte hij als senior onderzoeker bij de CED-Groep, onder meer op het gebied van dyslexie en Toegepaste Gedragsleer. Momenteel is hij bestuurslid van de Stichting Dyslexie Nederland en van het Nederlands Kwaliteitsinstituut Dyslexie.



Chruf van Kempen
was tot voor kort verbonden aan het Samenwerkingsverband Waterland, de laatste jaren onder meer als poortwachter, lees- en dyslexiespecialist en trajectbegeleider vergoede dyslexiezorg. Daarnaast was hij ambulant begeleider vanuit het SBO. Momenteel is hij nog actief in diverse werk- en adviesgroepen dyslexie.

Geraadpleegde literatuur kunt u vinden op:
www.tijdschriftvoororthopedagogiek.nl