

Preventieve Dyslexiezorg

Eerder, beter en kosteneffectiever

Ria Kleijnen



Deel 2

Praktijk

Proces van uitvoering,
implementatie en
resultaatmeting van de
methodiek Preventieve
Dyslexiezorg



Voorwoord deel 2

In deel 2 van dit boek staat de praktijk centraal. De verschillende onderdelen van de PD-methodiek die in deel 1 in het kort zijn beschreven, worden nader uitgewerkt.

Dit deel van het boek is vooral bedoeld voor diegenen die in de eigen context de PD-methodiek vorm willen geven. Zij vinden voor zowel het ontwikkel-, uitvoerings- als implementatieproces een diepgaandere beschrijving en tal van handreikingen en uitgewerkte formulieren. Deze zijn vrij te gebruiken en bijvoorbeeld te voorzien van eigen logo's, naast het vaste logo van de PD-methodiek.

Als onderdeel van de PD-methodiek heeft het ICT-programma Bouw! een centrale plaats gekregen in dit deel. Bouw! staat hierbij model voor het realiseren van een 'bewezen effectieve' aanpak in de praktijk. In kleinschalig praktijkgericht onderzoek is uitgezocht waar professionals en scholen behoefte aan hebben om een programma (in dit geval Bouw!) getrouw uit te voeren en zijn er aanbevelingen gedaan voor het realiseren van effectieve ondersteuning.

Het proces van resultaatmeting is uitgebreid beschreven in dit deel. Naast aandacht voor de feitelijke en ervaren effectiviteit wordt uitgebreid ingegaan op de kosteneffectiviteit en met name op de vragen die in dit kader gezamenlijk beantwoord moeten worden.

Ieder hoofdstuk begint en eindigt met een blauw kader. In het blauwe kader aan het begin van het hoofdstuk wordt kort aangeduid waar het hoofdstuk over gaat. Na de uitgebreide beschrijving van de verschillende onderdelen, eindigt ieder hoofdstuk met een blauw kader, waar de auteur van dit boek reflecteert op de inhoud van het hoofdstuk, bepaalde zaken ter discussie stelt en aanbevelingen doet voor diegenen die de methodiek willen gaan inzetten of doorontwikkelen.

Ook in deel 2 wordt ieder hoofdstuk ingeleid met een illustratie met begeleidende tekst, waarbij een specifiek onderdeel van het hoofdstuk in de schijnwerpers wordt gezet.

De 'Aan het woord'-stukjes zijn ook in dit deel opgenomen, waarbij passend bij ieder hoofdstuk belangrijke actoren ingaan op hoe zij de methodiek vormgeven en wat zij daarbij belangrijk vinden.

En dan tot slot:

Het is onvermijdelijk dat deel 2 enigszins overlapt met Deel 1. Immers, het is een verdiepte, praktische uitwerking daarvan. Ook is ervoor gezorgd dat ieder hoofdstuk 'apart' te lezen is, hetgeen ook enige redundantie veroorzaakt.



De methodiek Preventieve Dyslexiezorg (PD-methodiek) bestaat uit drie parallelle en met elkaar verweven trajecten:

- PD-leerlingentraject: de uitvoering van preventieve en geïntegreerde behandeling op het gebied van lezen en spellen gedurende een half jaar, waarbij behandelaar, school en ouders/verzorgers intensief samenwerken.
- PD-schoolontwikkelingstraject: het ondersteunen van scholen bij de verbetering en doorontwikkeling van de basisondersteuning (ON1-ON2-ON3) op het gebied van lezen en spellen en het daarbij passend beleid, waarbij de samenwerking en (wederzijdse) deskundigheidsbevordering tussen onderwijsprofessionals en zorgprofessionals centraal staat.
- Strategisch PD-traject: het ontwikkelen van strategisch beleid op het gebied van preventie van lees- en spellingproblemen en dyslexie – in lijn met de doelstellingen van Jeugdwet en Wet Passend Onderwijs –, waarbij strategische partners van onderwijs, gemeente en zorgaanbieders coöperatief samenwerken.

Deze illustratie beeldt het PD-schoolontwikkelingstraject uit en meer specifiek het vastleggen van schoolbeleid op het gebied van lezen, spellen en dyslexie in de daarvoor bestemde documenten.

SchoolOndersteuningsProfiel (SOP): met de ingang van de Wet Passend Onderwijs is elke school verplicht zijn aanbod aan ondersteuning te beschrijven in een SchoolOndersteuningsProfiel. In een SOP staat beschreven hoe de ondersteuningsstructuur van de school er uit ziet: basisondersteuning én extra ondersteuning. Wie doet wat en welke ondersteuning wordt aan een leerling geboden?

Het school(jaar)plan: minstens één keer per vier jaar moet een school een schoolplan opstellen, scholen kunnen er ook voor kiezen om dit jaarlijks te doen. Dit plan is een instrument om sturing te geven aan het onderwijs en planmatig te werken aan verbetering van de onderwijskwaliteit en leeropbrengsten. Het brengt de visie, de onderwijsaanpak en de ambities van de school samen.

Schoolgids: ten behoeve van ouders, verzorgers en leerlingen beschrijft de school de werkwijze en de resultaten van de school in de schoolgids. Een verplicht onderdeel is het beschrijven van de wijze waarop de ondersteuning aan het jonge kind én aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, wordt vormgegeven.

Het beschrijven van de doelen en resultaten van de PD-methodiek in deze verplichte documenten, vormt voor een aantal scholen nog een opgave, maar gaandeweg lukt dit op steeds meer scholen steeds beter.



Deel 2: Praktijk

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: Proces van ontwikkeling PD-methodiek	115
• Aanleiding PD-methodiek	120
• Proces van voorbereiding PD-methodiek	123
• Visie PD-methodiek	125
• SMART-doelen PD-methodiek	130
• Werkwijze PD-methodiek: drie parallele trajecten	135
• Rollen, taken en verantwoordelijkheden PD-methodiek	139
• Coördinatie en organisatie PD-methodiek	143
<i>Aan het woord: senior-adviseur onderwijs schoolbestuur</i>	148
Hoofdstuk 2: Proces van uitvoering PD-methodiek op de scholen	151
• Aanmeldingsprocedure voor scholen	157
• Toewijzingsprocedure	159
• Kennismaking en intake op de scholen	162
• De uitvoering van de PD-trajecten	166
• Proces van uitvoering PD-leerlingentraject	167
• Proces van uitvoering PD-schoolontwikkelingstraject	178
<i>Aan het woord: een behandelaar van het eerste uur</i>	200
Hoofdstuk 3: Proces van uitvoering op strategisch en tactisch niveau	203
• De stuurgroep als uitvoerende instantie op strategisch niveau	208
• Monitoring PD-methodiek	211
• Creëren randvoorwaarden voor operationeel en tactisch niveau	215
• Praktijkonderzoek en publicatie	216
• Evaluatieve verslaglegging	217
<i>Aan het woord: een hoofdbehandelaar</i>	220
Hoofdstuk 4: Proces van implementatie en verankering PD-methodiek	223
• De implementatiestrategie nader uitgewerkt	229
• Gefaseerd implementatieplan op basis van de effectladder	234
• Katalyserende factoren voor implementatie van de PD-methodiek	240
• Communicatie, ondersteuning en professionalisering	243
• Beleidsontwikkeling en implementatie van rollen en taken strategische partners	250
• Proces van borging en verankering PD-methodiek	255
<i>Aan het woord: adviseur onderwijs van een later ingestapt schoolbestuur</i>	270

Hoofdstuk 5: Bouw! als standaard onderdeel PD-methodiek	273
5.1 Uitvoering van Bouw!	280
- Keuze voor Bouw!	280
- Informatie over Bouw!	281
- Uitvoering van Bouw! binnen de PD-methodiek	284
- Integrale aanpak	288
- Organisatie op schoolniveau	292
- Doorontwikkeling Bouw!	300
<i>Aan het woord: een ouder die haar kind ondersteunt met Bouw!</i>	305
5.2 Implementatie van Bouw!	310
- Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek	311
- Invoering van Bouw! in de vier ontwikkeljaren en daarna	312
- Proces van implementatie Bouw! in de praktijk	315
- Proces van implementatie Bouw! op strategisch niveau	316
- Proces van implementatie Bouw! op tactisch niveau	326
- Proces van implementatie Bouw! op schoolniveau	329
- De implementatie van Bouw!: een continue proces	344
<i>Aan het woord: de Bouw!-projectleider</i>	350
5.3 Evaluatieonderzoek en doorontwikkeling Bouw!	356
- QuickScan Bouw!	357
- Enquête thuisgebruik Bouw!	368
- Evaluatieonderzoek Bouw!	373
- Samen lerend doen wat werkt!	385
- Praktijkonderzoek Bouw! Hoeksche Waard	387
- Samen lerend aan de slag!	390
<i>Aan het woord: bovenschools ICT-coördinator</i>	397
Hoofdstuk 6: Het proces van resultaatmeting van de PD-methodiek	399
• Feitelijke effectiviteit van de PD-leerlingentrajecten	404
• Ervaren effectiviteit betrokkenen	410
• Doelrealisatie op de verschillende niveaus van de PD-methodiek	418
• Realisatie van de ecologische doelen	422
• Realisatie van de professionaliseringsdoelen	425
• Kosteneffectiviteit PD-methodiek	428
• Conclusie resultaatmeting en hoe verder?	449
<i>Aan het woord: wetenschappelijk adviseur</i>	458



Hoofdstuk 1

Proces van ontwikkeling PD-methodiek

Het ontwikkelen van een nieuwe methodiek is een cyclisch proces waarin aanleiding, doelen, werkwijze en de daarbij behorende coördinatie, taken, rollen en randvoorwaarden steeds weer op elkaar ingrijpen. Voor het proces van ontwikkeling van de *PD-methodiek* was de aanleiding voor iedereen helder, evenals de te bereiken doelstellingen op alle niveaus. Vandaaruit is een werkwijze ontwikkeld, die in de loop van de ontwikkeljaren steeds verder vorm heeft gekregen en is geëvolueerd tot een structureel onderwijzorgarrangement.

Vanuit een eerste globale aanduiding zijn de rollen en taken nader gedefinieerd en van concrete ureninzet voorzien. De coördinatie die in de ontwikkeljaren in handen was van een onafhankelijke projectleider, is – nadat de PD-methodiek structureel is geworden – belegd bij een coördinatorteam met vertegenwoordigers van onderwijs én zorg. In de projectmatige opzet tijdens de ontwikkeljaren was in de randvoorwaarden goed voorzien. Nu de PD-methodiek structureel is, blijft dit een voortdurend punt van aandacht. Zeker nu steeds meer leerlingen, scholen, gemeenten en zorgaanbieders participeren, is het zorgdragen voor goede randvoorwaarden cruciaal.



Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 – Proces van ontwikkeling PD-methodiek

Inleiding	120
Aanleiding PD-methodiek	120
• 'By-pass'-constructie	121
• Tegen de gevestigde orde in	121
Proces van voorbereiding PD-methodiek	123
• Beginsituatie	123
• Vergelijkbare werkwijzen	123
• Gesprekken op verschillend aansturningsniveaus	123
Visie PD-methodiek	125
• Visie nader uitgewerkt	125
• Hoe is gemeenschappelijkheid over visie en doelen bereikt?	128
• Vroegtijdig nadenken over duurzame implementatie, borging en verankering	129
SMART-doelen PD-methodiek	130
• SMART-doelen op operationeel niveau	131
• SMART-doelen op tactisch niveau	132
• SMART-doelen op strategisch niveau	133
• Ecologische doelen	134
Werkwijze PD-methodiek: drie parallele trajecten	135
• Werkwijze PD-leerlingentraject	136
• Werkwijze PD-schoolontwikkelingstraject	137
• Werkwijze strategisch PD-traject	138
Rollen, taken en verantwoordelijkheden PD-methodiek	139
• Betrokkenen op operationeel niveau	139
• Betrokkenen op tactisch niveau	140
• Betrokkenen op strategisch niveau	141
• Waarborgen van taken, rollen en verantwoordelijkheden	142

Coördinatie en organisatie van de PD-methodiek	143
Meer kijken	144
Discussie, reflectie en aanbevelingen	145
Literatuur	147
<i>Aan het woord: senior-adviseur onderwijs schoolbestuur</i>	148



Proces van ontwikkeling PD-methodiek

Inleiding

In deel 1 is kort beschreven dat de PD-methodiek uit drie parallelle en met elkaar verweven trajecten bestaat. Dit hoofdstuk gaat nader in op de aanleiding voor het ontwikkelen van de PD-methodiek en het proces van voorbereiding dat doorlopen is. Er wordt aandacht besteed aan de visie die ten grondslag ligt aan de methodiek en de doelstellingen (SMART) die op basis daarvan zijn opgesteld. De werkwijze van de drie parallelle trajecten (PD-leerlingentraject, PD-schoolontwikkelingstraject en strategisch PD-traject) worden nader beschreven, evenals de rollen, taken en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen op de verschillende niveaus. Ook komt de coördinatie en organisatie aan bod. Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

Aanleiding PD-methodiek

De aanleiding voor de ontwikkeling van een innovatieve vorm van dyslexiezorg was gelegen in de decentralisatie van Jeugdzorg naar de gemeenten.

Toen gemeenten in 2015 verantwoordelijk werden voor de jeugdhulp en daarmee ook voor dyslexiezorg, hadden ze geen of nauwelijks ervaring met regelingen met betrekking tot diagnostiek en behandeling van dyslexie. Zij zagen zich geconfronteerd met een lastige keuze. Voor de hand lag gemeentelijke beleidsbeslissingen aan te laten sluiten bij de vigerende praktijk van zorgverzekeraars, die vanaf 2009 dyslexiezorg hadden bekostigd en geregeld.

De gemeenten van de *Westelijke Mijnstreek* (Sittard-Geleen, Beek, Schinnen, Stein) besloten om het over een andere boeg te gooien. In het kader van het *innovatiebudget ambulante jeugdhulp* zetten zij een inschrijvingsprocedure uit met als doel overeenkomsten te sluiten met organisaties die een bijdrage konden leveren aan innovatie in de ambulante jeugdzorg. Deze gemeenten werkten al langer samen in het kader van preventie op het gebied van jeugd. Nu wilden ze ook in gezamenlijkheid de transitie en transformatie vormgeven binnen de ambulante jeugdhulp, zoals beschreven in een *beleidsplan jeugdhulp*.

In de *Westelijke Mijnstreek* werd al eerder nagedacht over een andere en betere manier van dyslexiezorg. In een informele denktankconstructie bogen een schoolbestuur (*Kindante*) en de gemeente (*Sittard-Geleen*), het SWV (po 3104), een behandelinstituut (*Ama-cura/Amalexis*) en vertegenwoordigers van de wetenschap zich over een preventieve aanpak met vroegtijdige inzet van specialistische kennis.

'By-pass'-constructie

Kern van het verhaal was: in de afgelopen jaren is er een soort 'by-pass'-constructie ontstaan, waarin externe expertise langszij komt, omdat de problemen in het onderwijs te ernstig blijken. Daarbij is onduidelijk of het traject op school voldoende of onvoldoende is geweest. In dat laatste geval kan wel even iemand 'langskomen', maar is het probleem niet opgelost. Tevens is de kans op 'vals positieven' groot en daarmee overschrijding van het macrobudget voor dyslexie (dat toen ook al zo was).

De kunst was nu: hoe doorbreken we dit patroon van 'omdat we het nu eenmaal zo doen'? Het antwoord is even eenvoudig als complex: begin eerder (zo vroeg mogelijk in groep 2, 3, 4), breng onderwijs- en zorgprofessionals vroegtijdig samen en zorg er daarbij voor dat er regelmatig professioneel overleg plaatsvindt, waarin kennis op een zwaarder probleemniveau gegenereerd wordt. Wacht dus niet af, maar trek gezamenlijk (onderwijs-zorg-ouders) op, vanaf het moment dat de problemen serieuze vormen aannemen. Dat is beter voor de leerlingen (ze worden eerder adequaat geholpen (geen anderhalf jaar wachten) en de kans op sociaal emotionele problemen is kleiner), dat is beter voor de professionals (kennis wordt ontsloten, gedeeld en tijdig ingezet), dat is beter voor de ouders/verzorgers (zij spreken meteen met onderwijs en zorg tezamen en worden van meet af aan gehoord) én het is beter voor de strategische partners (zij krijgen de kans om gezamenlijk werk te maken van preventie, zoals de Jeugdwet en Passend Onderwijs dat voorstaat).

Tegen de gevestigde orde in

Op zichzelf een eenvoudige oplossing, die echter in de uitvoering de nodige complexiteiten met zich meebracht. De te ontwikkelen innovatieve werkwijze druiste namelijk in tegen de regelgeving van 3 x E – de leerling moet gedurende drie keer een half jaar tot de laagste 10% behoren – alvorens een behandelaar kan worden ingeschakeld. Allerlei kwesties en vragen staken de kop op. Gaan scholen daar geen misbruik van maken om eerder aan de beurt te zijn voor vergoede zorg? Propageren gemeenten dit soort innovaties niet vanwege budgetbeheersing? Verbeteren van het onderwijs moet het onderwijs zelf betalen en hoe voorkomt deze innovatie dat zorggelden naar onderwijs vloeien? Als er samengewerkt wordt met zoveel partijen, voelt iemand zich dan nog verantwoordelijk? Ook in veranderkundig opzicht kwam er 'goede raad': verwar innovatie niet met procesverbetering en onderschat het creëren van draagvlak voor zo'n onderneming niet. Ook deden de gangbare tegenstribbelingen zich uitend in weerstand en terughoudendheid ('What's in it for me?'), zich voor. En vooral: het loopt zo toch goed, waarom zouden we veranderen?

De denktankgroep geloofde erin dat het wél kon: de gehele keten van leesproblemen en dyslexiezorg eerder, beter en kosteneffectiever inrichten. Een aantal zaken werkten mee. In dezelfde tijd bestond de initiatiefnemende zorginstelling 10 jaar en werd er een congres georganiseerd. Daar vierden zaken als preventie, ontschotting, integratie hoogtij en lagen er kansen om de op preventie gerichte ideeën te ventileren. De tijd leek rijp en toen de gemeenten aan zorginstellingen de mogelijkheid bood om een projectvoorstel in te dienen voor innovatieve projecten, was die stap gauw gezet.

De zorginstelling deed – in combinatie met het schoolbestuur en gesteund door het SWV – de inschrijving. Een onafhankelijk projectleider (auteur van dit handboek) stelde het projectplan (in twee fasen) op en gaf een presentatie, waarbij alle gemeenten vertegenwoordigd waren, evenals het zorginstituut en het schoolbestuur. Het project werd gehonoreerd voor één jaar met een co-financieringsconstructie (50% gemeente/zorginstelling; 50% schoolbestuur). Daarna is het project verlengd met drie jaar vanuit een ander budget uit het sociaal domein.

De partners konden beginnen met het realiseren van preventieve, integrale, kwalitatieve en kostenbesparende dyslexiezorg in de praktijk en in de gehele keten te realiseren. In wetenschappelijke ondersteuning werd voorzien door de *Stichting LOM* te Nijmegen. Geen geringe klus om de ‘status quo’ uit te dagen en te laten zien, dat het anders moet én kan. De samenwerkende partijen geloofden dat – met inzet van ieders expertise, denkkracht en veranderingsgezindheid – deze innovatieve aanpak kans van slagen had.

Tijdens het jubileumcongres (2014) heeft Wied Ruijsenaars een lezing gehouden, waarin hij het standpunt van de denktankgroep (waar hij zelf ook deel van uitmaakte) heeft verwoord. Dit is in een artikel samengevat.



Scan [hier](#) dit artikel.

Tijd om te veranderen is nu aangebroken!

Proces van voorbereiding PD-methodiek

Beginsituatie

Nadat de gemeenten het project hadden gegund, is de pilot onder de naam *Dyslexie in Transitie* van start gegaan. Daarbij werd de zorginstelling penvoerder in nauwe afstemming met het schoolbestuur. De vier gemeenten van de *Westelijke Mijnstreek* werden tijdens de voorbereidingen van de preventieve aanpak vertegenwoordigd door beleidsmedewerkers van de grootste gemeente. Omdat de eerste uitvoering op de scholen moest plaatsvinden in het schooljaar aansluitend aan de gunning van de aanvraag, was er krap een half jaar beschikbaar voor de voorbereidingen.

Vergelijkbare werkwijzen

Globale bestudering van vergelijkbare aanpakken leverde op, dat er in den lande geëxperimenteerd werd met zogenaamde proefbehandelingen (in een aantal varianten), waarbij leerlingen een aantal (10 à 12) individuele behandelingen (veelal bij de dyslexieaanbieder) kregen, om meer zekerheid te krijgen over hardnekkigheid en (mogelijke) comorbiditeit. Op strategisch niveau werd geëxperimenteerd met vaste quota per klas, school, bestuur, SWV, gemeente, die – indien bereikt – niet overschreden mochten worden. Ook waren er op strategisch en tactisch niveau initiatieven van Samenwerkingsverbanden passend onderwijs en gemeenten, die met een vorm van datamonitoring en inhoudelijke ondersteuning van scholen het aantal doorwijzingen naar de vergoede zorg reguleerden. Op deze manier werd overschrijding van budgetten voorkomen. Nergens waren er experimenten of werkwijzen bekend, waarbij behandelaren en onderwijsprofessionals – in het voortraject – in de klas preventieve behandeltrajecten uitvoerden met als resultaat dat alleen die leerlingen werden doorverwezen naar de zorg, die dat ook écht nodig hadden.

Gesprekken op verschillende aansturingsniveaus

Ook al was het project goed doorgesproken met alle partijen, nu de gunning een feit was, bleek (terechte) fine-tuning noodzakelijk. Deze vond plaats door middel van een aantal gesprekken die de PD-projectleider op de verschillende aansturingsniveaus voerde.

Zo bleek er op *schoolbestuursniveau* fundamenteel gesproken te moeten worden over de inbedding van de nieuw te ontwikkelen werkwijze in de reeds bestaande context. Het schoolbestuur wilde waarborgen dat de werkwijze paste in het meerjarenplan dat met betrekking tot lees- en spellingonderwijs opgesteld was voor de scholen en de daarbij vigerende praktijk. Het moest niet zo zijn dat de nieuwe werkwijze indruiste tegen afspraken die er gemaakt waren. Ook de beschikbaarheid en belasting van personeel was onderwerp van gesprek. De nieuwe werkwijze mocht de werkdruk van de leerkrachten en ib'ers/leesspecialisten niet dusdanig verhogen, dat ze zouden afhaken. Integendeel, de werk-

wijze moest hen faciliteren en ondersteunen op ondersteuningsniveau 3. Van hun kant moesten leerkrachten, ib'er en interne leespecialisten open staan voor samenwerking met behandelaren, die ze in hun klas moesten toelaten. Preventie en deskundigheidsbevordering waren topics bij het schoolbestuur, dus dat sloot goed aan. Niet onbelangrijk was het bespreken en aanstellen van bovenschoolse casemanagers, die het schoolbestuur moest faciliteren. Zij kregen de taak om het uitvoeren van het *PD-leerlingentraject* te monitoren, scholen bovenschools te ondersteunen bij het *PD-schoolontwikkelingstraject*, en tevens te participeren in het PD-team. Belangrijk was ook de actieve rol van een senior-adviseur onderwijs van het schoolbestuur, die korte lijnen had met de scholen, op de hoogte was van het onderwijskundig bestuursbeleid en daarmee 'sparring partner' kon zijn voor de PD-projectleider.

Bij de *zorginstelling* vond overleg plaats over de wijze waarop behandelaars (en hoofdbehandelaars) dit traject vorm gingen geven, wat van hen gevraagd werd en welke expertise ze moesten bezitten. Belangrijk hierbij was, dat de behandelaren naast hun inhoudelijke expertise op het gebied van dyslexiediagnostiek en -behandeling ook kennis moesten hebben van (en liefst ervaring in) het onderwijs. Zij moesten samen met de leerkrachten (voor het grootste gedeelte in de klas) de preventieve behandeling kunnen vormgeven, daarbij aansluitend bij het lees- en spellingonderwijs zoals dat gegeven werd in de klas. De hoofdbehandelaar fungeerde als supervisor voor de behandelaars en was aanspreekpunt voor de scholen voor zover er sprake was van consultatietrajecten. Naast inhoudelijke afspraken werden voor de (hoofd)behandelaars afspraken gemaakt over de beschikbaarheid en belasting van de behandelaars, evenals hun participatie in het PD-team.

In de voorbereidingsperiode is een start gemaakt met het PD-team 'avant la lettre' (team *Dyslexie in Transitie*). Dit team had – op tactisch niveau – de taak de nieuwe, preventieve werkwijze, die na de zomervakantie op de scholen moest starten, te coördineren. Deze groep werd voorgezeten door de PD-projectleider en bestond verder uit de senior-adviseur onderwijs van het schoolbestuur, alle behandelaren, de hoofdbehandelaar en alle casemanagers die door het bestuur verzocht waren de scholen 'bovenschools' te begeleiden. Het waren allemaal mensen die in de preventieve aanpak geloofden en er hun schouders onder wilden zetten. Ze beschikten over vakinhoudelijke expertise die ze – van meet af aan – konden inzetten voor het vormgeven van de inhoudelijke kaders. Ze waren intrinsiek gemotiveerd, ook al wisten ze nog niet precies hoe het allemaal zou gaan lopen. Omdat het om een geheel nieuwe aanpak ging, hadden ze geen ervaring met vergelijkbare werkwijzen. Ook lagen er kansen om veranderkundige competenties gedurende het traject verder te ontwikkelen. Dit – tezamen met de praktische en theoretische onderlegdheid van de projectleider en een onafhankelijk externe, wetenschappelijk adviseur – maakte dat er vertrouwen was, dat er iets goeds ontwikkeld kon worden.

De tijd drong. Op basis van het inhoudelijk kader (door PD-projectleider in concept opgesteld en met het PD-team nader uitgewerkt) werd een jaarplanning gemaakt, werden

rollen, taken en randvoorwaarden globaal vastgesteld, met de afspraak hier lopende het eerste jaar verder vorm aan te geven. Het voornemen was klein te starten met 10 scholen in een 'design' van 5 scholen waar de preventieve aanpak werd uitgevoerd en 5 scholen met een 'schaduwtraject' (zie deel 2: hoofdstuk proces van implementatie). Scholen werden ruim voor de zomervakantie geïnformeerd over de 'pilot' en konden zich vrijwillig aanmelden.

De *secretariële ondersteuning* werd belegd bij het schoolbestuur. Alle scholen van het schoolbestuur werden gemaild met globale uitleg over de bedoeling en de werkwijze en kregen de mogelijkheid zich aan te melden. Al snel bleek dat er voldoende interesse was bij de scholen en er voldoende gegadigden waren om daadwerkelijk – op kleine schaal – te starten in het nieuwe schooljaar.

Met de inmiddels ingerichte *stuurgroep* (bestaande uit senior-beleidsmedewerker gemeente, directeur zorginstelling, senior-adviseur onderwijs schoolbestuur, PD-projectleider) is de concrete opzet en uitvoering besproken. De plannen, werkwijze en randvoorwaarden werden geaccordeerd en het avontuur kon beginnen.

Visie PD-methodiek

Alle leerlingen hebben recht op goed lees- en spellingonderwijs en daar waar zich risico's voordoen, recht op specialistische hulp. Te allen tijde moet worden voorkomen, dat leerlingen met (risico op) lees- en spellingproblemen en dyslexie vastlopen in hun schoolloopbaan of (later) in de maatschappij. Professionals uit onderwijs dienen dit – samen met de ouders – zo vroeg als mogelijk op te pakken. Zij kunnen dit niet alleen, bij ernstige problematiek is specialistische kennis onontbeerlijk. Kort samengevat is dit de visie die aan de methodiek Preventieve Dyslexiezorg (PD-methodiek) ten grondslag ligt.

Visie nader uitgewerkt

Al jaren was er onvrede over de toelating tot de dyslexiezorg, sommige scholen verwezen meer dan de landelijke prevalentie, andere minder of niet. Zorgaanbieders hadden moeite met het vaststellen van hardnekkigheid op basis van een papieren leerlingendossier, omdat ze geen zicht hadden op de kwaliteit van het voortraject. Bij een groot deel van de scholen was er sprake van handelingsverlegenheid om ondersteuningsniveau 3 (ON3) goed en getrouw vorm te geven. Ouders werden van het kastje (school) naar de muur (zorg) gestuurd en ondervonden onvoldoende onderlinge afstemming tussen de leerkracht(en) en de behandelaar. Bij dit alles kwam dat de Wet Passend Onderwijs net was ingegaan, een half jaar eerder dan de decentralisatie van Jeugdhulp naar de gemeente, hetgeen met veel onduidelijkheid gepaard ging.

Scholen kunnen Passend Onderwijs met betrekking tot lezen en spellen op de drie ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3) bieden als er niet alleen goed lees- en spellingonderwijs op ON1 en ON2 wordt verzorgd, maar als ook specialistische kennis aanwezig is met betrekking tot de intensieve ondersteuning op ON3. Deze kennis kan binnen de school aanwezig zijn: interne lees-, taalspecialisten en remedial teachers kunnen hun specialistische kennis preventief en integraal inzetten. Als ze dat in goede afstemming met leerkrachten, ib'er en directie doen, dan biedt de school Passend Onderwijs zoals het bedoeld is: basisondersteuning op drie ondersteuningsniveaus. Als de specialistische kennis binnen de school niet of onvoldoende aanwezig is (en dat is op veel scholen zo, omdat er de laatste jaren op dit punt bezuinigd is) dan lukt het scholen onvoldoende om adequate ondersteuning op ON-3-niveau te bieden. Bij de ontwikkeling van de PD-methodiek is deze realiteit van meet af aan onder ogen gezien en is dit als 'gegeven' meegenomen. Dit werd later nog eens schrijnend bevestigd door het themaonderzoek dat de onderwijsinspectie in 2019 uitvoerde. Uit dit onderzoek bleek, dat minder dan de helft (47%) van de in het onderzoek betrokken scholen (N=165) erin slaagden om voor technisch lezen in alle drie de ondersteuningsniveaus te voorzien en voor spelling was dat iets meer dan een derde (36%) van de scholen.

Behandelaren in de dyslexiezorg (Jeugdhulp) beschikken over specialistische kennis, maar zetten deze overwegend curatief in, en dus niet preventief. De visie waarop de methodiek Preventieve Dyslexiezorg is gebaseerd, is dat deze specialistische kennis preventief ingezet kan en moet worden. Door aan de voorkant mee te kijken en te handelen, worden leerlingen (en ouders) eerder en beter geholpen en is doorverwijzing naar de zorg uitsluitend noodzakelijk voor die leerlingen, die dat ook écht nodig hebben.

Deze benadering is te vergelijken met de anderhalflijnzorg (Maassen, 2019), waar specialisten in een vroeg stadium met huisartsen meekijken en waardoor doorverwijzing naar ziekenhuis alleen plaatsvindt als dat nodig is. Ook sluit dit aan bij de ontwikkeling rond 'stepped care' (Bower & Gilbody, 2005; Batstra & Frances (2013), waarbij de eerste stappen in de behandeling worden uitgevoerd zonder classificerende diagnose. De behandelaar volgt de persoon nauwkeurig en wanneer er geen verbetering optreedt, wordt meer en specialistischer behandeling ingezet. In deel 3 van dit boek wordt deze benadering als een van de onderdelen van het conceptuele kader voor de PD-methodiek, nader uitgewerkt.

De visie waarop de PD-methodiek is gebaseerd, sluit zowel aan bij de *Jeugdwet* als bij de *Wet Passend Onderwijs*

Jeugdwet

Preventieve dyslexiezorg (PD) sluit aan bij de Jeugdwet (Staatsblad, 14-03-2013), omdat deze aanpak voorziet in een betere samenwerking tussen zorg en onderwijs. Preventieve dyslexiezorg is domein- en organisatie-overstijgend en voorziet in een lerend effect voor alle partijen. Ook zet deze aanpak in op een vroegtijdige ondersteuning bij opgroei- en opvoedingsproblemen, leerproblemen al dan niet in combinatie met psychische problemen en stoornissen. Meer specifiek bevordert PD een verschuiving naar preventie en ontzorgt door minder gebruik te maken van individuele (niet vrij toegankelijke) voorzieningen met als gevolg een structurele reductie van het onterecht gebruik van de capaciteit van de dyslexiezorg. De aanpak biedt hulp op maat en voorziet in een adequate inzet van professionals van verschillende disciplines. PD volgt het uitgangspunt van de Jeugdwet, die de verantwoordelijkheid voor het gezond en veilig opgroeien van jeugdigen allereerst bij de ouders en de jeugdige zelf legt. Bij deze aanpak wordt van meet af aan een beroep gedaan op inzet van eigen kracht bij ouders/verzorgers en aangedrongen op een nauwe samenwerking met professionals uit onderwijs en zorg. Financieel voorziet deze aanpak in budgettaire transparantie en beheersbaarheid, omdat helder is wie wat betaalt: de gemeente betaalt de preventieve behandeling (uitgevoerd door gecontracteerde zorgaanbieders) en onderwijs betaalt de verbeterde uitvoering van de basisondersteuning en de daarvoor benodigde professionalisering en materialen.

Wet passend onderwijs

Preventieve dyslexiezorg sluit aan bij de Wet Passend Onderwijs (1 augustus 2014), omdat – uitgaande van de onderwijsbehoeften – vroegtijdig passend onderwijs geboden wordt, in een stadium dat leerlingen nog maar net tegen hun (mogelijke) beperkingen zijn aangelopen. Met deze aanpak vergroten leerkrachten, ib'ers en interne onderwijszorgspecialisten hun begeleidingscompetenties en verbetert de kwaliteit van de ondersteuningsstructuur, zowel in de school als bovenschools. Scholen, schoolbesturen en SWV'en werken hierin samen, ieder vanuit de eigen verantwoordelijkheid. Het jeugdbeleid en het onderwijsbeleid grijpen in elkaar en versterken elkaar wederzijds. Voor de leerlingen en ouders is PD school- en thuisnabij, omdat er afstemming en intensieve samenwerking plaatsvindt tussen leerkrachten in onderwijs en dyslexiebehandelaren in de jeugdhulp. Interne en externe expertise zijn tegelijkertijd beschikbaar en aanspreekbaar. Financieel voorziet deze aanpak in budgettaire transparantie en beheersbaarheid, omdat helder is wie wat betaalt: het onderwijs betaalt de verbeterde uitvoering van de basisondersteuning, de daarvoor benodigde professionalisering en materialen en de gemeente betaalt de preventieve behandeling (uitgevoerd door gecontracteerde zorgaanbieders).

Naast de in de wet verankerde visie, is de PD-visie *bovenal* gelegen in het gegeven, dat – als de voordelen zo duidelijk zijn – we het aan onze stand verplicht zijn om dyslexiezorg beter te regelen, als het beter kán! Iedereen is erbij gebaat. Met deze werkwijze geven *gemeenten* uitvoering aan de wens van meer preventie, ontschotting, integratie en kostenbeheersing (vastgelegd in het *Beleidsplan Jeugd*). Het *onderwijs*, scholen, schoolbesturen en SWV bieden leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften op het gebied van lezen en spellen vroegtijdig passende begeleiding én behandeling en maken daarmee passend onderwijs en hun zorgplicht waar (vastgelegd in *Ondersteuningsplan SWV*, *Strategisch beleidsplan schoolbestuur*, *SchoolOndersteuningsProfiel* scholen). Voor *professionals* van zowel zorg als onderwijs is preventieve dyslexiezorg stimulerend, omdat de specifieke expertise van hun discipline optimaal kan worden ingezet. Door wederzijdse kennisontwikkeling en kennisdeling vindt er op een natuurlijke wijze deskundigheidsbevordering plaats. Met deze werkwijze voelen *ouders* zich gekend en evenwaardige partner en krijgen *jonge leerlingen* – vóórdat ze zijn vastgelopen en mogelijk gefrustreerd zijn – de juiste zorg en erkenning. Voor het grootste gedeelte blijven het blije kinderen die – ook al ervaren ze op hun jonge leeftijd tegenspoed – bereid zijn om zélf aan de slag te gaan. Ze ervaren dat ook te kunnen, dankzij de mensen in hun omgeving. Vooral aan dit laatste ontleent het de hier geschetste preventieve aanpak de maatschappelijke relevantie.



In het kader van de ontwikkeling van de PD-methodiek (Dyslexie in Transitie zijn e-Magazines verschenen, waarin ook aandacht is besteed aan de visie achter de PD-methodiek. Download [hier](#) deel 1 (najaar 2015).

Hoe is gemeenschappelijkheid over visie en doelen bereikt?

Zoals in het voorgaande aangegeven, deed zich in het voortraject van de ontwikkeling van dit preventieve traject al van alles voor. Er was een *ontevredenheid* over de curatieve werkwijze (te laat), er was *handelingsverlegenheid* bij scholen, ouders werden van het *kastje naar de muur* gestuurd. Zorgaanbieders hadden (en hebben nog steeds) *moeite met het vaststellen van hardnekkigheid* op basis van een papieren leerlingendossier, omdat ze geen zicht hebben op de kwaliteit van het voortraject.

Er was dus een voedingsbodem aanwezig om dyslexiezorg anders en beter te regelen en er was tevens de bereidheid om er samen de schouders onder te zetten. Over het 'waarom' was iedereen het eens, over het 'wat' en 'wie' was globaal overeenstemming bereikt en het 'hoe' was voortdurend onderwerp van gesprek. Er vonden informele denktankbijeenkomsten plaats, evenals gezamenlijke besprekingen over de projectplannen. Gaandeweg ontstond er steeds meer draagvlak en consensus. In de jaren erna, toen de ontwikkeling van de innovatieve aanpak gecontinueerd kon worden (na goedkeuring bin-

nen OOGO-Jeugd), is er gezamenlijk verder gewerkt aan een gemeenschappelijke visie en de te bereiken doelen.

Het conceptuele idee van eerdere, betere, integralere en kostenbeheersende dyslexiezorg is voornamelijk op tactisch en strategisch niveau ontstaan. Scholen en ouders zijn van meet af aan betrokken bij de denkwijzen en uitvoeringsideeën.

Over de daadwerkelijke uitvoering en implementatie is vaak en op verschillende plekken en door verschillende ontwikkelaars en uitvoerders gecommuniceerd. De voorgenomen werkwijze is door de projectleider, de wetenschappelijk adviseur en het schoolbestuur onderwerp geweest tijdens ib-netwerken (presentaties en discussies). Casemanagers en behandelaren hebben de voorgenomen aanpak gecommuniceerd op de scholen en samen met leerkrachten, ib'ers, interne zorgspecialisten, directies en ouders/verzorgers de concrete ins en outs besproken.

In de drie vervolgotwikkellijaren is de PD-aanpak steeds verder uitgewerkt en bijgesteld en ook daarover is steeds gecommuniceerd met de scholen en de ouders. Doorontwikkeling van de concrete uitvoering vond met name plaats in het team preventieve dyslexiezorg (PD-team). Doorontwikkeling van het ondersteunende beleid op strategisch niveau vond voornamelijk plaats in de PD-stuurgroep. De beleidsmedewerkers van alle deelnemende gemeenten zijn jaarlijks op de hoogte gehouden door de PD-projectleider. Hetzelfde gold voor de directeur van het SWV, de voorzitter van het College van Bestuur van het schoolbestuur en de algemene directie van de zorginstellingen. De verantwoordelijke wethouder was – op verzoek – bereid om tijd vrij te maken om kort bijgepraat te worden. Al deze voortgangsgesprekken leverden inhoudelijke en praktische aanscherpingen op, waardoor de visie werd aangescherpt, evenals de te bereiken doelen. In e-Magazines, presentaties en publicaties in vakbladen, personeelsblad van bestuur, website van alle partijen, via flyer en filmpje werd bekendheid gegeven aan de aanpak. Ook de lokale media pikten het op.



Scan [hier](#) het krantenartikel dat eind 2017 in 'Opgroeien in Limburg' is verschenen.

Vroegtijdig nadenken over duurzame implementatie, borging en verankering

Tijdens de voorgesprekken en in alle fasen van de ontwikkeling van de preventieve aanpak, is implementatie, borging en verankering expliciet aan de orde geweest. Immers, het had geen zin om iets te ontwikkelen, dat na verloop van tijd weer zou verwateren of stop-

pen als de kartrekkers uit beeld waren. Alle partijen waren ervan overtuigd: het moet duurzaam óf niet. Lopende het eerste jaar is er na tussentijdse evaluatie al aangegeven, dat de periode van één jaar (zoals voorzien in de opzet en innovatiebudget voor het project) onvoldoende was voor doorontwikkeling tot een duurzaam en structureel arrangement. Dit soort processen duren meerdere jaren en dat werd ook ingezien door alle partijen.

Aan het eind van het eerste jaar heeft de projectleider samen met de senior-adviseur onderwijs van het schoolbestuur in een OOGO-Jeugd-overleg de voortgang en voorlopige resultaten gepresenteerd. Dit werd positief ontvangen en er kwam groen licht voor doorontwikkeling. Vanuit de PD-projectleiding is er met klem op gewezen dat doorontwikkeling alleen zin had, onder de conditie dat de PD-aanpak een structureel arrangement zou worden, waar strategische partijen meerjarige facilitering en bekostiging voor over hadden. Dit is – op strategisch niveau – toegezegd waardoor er voor verdere doorontwikkeling niets meer in de weg stond.

SMART-doelen PD-methodiek

Op basis van de hiervoor beschreven visie zijn doelen voor de te ontwikkelen innovatieve werkwijze geformuleerd, die zich richten op zowel het verbeteren van de *kwaliteit* van het dyslexietraject (Hoe zorgen we ervoor dat kinderen eerder dan nu, betere zorg krijgen en professionals daarin beter samenwerken?) als op de *kwantiteit* (Hoe zorgen we ervoor, dat het aantal doorverwijzingen naar de vergoede zorg reële proportie aanneemt?). Ook zijn er doelen geformuleerd met betrekking tot de *integrale ketenaanpak* in de regio, waarbij onderwijs en zorg vroegtijdig samenwerken. Preventieve dyslexiezorg kent doelen op operationeel, tactisch en strategisch niveau.

SMART-doelen op operationeel niveau

Doel op leerlingenniveau: het eerder en kwalitatief béter begeleiden van onderbouw-leerlingen die een gerede kans hebben om doorverwezen te worden naar de zorg, én het realiseren van een zo betrouwbaar en valide mogelijke besluitvorming met betrekking tot het vervolgtraject van de leerling.

SMART-doelen voor het PD-leerlingentraject

Aan het einde van het *PD-leerlingentraject* is voor iedereen duidelijk of de gezamenlijk uitgevoerde interventies voor de leerling:

- dusdanige vooruitgang (lezen/spellen/attitude en beleving) hebben opgeleverd, dat de begeleiding op school voortgezet kan worden (al dan niet met een follow-up traject), of:
- dat de lees- en spellingproblemen – ondanks de interventies – dusdanig ernstig zijn, dat verwijzing naar EED-zorg en/of andere zorg aangewezen is.

Om dit te meten observeren alle partijen, worden regelmatig gesprekken gevoerd (ook met de leerling) en worden op drie momenten (begin – midden – eind) zowel door school als behandelaar toetsen afgenomen.

De uit te voeren interventies zijn acceptabel voor alle partijen en komen logischerwijs voort uit de vastgestelde beginsituatie (van leerling-school-ouders). Er is bij alle partijen voldoende draagvlak voor de afgesproken werkwijze in het *PD-leerlingentraject*. Het te behalen doel is relevant voor iedereen en de afgesproken werkwijze is voor iedereen haalbaar, de stappen zijn uitvoerbaar en de inspanningen zijn aanvaardbaar. De personen die het *PD-leerlingentraject* uitvoeren beschikken over kennis, middelen en mogelijkheden (of willen daarin leren) om hun bijdrage te kunnen leveren en daarmee mee te werken aan het behalen van het doel. Tussentijds en aan het eind wordt gezamenlijk bekeken of het doel is gehaald. Het doel wordt behaald binnen (ongeveer) een half jaar, er is een start- en einddatum vastgesteld, evenals tijdstippen voor (tussentijdse) evaluatie en definitieve besluitvorming.

SMART-doelen op tactisch niveau

Doel op schoolontwikkelingsniveau: het vergroten van de handelingsbekwaamheid (kwaliteit en beleid) met betrekking tot het voorkómen van lees- en spellingproblemen en (vermoedelijke) dyslexie door samenwerking en (wederzijdse) deskundigheidsbevordering tussen onderwijsprofessionals en zorgprofessionals.

SMART-doelen voor het PD schoolontwikkelingstraject

Aan het einde van het *PD-schoolontwikkelingstraject* traject is voor alle betrokkenen duidelijk:

- in hoeverre de gezamenlijk opgestelde ontwikkelings- en verbeterdoelen zijn bereikt en duurzaam zullen (gaan) worden geïmplementeerd op de school;
- of de professionalisering ('on the job' en anderszins) heeft geleid tot (vergrote) competenties om *PD-leerlingentraject* zo optimaal mogelijk te kunnen uitvoeren.

Om dit te meten worden regelmatig gesprekken gevoerd en vinden observaties in de klassen plaats. Er zijn jaarlijks drie momenten (begin – midden – eind) waarop de school samen met de ondersteuner (casemanager (en behandelaar ter consultatie)) de stand van zaken opmaakt. De opgestelde verbeterdoelen en professionaliseringsactiviteiten zijn acceptabel voor alle partijen en komen logischerwijs voort uit de geconstateerde ontwikkelingspunten. Er is bij alle partijen voldoende draagvlak voor de afgesproken werkwijze in het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Het te behalen doel is relevant voor iedereen en de afgesproken werkwijze is voor iedereen haalbaar, de stappen zijn uitvoerbaar en de inspanningen zijn aanvaardbaar. De personen die het *PD-schoolontwikkelingstraject* ondersteunen beschikken over kennis, middelen en mogelijkheden (of willen daarin leren) om hun bijdrage te kunnen leveren en daarmee mee te werken aan het behalen van de ontwikkeldoelen. Tussentijds en aan het eind wordt gezamenlijk bekeken of de doelen zijn gehaald. De doelen zijn dusdanig opgesteld, dat ze kunnen worden behaald binnen minimaal een (half) jaar, waarbij een start- en einddatum is vastgesteld. De duur van het schoolontwikkelingstraject kan – in onderling overleg- worden verlengd met een of meerdere jaren.

Smartdoelen op strategisch niveau

Doel op strategisch PD-niveau: het gezamenlijk ontwikkelen van strategisch meerjarig beleid op het gebied van preventie van leesproblemen en dyslexie, het voorzien in de nodige randvoorwaarden voor uitvoerders en coördinatoren én het zorgdragen voor duurzame implementatie en verankering van het beleid.

SMART-doelen voor het strategisch PD-traject

Aan het einde van het *strategisch PD-traject* is voor iedereen duidelijk:

- in hoeverre een duurzame en meerjarige integrale ketenaanpak op het gebied van preventie van lees- en spellingproblemen en dyslexie is gerealiseerd;
- of de taken, rollen, co-financieringsbudgetten en verantwoordelijkheden zijn geregeld en vastgelegd;
- of de innovatieve aanpak (en de daaraan inherente strategische besluitvormingsystematiek) heeft geleid tot een verantwoorde besteding van budgetten (zorg en onderwijs).

Om dit te meten vindt regelmatig overleg plaats tussen alle strategische partners (gemeente, zorgaanbieders en schoolbestuur/SWV). Er zijn jaarlijks vier momenten waarop de stand van zaken wordt opgemaakt. Het te ontwikkelen innovatieve beleid is acceptabel voor alle partijen en komt logischerwijs voort uit de beleidsplannen (Jeugd, Passend Onderwijs). Er is bij alle partijen voldoende draagvlak voor de te ontwikkelen werkwijze in het *strategisch PD-traject*. Het te behalen doel is relevant voor iedere beleidspartij en de afgesproken werkwijze is voor iedere partij haalbaar, de stappen zijn uitvoerbaar en de inspanningen zijn aanvaardbaar. De personen die het *strategisch PD-traject* ontwikkelen beschikken over kennis, middelen en mogelijkheden (of willen daarin leren) om hun bijdrage te kunnen leveren en daarmee mee te werken aan het behalen van de doelen. Ieder jaar wordt gezamenlijk bekeken in hoeverre (de stappen om) de doelen te bereiken, zijn gerealiseerd. De strategische doelen worden behaald binnen vier jaar, waarbij een start- en einddatum is vastgesteld.

Met behulp van dit type SMART geformuleerde doelen kunnen de voortgang en resultaten van een innovatieve aanpak worden gemeten. Maar wat meet je hiermee eigenlijk en vooral, wat meet je niet? Bij deze manier van doelformulering (SMART) wordt nauwelijks rekening gehouden met de menselijke factoren die voor het welslagen van de nieuwe aanpak van cruciaal belang zijn. Dit is zeker belangrijk, als de samenwerking van verschillende disciplines en gremia de lakmoesproef vormt voor een succesvolle aanpak. Bij het stellen van doelen dient er ook aandacht te zijn voor de basisbehoeften, emoties, motivatie en de reeds verworven competentie van de samenwerkende partners. Niet in de laatste plaats dient er oog te zijn voor de mogelijke weerstand van de verschillende betrokkenen in de samenwerkingsrelaties die ze met elkaar aangaan. Om recht te doen aan deze menselijke factoren zijn er ook ecologische doelen voor de *PD-methodiek* geformuleerd.

Ecologische doelen

Naast SMART moeten doelen ook waardevol zijn voor alle betrokkenen en aansluiten bij persoonlijke factoren, basisbehoeften en (werk)ervaring en leefwereld. De volgende ecologische doelen zijn geformuleerd voor het preventiever, kwalitatiever en integraler werken dat de *PD-methodiek* voor alle betrokkenen met zich meebrengt.

Ecologische doelen

- **De leerlingen** hebben een stem en kunnen aangeven wat voor hen werkt of niet werkt en – voor zover mogelijk – wordt daar rekening mee gehouden. Omdat ze op tijd (zo vroeg mogelijk) een op henzelf afgestemd maatwerktraject krijgen, is de kans groot dat hun lees- en spellingvaardigheid verbetert en dat ze minder sociaal-emotionele problemen ervaren. Ze krijgen een passend advies voor een vervolgtraject en worden ‘meegenomen’ in de besluitvorming daarover.
- **De professionals op de werkvloer** van zowel onderwijs (leerkracht, ib'er/leesspecialist) als zorg (behandelaar) leren van en met elkaar, waardoor hun deskundigheid op natuurlijke wijze wordt vergroot. Zij zetten hun specifieke competenties ‘on demand’ voor deze leerling in, waardoor hun vakinhoudelijke kennis en pedagogisch didactische vaardigheden optimaal worden aangesproken. Ze halen het beste uit zichzelf naar boven en geven elkaar daar wederzijds waardering voor. Dit geeft voldoening, waardoor ze meer werkplezier ervaren.
- **De ouders** zijn van meet af aan een volwaardige partners. Daarbij spreken ze altijd met professionals uit onderwijs en zorg tezamen (dus geen apart overleg op school en op het behandelinstituut). Voor hen is duidelijk welke ondersteuning zij (indien mogelijk en verstandig) thuis kunnen bieden en hoe ze daarover met school en behandelaar kunnen afstemmen. Gedurende het hele traject hebben ze zicht op de vorderingen van hun kind en worden ze betrokken bij de besluitvorming voor het vervolgtraject.
- **De ondersteunende professionals** (PD-coördinatoren, casemanagers, (hoofd)behandelaren, schooldirectie, procesbegeleiders) worden uitgedaagd om vanuit de ‘middenpositie’ (tussen uitvoering en strategisch beleid) het innovatieve traject te ontwikkelen. Daarbij zetten ze hun specifieke competenties en ervaring in en delen ze hun expertise. Ze halen voldoening uit het zorgdragen voor een goede coördinatie van de PD-leerlingtrajecten en PD-schoolontwikkelingstrajecten (inclusief consultatietrajecten) op de scholen en de waardering die ze daarvoor krijgen van de strategische partners. Door met professionals uit een andere discipline samen te werken (intervisie/supervisie) vergroten ze hun deskundigheid, hetgeen een goed gevoel geeft.
- **Strategische partners** (gemeente, zorgaanbieder, schoolbestuur/SWV) werken tezamen (en dus niet ieder op zijn eigen terrein) aan de ontwikkeling van een veelbelovende preventieve aanpak. Het betreft een innovatieve aanpak, die er nog

niet is. Omdat de strategische partners hierbij zélf aan zet zijn en daarbij hun capaciteiten en vindingrijkheid kunnen inzetten, kunnen ze optimaal laten zien waar ze gezamenlijk toe in staat zijn. Ook op strategisch niveau vindt natuurlijke kruisbestuiving plaats van kennis, inzicht, vaardigheden en attitude. Daarmee krijgen de partijen vollediger en beter zicht op de vaak jarenlang aanwezige knelpunten en op realistische oplossingen die daarvoor – vanuit hun positie – ontwikkeld kunnen worden. Door wederzijds waardering ervaren ze meer werkplezier. De uitdaging zit ook in het verstandig durven afwijken van gevestigde kaders en dat ook kunnen en durven uitdragen op lokaal niveau (gemeenteraad, wethouders, SWV'en en schoolbesturen), regionaal niveau (samenwerkende gemeenten en samenwerkende SWV'en, zorgregio's) en landelijke niveau (overheid, inspectie en kwaliteitsinstanties). Verder zit de uitdaging erin om met deze preventieve en integrale aanpak ook kosten te besparen, omdat het zeker is, dat (met deze werkwijze) de juiste leerlingen naar de vergoede zorg worden verwezen. Het tezamen realiseren van de doelstellingen van hun beleid: een preventieve, kwalitatief verbeterde aanpak van jeugdhulp en passend onderwijs, moet voldoening geven.

- **De projectleider/algeheel coördinator** wordt uitgedaagd om samen met partijen (praktijk en beleid) een nieuwe aanpak te ontwikkelen, waar iedereen beter van wordt. Op zichzelf is deze uitdaging al motiverend genoeg om leiding te willen geven aan zo'n onderneming. De projectleider kan daarbij verschillende competenties en persoonlijkheidskenmerken maximaal inzetten: vakinhoudelijke kennis en vaardigheden, ervaring in praktijk en beleid, leiding kunnen geven aan betrokkenen op alle niveaus, creativiteit en lef om gevestigde ordes om te buigen en – last but not least – een onderzoekende houding. Dat alles, en vooral de wetenschap dat er écht verschil gemaakt wordt voor jonge kinderen, biedt voldoening en een niet aflatende drang om dóór te gaan, ook als het moeilijk is.

Werkwijze PD-methodiek: drie parallelle trajecten

De PD-methodiek bestaat uit drie parallelle en met elkaar verweven trajecten:

- **PD-leerlingentraject:** dit traject behelst de uitvoering van preventieve en geïntegreerde behandeling op het gebied van lezen en spellen gedurende een half jaar, waarbij behandelaar, school en ouders/verzorgers intensief samenwerken.
- **PD-schoolontwikkelingstraject:** dit traject is gericht op het ondersteunen van scholen bij de verbetering en doorontwikkeling van de basisondersteuning op het gebied van lezen en spellen en het daarbij passend beleid, waarbij de samenwerking en (wederzijdse) deskundigheidsbevordering tussen onderwijsprofessionals en zorgprofessionals centraal staat.
- **Strategisch PD-traject:** is gericht op het gezamenlijk – in lijn met de doelstellingen van Jeugdwet en Wet Passend Onderwijs – ontwikkelen van strategisch beleid op het gebied van preventie van lees- en spellingproblemen en dyslexie, waarbij strategische partners van onderwijs, gemeente en zorgaanbieders coöperatief samenwerken.

Hieronder wordt de werkwijze van de drie geïntegreerde PD-trajecten nader beschreven.

Werkwijze PD-leerlingentraject

De op basis van de toelatingsrichtlijnen toegewezen leerlingen volgen gedurende 2 x 8 weken een preventief programma, dat op school wordt aangeboden. Daarbij zetten dyslexiebehandelaars uit de zorg hun expertise in en werken in de klas – samen met de leerkracht – aan een op de begeleidingsbehoeften van de leerlingen afgestemd geïntegreerd behandelplan. In een aanpak van Respons to Intervention zetten de samenwerkende professionals hun competenties optimaal in en worden beproefde methodieken zo getrouw mogelijk uitgevoerd. Op deze manier vindt intensivering plaats van de preventieve en integrale aanpak die de school al biedt en worden de – op de individuele leerling gerichte interventies – kwalitatief opgeschaald tot (minimaal) het niveau van ondersteuningsniveau 3. De ouders/verzorgers zijn van meet af aan als educatieve partner betrokken, communiceren met school en behandelaar tezamen.

Het preventieve traject duurt ongeveer een half jaar, waarbij de behandelaar één keer per week de interventies samen met de leerkracht uitvoert en de leerkracht dit voor de rest van de week zelfstandig doet. De behandelaar legt de wekelijkse behandelingen vast en onderhoudt de communicatie met leerkracht en de ouders.

De aan de school toegewezen casemanager (zie verderop) regelt de toelating en monitort het preventieve behandeltraject. De casemanager ziet erop toe dat er wordt gedaan wat afgesproken is (zowel inhoudelijk als organisatorisch), dat data correct worden verzameld en intermedieert – indien nodig – tussen behandelaar en leerkracht/school. De casemanager is ook het aanspreekpunt voor de behandelaar als zich zaken voordoen die het preventieve behandeltraject belemmeren.

In het coördinerend team (PD-team) waar alle casemanagers en (hoofd)behandelen deel van uitmaken, worden alle leerlingtrajecten besproken en worden zich voordoende kwesties gezamenlijk (via inter- en supervisie) verhelderd en van mogelijke oplossingen voorzien.

Er vindt een beginmeting, tussentijdse meting en een eindmeting plaats met als uiteindelijke doel verantwoorde uitspraken te kunnen doen over de ernst en hardnekkigheid van de lees- en spellingproblemen van de leerling en het daarbij passend vervolgttraject. Daarbij zijn er de volgende mogelijkheden:

- De school zet de begeleiding voort, al dan niet met een (kort) follow-up traject (schooltraject), waarbij de behandelaar vinger aan de pols blijft houden
- Er vindt doorverwijzing naar EED-zorg plaats: (verkorte) diagnostiek en behandeling, waarbij de samenwerking en afstemming met school en ouders wordt voortgezet
- Er is sprake van andere diagnostiek of behandeling bij mildere of complexe problematiek

Dit leerlingentraject kent binnen een schooljaar twee tranches: (1) september t/m januari en (2) februari t/m half juli).

Werkwijze PD- schoolontwikkelingstraject

De scholen waarvan leerlingen deelnemen aan het *PD-leerlingentraject* zoals hiervoor beschreven, zijn zich ervan bewust dat preventieve dyslexiezorg méér inhoudt dan 'extra handen en hoofden' in de klas. Zij committeren zich aan het kritisch onder de loep nemen van hun lees- en spellingonderwijs en het zetten van de benodigde ontwikkelstappen om dit te optimaliseren. Om scholen daarin te ondersteunen voorziet de methodiek in een bovenschoolse ondersteuner, die casemanager is genoemd.

De casemanager overlegt met de school (ib'er, leesspecialist, directie) welk school- of klassenondersteuningstraject nodig is en hoe de school dit wil gaan vormgeven. Evaluatie van de geformuleerde schoolinterne verbeterpunten vindt halfjaarlijks plaats (gelijktijdig met de afronding van de *PD-leerlingetrajecten*). Dan wordt bekeken wat er is gerealiseerd en wat er op de rol staat voor de volgende periode.

In het coördinerend PD-team worden de *PD- schoolontwikkelingstrajecten* besproken en worden gezamenlijk (via inter- en supervisie) problemen verhelderd en oplossingen bedacht. Voor scholen die intensievere begeleiding willen op een specifiek gebied (bijvoorbeeld het vergroten van leerkrachtvaardigheden op het gebied van convergente differentiatie, opstellen en cyclisch uitvoeren van dyslexiebeleid, getrouwe uitvoering en implementatie van het ICT-programma Bouw!) is er de mogelijkheid om een intensiever traject aan te vragen. De methodiek voorziet in een consultatietraject voor scholen, waarbij naast de ondersteuning van de casemanager ook behandelaren geconsulteerd kunnen worden. Dit is een apart traject, dat scholen ook apart moeten aanvragen.

Voor het geval dat de schoolvragen het specifieke preventieve dyslexietraject te boven gaan, zijn er korte lijnen voorzien met het schoolbestuur. Te denken valt aan langdurig onvoldoende op orde zijn van ondersteuningsniveau 1 of 2, onvoldoende ondersteuning van de leerkrachten door ib'ers/leesspecialisten of structureel onvoldoende onderwijskundig beleid vanuit de directie. In die gevallen neemt de bovenschoolse procesbegeleider van het bestuur het over en worden passende trajecten in gang gezet, waarbij niet zelden het bovenschoolse onderwijsloket van het schoolbestuur wordt ingeschakeld.



Werkwijze strategisch PD-traject

Met betrekking tot het strategische PD-traject is het initiatief genomen door de gemeenten om zorgaanbieders uit te nodigen – samen met Passend Onderwijs – een innovatieve aanpak te ontwikkelen en daarmee invulling te geven aan het Jeugdbeleid, waar dyslexie onderdeel van uitmaakt.

Bestuurlijk legt het ondersteuningsplan van het Samenwerkingsverband de basis voor Passend Onderwijs. In de *Westelijke Mijnstreek* is ervoor gekozen om de regie voor de basisondersteuning met betrekking tot lezen en spellen (ON1-ON2-ON3) én ON4 bij de schoolbesturen te beleggen en een budget voor dit onderdeel van Passend Onderwijs aan de besturen toe te kennen.

De strategische partner voor de PD-methodiek aan de onderwijskant zijn dus de schoolbesturen. Aan de kant van de gemeente voerde de grootste gemeente de regie met korte lijnen naar de andere drie gemeenten van de *Westelijke Mijnstreek*. Door de initiërende zorgaanbieder waren al eerste contouren voor de beleidsmatige aspecten van een gezamenlijk te ontwikkelde preventieve methodiek uitgezet.

Onder leiding van een onafhankelijke projectleider hebben de strategische partijen gewerkt aan het beleidsmatig ontwikkelen van een preventieve aanpak in het project 'Dyslexie in Transitie'. Een stuurgroep (met vertegenwoordigers van alle partijen en projectleiding) heeft parallel aan het uitvoeringstraject (*PD-leerlingstraject* en *PD-schoolontwikkelingstraject*) leidinggegeven aan deze strategische ontwikkeling.

De inhoudelijke keuzes en de daarvoor benodigde implementatiestrategie (waaronder het voorzien in randvoorwaarden) zijn tijdens de ontwikkelperiode jaarlijks vastgelegd in de projectplannen en later in gezamenlijk opgestelde overeenkomsten. Uiteindelijk heeft dit geresulteerd in een onderwijszorgarrangement met de naam *Preventieve Dyslexiezorg*. Dit structurele arrangement wordt in cofinanciering bekostigd door de gemeente en schoolbesturen.

Rollen, taken en verantwoordelijkheden PD-methodiek

Bij het ontwikkelen van een nieuwe methodiek is het van groot belang dat vanaf het begin goed nagedacht wordt over de taken en verantwoordelijkheden van de verschillende betrokkenen. Evenals de methodiek zelf, ontwikkelen rollen, taken en verantwoordelijkheden van de betrokkenen zich gaandeweg.

Hieronder zijn de rollen, taken en verantwoordelijkheden op de verschillende uitvoeringsniveaus van de PD-methodiek kort beschreven. Dit om betrokkenen een handreiking te bieden om de eigen taak zo goed mogelijk in te vullen en – in onderling overleg – af te bakenen ten opzichte van de taken van de andere betrokkenen.

Betrokkenen bij de PD-methodiek	
Operationeel niveau	
Leerkracht	De leerkracht voert 1x per week samen met de behandelaar de preventieve interventies uit, de rest van de week voert de leerkracht deze zelfstandig uit. De leerkracht leert van de interprofessionele samenwerking en heeft korte lijnen met de ouders.
Behandelaar	De behandelaar stelt in afstemming met school en ouders het integraal behandelplan op en voert 1x per week samen met de leerkracht de preventieve interventies uit. De behandelaar zet inhoudelijke expertise en coachingsvaardigheden maximaal in tijdens de interprofessionele samenwerking en de samenwerking met de ouders.
Intern begeleider	De ib'er ondersteunt de leerkracht(en) (eventueel samen met de interne leesspecialist) en heeft op schoolniveau de regie over het <i>PD-leerlingstraject</i> . De ib'er voert samen met directie en het team het <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i> uit en is daarvoor contactpersoon voor de casemanager en geconsulteerde behandelaar.
Interne leesspecialist	De schoolinterne leesspecialist (remedial teacher, taal-, of dyslexiespecialist) ondersteunt de leerkracht en ib'er met inhoudelijke expertise en coaching in afstemming met de behandelaar. De leesspecialist kan ook – in plaats van de ib'er – de coördinatie hebben over het <i>PD-leerlingstraject</i> . De leesspecialist heeft tevens een rol in het <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i> . NB: Niet iedere school heeft een leesspecialist.
Schooldirectie	De schoolleiding is verantwoordelijk voor de inbedding van de PD-methodiek in het schoolbeleid, hetgeen inhoudt dat de visie met betrekking tot preventie, goed lees- en spellingonderwijs en interprofessioneel samenwerken daadwerkelijk wordt gerealiseerd in het onderwijskundig handelen in de praktijk. De schoolleiding faciliteert, stimuleert en bemiddelt waar nodig. Ook ziet de directie toe op de kwaliteit van PD-uitvoering en PD-implementatie en de resultaten die dit voor PD-leerlingen oplevert.

Tactisch niveau

PD-team	Het PD-team coördineert en monitort de uitvoering op de scholen, leert door intervisie en training en bemiddelt waar nodig. Ook is het PD-team aanspreekpunt voor de strategische partners. Het PD-team bestaat uit de PD-projectleider/coördinator(en), casemanagers, (hoofd)behandelaren, Bouw!-projectleider en senior-adviseur onderwijs van schoolbestuur (N = ≥15). Het PD-team komt 6 x per jaar bij elkaar.
Coördinator(en) PD-team	De coördinatoren van het PD-team zijn verantwoordelijk voor de aanmelding, toewijzing, verdeling van de <i>PD-leerlingstrajecten</i> en de professionalisering van het PD-team. Zij zijn eerste aanspreekpunt voor de uitvoerders, ouders, zorgaanbieders, beleidsmedewerkers van schoolbesturen en gemeenten. Tijdens de vier ontwikkeljaren was de PD-projectleider tevens coördinator van het PD-team. Nu de PD-methodiek structureel is, wordt deze taak uitgevoerd door twee en later door drie coördinatoren (onderwijs & zorg).
Casemanager	De casemanager (CM) is een (bovenschoolse) onderwijsspecialist (zelf meestal ib'er of leesspecialist op de eigen school) met kennis van uitvoering en beleid op het gebied van lees- en spellingonderwijs op alle ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3). De casemanager wordt door het schoolbestuur gefaciliteerd en heeft zowel de taak om het preventieve behandeltraject voor leerlingen (<i>PD-leerlingstraject</i>) te monitoren als het <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i> te stimuleren en mede te begeleiden. Bij 'calamiteiten' is de casemanager intermediair tussen behandelaar en school. Om dit alles goed te kunnen doen, maakt de casemanager deel uit van het PD-team.
Behandelaar	De behandelaar zet – naast de uitvoering van de <i>PD-leerlingstrajecten</i> op de scholen – expertise in in het PD-team en – indien gevraagd – in het kader van een consultatietraject.
Hoofdbehandelaar	De hoofdbehandelaar (inmiddels: regiebehandelaar genoemd) volgt de <i>PD-leerlingstrajecten</i> via de behandelaars, begeleidt hen, leidt het Multi Disciplinair Overleg (MDO) (voorafgaand aan de evaluatiegesprekken op school), zet expertise in waar nodig (PD-team, consultatie door scholen) en draagt ertoe bij – met inzet van wetenschappelijk onderbouwde kennis – om de PD-methodiek zo doeltreffend mogelijk te laten verlopen.
Projectleider-Bouw!	De Bouw!-projectleider coördineert bovenschools de uitvoering en implementatie van het ICT-programma Bouw!, dat integraal deel uitmaakt van de PD-methodiek. Het organiseren van (boven)schoolse trainingen en uitwisseling en het ondersteunen van scholen bij het opstellen van Bouw!-beleid behoort tot de taken van de Bouw!-projectleider. Tevens is zij of hij aanspreekpunt voor alle scholen, ouders en het PD-team.

Strategisch niveau

PD-stuurgroep	<p>De PD-stuurgroep ontwikkelt gezamenlijk strategisch beleid (inhoudelijk en budgettair) en ziet toe op de uitvoering en implementatie op tactisch en – in afstemming met het PD-team – op operationeel niveau. De stuurgroep legt de ontwikkelde methodiek vast in beleidsdocumenten en geeft sturing aan cyclische kwaliteitszorg en datamonitoring. De stuurgroep bestaat uit vertegenwoordigers van de strategische partijen:</p> <ul style="list-style-type: none">- senior-adviseur onderwijs van schoolbestuur- senior-beleidsmedewerker van de gemeente- management van de zorgaanbieder. <p>De PD-projectleider bereidt de stuurgroepvergaderingen voor en neemt zelf ook aan het stuurgroepoverleg deel. De stuurgroep komt 3 à 4 keer per jaar bij elkaar.</p>
Senior beleidsmedewerker gemeente	<p>De senior beleidsmedewerker van de gemeente maakt deel uit van de PD-stuurgroep en is door de gemeente(n) gemandateerd om op strategisch niveau de PD-methodiek te implementeren volgens de door de gemeente uitgezette lijn én in afstemming met de andere strategische partners, zowel met betrekking tot praktijk als beleid.</p>
Senior adviseur onderwijs schoolbestuur	<p>De senior adviseur onderwijs is door het schoolbestuur gemandateerd om zowel op tactisch als op strategisch niveau de PD-methodiek te implementeren volgens de door het schoolbestuur uitgezette lijn in afstemming met de andere strategische partners, zowel met betrekking tot praktijk als beleid.</p>
Management/directie zorgaanbieder	<p>De directeur/manager van de zorgaanbieder(s) is verantwoordelijk voor het op strategisch niveau implementeren van de PD-methodiek volgens de eigen ontwikkelde invulling, de door de gemeente uitgezette lijn en in nauwe afstemming met het schoolbestuur.</p>

PD-projectleiding

De PD-projectleiding is verantwoordelijk voor het optimaal ontwikkelen van de PD-methodiek in brede zin (*PD-leerlingentraject*, *PD-schoolontwikkelingstraject* en *strategisch PD-traject*) en de uitvoering en duurzame implementatie daarvan. Daarnaast optimaliseert de PD-projectleiding de samenwerking (op alle niveaus) en draagt zorg voor goede communicatie en verdere uitrol van de PD-methodiek.

Waarborgen van taken, rollen en verantwoordelijkheden

Beschrijvingen van taken en verantwoordelijkheden zijn zinvol en nuttig, echter – zoals bij zoveel zaken – ‘the proof of the pudding, is in the eating’. Enerzijds is de complexiteit van een rol nooit volledig te vatten in takenlijstjes, anderzijds is niet de beschrijving van de taken, maar de wijze waarop deze daadwerkelijk worden uitgevoerd in de praktijk, cruciaal. Voor de PD-methodiek is de wijze waarop dit ook effectief in onderlinge samenwerking gebeurt, een kritische succesfactor. De enige manier om daar achter te komen, is het samen te *doen* en steeds gezamenlijk te bepalen of de beoogde resultaten al dan niet zijn bereikt.

Om het waarborgen van kwaliteit van uitvoering en implementatie te ondersteunen, zijn de taakomschrijvingen in het kader van de PD-methodiek meegenomen in de functionerings- en beoordelingssystematiek op de scholen en in de gesprekken over benodigde professionalisering. In het PD-team en de PD-stuurgroep is voortdurend aandacht voor de kwaliteitsbewaking en zijn – waar nodig – bijstellingen doorgevoerd. Stimuleringsgesprekken zijn gevoerd door senior-adviseur onderwijs, hoofdbehandelaar en PD-projectleider ten behoeve van het bevorderen van kwaliteit van zowel de uitvoerende als de strategische partijen.

Tijdens de ontwikkeljaren is bij het opstellen van de begroting gebruik gemaakt van de taakomschrijvingen (inclusief een indicatie van ureninzet). Ook na het structureel worden van de PD-methodiek, vormen de taakomschrijvingen nog steeds het uitgangspunt voor de gesprekken over taken en de daarvoor beschikbaar te maken tijd.

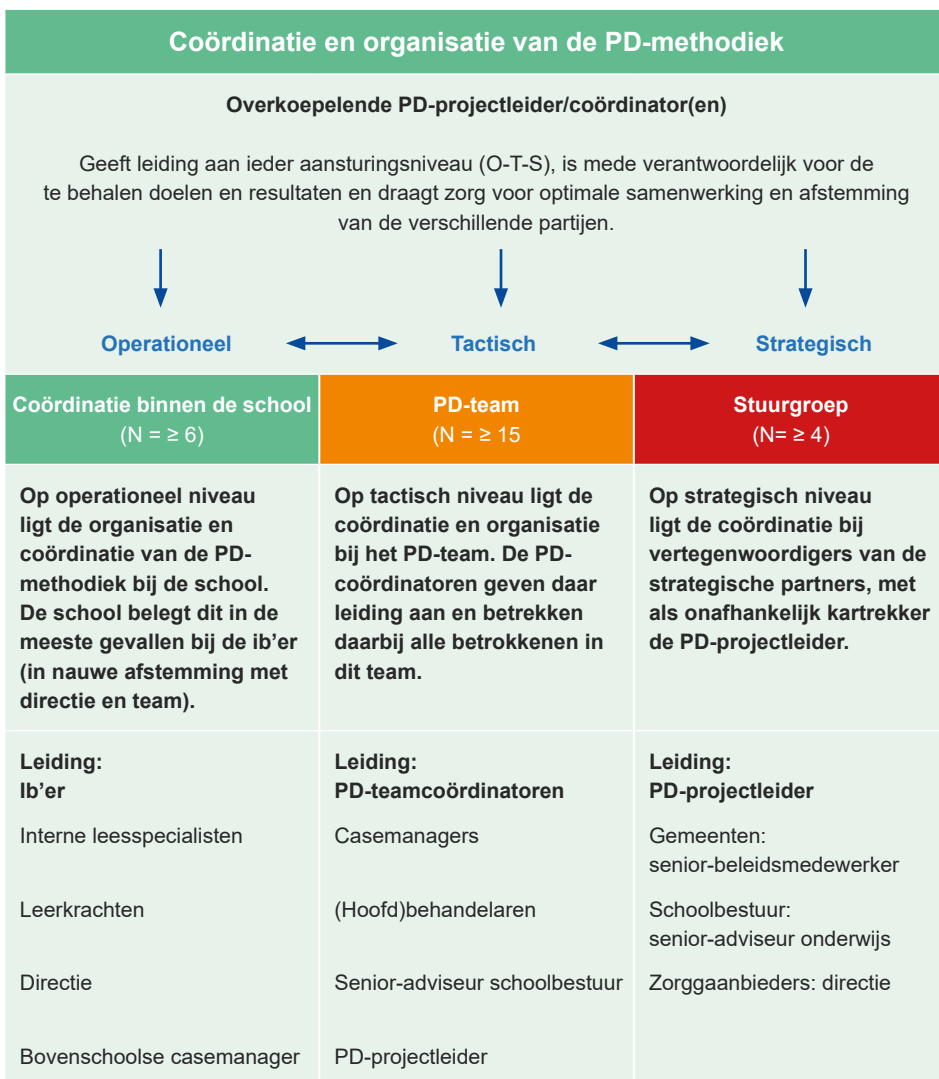
Naast de samenvatting van rollen, taken en verantwoordelijkheden zoals deze hiervoor is gegeven, is voor iedere rol een uitgebreide taakomschrijving voorhanden.



Download deze [hier](#)
Rollen, taken en verantwoordelijkheden Preventieve Dyslexiezorg

Coördinatie en organisatie van de PD-methodiek

Voor het ontwikkelen, uitvoeren en implementeren van de PD-methodiek zijn afspraken gemaakt met betrekking tot de coördinatie van de (verschillende trajecten) en het geheel. Samenwerking is een nobel streven, maar deze komt in gevaar als er geen heldere afspraken zijn over coördinatie en verantwoordelijkheden. Te allen tijde moet voorkomen worden dat niemand zich verantwoordelijk voelt en dat het schip stuurloos dobert op de woelige baren. Het volgende schema biedt inzicht in de benodigde coördinatie en verantwoordelijkheden van zowel het *PD-leerlingentraject*, het *PD-schoolontwikkelingstraject* en het *strategisch PD-traject* en de afstemming tussen de trajecten.



De ib'er is binnen de school de coördinator van het *PD-leerlingentraject*. Hij of zij ziet toe op en ondersteunt de gezamenlijke uitvoering in de klas en het educatief partnerschap van ouders, verzamelt data en legt afspraken vast. De casemanager monitort op afstand en is aanspreekpunt voor de ib'er.

Verder geeft de ib'er (in nauwe afstemming met directie en team) leiding aan het *PD-schoolontwikkelingsproject*, daarbij ondersteund door de casemanager en daar waar sprake is van een consultatietraject door de (hoofd)-behandelaars.

PD-projectleider en PD-teamcoördinatoren monitoren de PD-trajecten op afstand op basis van verkregen informatie van casemanagers, behandelaars of rechtstreeks via de scholen.

De PD-coördinatoren sturen het PD-team aan en zijn verantwoordelijk voor een goede uitvoering van zowel het *PD-leerlingentraject* als het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Zij onderhouden contact met de stuurgroep (gevraagd en ongevraagd).

Zij zijn aanspreekpunt voor ouders, scholen en gemeenten als het om vragen over de methodiek gaat.

De PD-projectleider (voor zover zelf niet PD-coördinator) maakt deel uit van het PD-team, evenals de hoofdbehandelaar en (op afroep) de senior-adviseur onderwijs. Zij zijn aanspreekpunt voor de PD-coördinatoren en alle PD-teamleden.

De leden van de stuurgroep zijn verantwoordelijk voor de inbedding van uitvoering en beleid in onderwijs- en zorgstructuur. Zij zijn katalysator voor de beleidsmatige samenwerking én coördinatie die daarvoor nodig is. Zij leggen beleid met betrekking tot de PD-methodiek vast en zien erop toe dat partijen zich aan de afspraken houden.

De PD-projectleider maakt als onafhankelijk voorzitter deel uit van de stuurgroep én geeft mede leiding aan de gezamenlijke ontwikkeling van de PD-methodiek in brede zin.

De PD-projectleider overlegt en stemt ook af met strategische partijen die niet deelnemen aan de stuurgroep: directie SWV, gemeenten, wethouder, OOGO.

Overzicht van coördinatie en organisatie van de PD-trajecten.

Dit overzicht maar ook de uitgebreide beschrijving van rollen, taken en verantwoordelijkheden biedt richting aan hoe de PD-methodiek gecoördineerd en georganiseerd kan worden. In de praktijk kan hieraan andere invulling worden gegeven, kunnen betrokkenen bijvoorbeeld 'dubbelrollen' vervullen. Steeds dient echter duidelijk te zijn, wie aanspreekpunt is voor organisatie en coördinatie op de verschillende niveaus, ook dienen de coördinatoren van de verschillende PD-trajecten korte lijnen met elkaar te hebben en te houden.

Meer kijken:



[Edutalk](#): tweegesprek Wied Ruijsenaars en Ria Kleijnen (deel 1) (begin 2016)

Deze opname is het eerste deel van een tweegesprek tussen Wied Ruijsenaars (honorair hoogleraar Orthopedagogiek) en Ria Kleijnen (projectleider). Zij spreken over de innovatieve aanpak van dyslexie in het project *Dyslexie in Transitie*, iets minder dan een jaar na de start.

Discussie, reflectie en aanbevelingen

Discussie en reflectie

Bij de ontwikkeling van een methodiek als de PD-methodiek is het realiseren van daadwerkelijke gedragsverandering een van de belangrijkste factoren voor succes. Mensen moeten ervaren dat hetgeen waar ze aan meewerken beter is voor de leerlingen en voor henzelf ("What is in it for me"). Ze moeten serieus genomen worden in hun eerdere ervaringen met veranderingen en de mogelijke weerstand die ze tegen verandering hebben opgebouwd.

Bij de ontwikkeling van de PD-methodiek zijn alle betrokkenen van meet af aan in de ontwikkeling meegenomen en is de ontwikkeling van de methodiek steeds op de agenda gebleven: in de scholen, het PD-team en de PD-stuurgroep. De betrokkenen zijn gehoord en gezien. Zij zijn beloond ook, omdat de samenwerking hen iets opleverde omdat zij – vanuit hun eigen functie – werkelijk het verschil konden maken voor de jonge leerlingen en hun ouders.

Die waardering voor diegenen die het iedere dag moeten doen én diegenen die ervoor zorgen dat zij het iedere dag kunnen doen, is gebleven, ook toen de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement werd. Toen kwam echter wel een ander veranderkundig fenomeen om de hoek kijken. Voor de nieuwe besturen, scholen en gemeenten speelde het 'not invented here'-gegeven. Anderen hebben dit uitgevonden en om zich als nieuwe deelnemer te kunnen identificeren met de nieuwe werkwijze, is acclimatiseringstijd nodig. Daar is met name door de strategische partners en de PD-projectleider veel aandacht voor geweest, nieuwe partners zijn goed ingeprikt en betrokken bij doorontwikkeling. Voortdurend is ingezet op heldere communicatie, voorlichting en professionalisering.

Op deze manier is het gelukt om de innovatieve, preventieve werkwijze, die de naam PD-methodiek heeft gekregen, met zijn allen van de grond te krijgen. Daarbij heeft ook de factor 'geluk' een grote rol gespeeld. Vanuit een gedeeld 'waarom' durfden partners op ieder niveau het aan om het 'wat' en 'wie' nader in te vullen, terwijl het 'hoe' nog vanaf de grond vormgegeven moest worden. Het kunnen omgaan met onzekerheden, met 'logische' weerstand en het vermogen om steeds te anticiperen op aanpassingen op basis van voortschrijdend inzicht, hebben alle betrokkenen getoond. Als iedereen (de senior-adviseur onderwijs en de Bouw!-projectleider voorop) dit allemaal trotseert voor de goede zaak, dan mag je van geluk spreken.

Aanbeveling

Hiervoor is al aangegeven, dat er bij het ontwikkelen van iets nieuws, dat wel al in de hoofden van de ontwikkelaars bestaat, maar nog geen realiteit is, heel veel kanttekeningen te zetten zijn. Vanuit verschillende belangen en ervaringen brengt 'de buitenwacht' van alles in, bijvoorbeeld waarom een nieuwe methodiek niet haalbaar of zelfs contraproductief zou kunnen zijn.

Zet door en doe het samen!

Een aanbeveling voor alle anderen die dit traject willen bewandelen, is dan ook: “Laat je niet uit het veld slaan. Als je gaat voor de goede zaak, ga er dan ook voor!”. Je bent het aan jezelf verplicht om – als het in je macht ligt – het lees- en spellingonderwijs en dyslexiezorg voor jonge kinderen veel eerder en beter vorm te geven.

Belangrijk is daarbij wel om alles – wat er op voorhand – te regelen valt, ook zo goed als mogelijk te regelen. Steek daarbij strategisch in: als je een van de strategische partners (gemeente-schoolbestuur/SWV-zorgaanbieder) niet meekrijgt, is het moeizaam ontwikkelen. Het heeft weinig zin om maar alvast te beginnen met een paar scholen, één zorgaanbieder of één goedwillende gemeente, zonder dat daarvoor door alle strategische partners tezamen keuzes zijn gemaakt. De kans is dan groot, dat goedbedoelde initiatieven verzanden in een ‘mer à boire’ aan strategische regelgeving, gebrek aan randvoorwaarden en – en dat is nog het meest fruikende – het ontbreken van een gezamenlijk gedragen visie.

Literatuur

- Batstra, L. & Frances, A. (2013). Psychiatrische overdiagnostiek voorkomen zonder onderbehandeling te riskeren. *De psycholoog*, 48 (6), 10-17.
- Bower, P. & Gilbody, S (2005). Stepped care in psychological therapies: Access, effectiveness and efficiency. Narrative literature review. *British Journal of Psychiatry*, 186, 11-17.
- Inspectie van Onderwijs (2019). *Dyslexieverklaringen. Verschillen tussen scholen nader bekeken*. Utrecht, maart 2019.
- Maassen, H. (2019). Anderhalvelijnszorg goed alternatief voor ziekenhuiszorg. *Medisch Contact*, juli 2019. <https://www.medischcontact.nl/nieuws/laatste-nieuws/nieuwsartikel/anderhalvelijnszorg-goed-alternatief-voor-ziekenhuiszorg.htm>
- Ruijsenaars, A.J.J.M. (2014). Tijd om te veranderen is nu aangebroken! *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2014/5, 8-10.



Aan het woord: senior-adviseur onderwijs schoolbestuur

De senior-adviseur onderwijs is als vertegenwoordiger van het schoolbestuur vanaf het begin bij het project betrokken geweest. De contouren van het project waren geschetst, maar de concrete invulling moest nog helemaal gebeuren. Samen met de projectleider heeft ze gekeken hoe dat het beste vormgegeven kon worden. Het projectplan was toegekend voor een eerste pilotjaar, waarbij het schoolbestuur nog enige slagen om de arm had gehouden. Met name: hoe was de te ontwikkelen preventieve dyslexieaanpak te integreren in het meerjarenbeleid van het bestuur, men wilde niets opgelegd krijgen. Besloten is toen klein te beginnen en ze is gaan creëren met de projectleider, mensen erbij gaan zoeken, en structuur aan de inhoud gaan geven. Daarin heeft de senior-adviseur onderwijs een grote rol gespeeld, een soort pioniersrol.

“Het meeste contact heb ik met de projectleider. Dit is vaak informeel en werkt daarom juist heel goed, omdat het heel kleinschalig is, de lijntjes kort zijn en er makkelijk beslissingen genomen kunnen worden. Formeel zijn er ook bijeenkomsten, waarbij naast het schoolbestuur, de zorginstelling en de gemeente betrokken zijn. Deze bijeenkomsten verlopen goed, maar uiteindelijk werkte ik toch vooral veel samen met de projectleider. De zorginstellingen dachten ook mee over hoe het er in de praktijk aan toe zou moeten gaan, vooral de (hoofd)behandelaren.

De samenwerking met betrekking tot het project en het werken aan het project heeft mij – zeker tijdens de eerste twee jaren – drie tot vier keer meer tijd gekost dan ik van te voren had ingeschat. Ik vind het werk leuk en zinvol, maar het is wel veel. Ik ervaar de verhouding tussen de tijd die ik in het project steek en wat het project oplevert, als goed, al ben ik hier wel kritisch op. Ik heb bijvoorbeeld gaandeweg besloten, dat ik niet meer de volledige tijd bij de bijeenkomsten van het PD-team aanwezig wil zijn, omdat me dat teveel tijd kost. Ik ben nu voor bepaalde onderdelen en op afroep aanwezig. Op die manier bewaak ik mijn tijd. Wat ik op dit moment heel tijdrovend vind, zijn de onderhandelingen met gemeentes over zorgarrangementen. Hier gaat heel veel tijd in zitten, omdat de onderhandelingen erg lang duren en maar mondjesmaat iets opleveren. Het hoort erbij en het is erg belangrijk dat we samen strategisch werken aan een structureel onderwijszorgarrangement.

Ik ben erg blij met de preventieve werkwijze en vind dat dit echt in het onderwijs thuis hoort. Ik vind het vreemd dat je – terwijl je als leerkracht voelt en ziet dat een leerling serieuze problemen heeft – nog anderhalf jaar allerlei dingen aan moet tonen en protocollen moet volgen, voordat de leerling de juiste hulp kan krijgen. Vaak zijn er ook al eerder signalen dat een leerling een ‘risicoleerling’ is, bijvoorbeeld als de ouders en/of broers/zussen ook al last van dyslexie hebben. Voor iedereen is het beter om gelijk te beginnen met preventieve behandeling, voor de leerkracht ook want die steekt extra tijd in de leerling die niet goed meekomt met de groep. Dan mis je als leerkracht vaak de expertise die een behandelaar kan bieden.

Wat ik heel goed vind aan preventieve werkwijze, is dat de behandelaars in de klas komen, zodat de interventies aansluiten en de leerkracht ook kan leren van de behandelaar, en andersom. De behandelaars weten van de hoed en de rand in het onderwijs en daardoor verloopt de samenwerking soepel en kan ook de leerkracht zich focussen op de preventieve behandeling van de leerling.

Wat ik zeker wil behouden, is dat de leerling niet alleen geholpen wordt, maar dat de school ook gestimuleerd wordt het lees- en spellingonderwijs en het dyslexiebeleid onder de loep te nemen. Dit vind ik erg waardevol, omdat het dyslexiebeleid dat een school heeft vaak in eerste instantie goed lijkt, maar als er dan gerichte en kritische vragen over gesteld worden er toch nog een en ander aan schort. Als schoolbestuur krijg je door dit project ook meer kwalitatief zicht op het handelen van de scholen. Het dyslexiebeleid wordt nu van alle kanten aangepakt. Zowel de protocollen op school, professionalisering in de klas, de inzet van extra expertise bij de begeleiding van de leerlingen en de samenwerking met de ouders.

Wat ik wel merk, is dat mensen vastlopen op de tijdsplanning. Gesprekken die ingepland moeten worden en waarbij meerdere partijen betrokken zijn, kosten soms erg veel planningstijd. Het is heel zonde als de preventieve behandeling van een leerling hierdoor vertraagd wordt. Dit is een aspect dat zeker nog verbeterd kan worden. Een ander verbeterpunt vind ik, dat nog lang niet iedereen op de hoogte is van de verschillende rollen binnen het project en de taken en verantwoordelijkheden die daar voor de scholen bij horen. Hier ligt een rol voor de casemanager, aan het begin van het traject moeten de rollen verduidelijkt worden voor de verschillende betrokkenen, zodat zij zich beter naar hun rol kunnen gedragen en weten wie de regie heeft. Ook zou het duidelijker kunnen zijn wie, wanneer de verslaglegging doet en hoe dit onderling wordt gecommuniceerd.

Voor mij is het project geslaagd, wanneer het een integraal onderdeel van de arrangementensystematiek van de gemeente is, in goede samenwerking en afstemming tussen onderwijs en zorg. Daarnaast ben ik ervan overtuigd, dat het project alleen duurzaam kans van slagen heeft als er iemand is, die aansturing geeft en de regie voert op het project. Die persoon hoeft niet inhoudelijk de regie te nemen, maar het is belangrijk dat iemand de touwtjes aan elkaar knoopt, zodat het project een geheel blijft. Mooi zou zijn als in de toekomst de aansturing zou kunnen plaatsvinden in co-creatie tussen onderwijs & zorg.”

NB: Inmiddels is de aanpak een structureel onderwijszorgarrangement en zijn ook andere senior-beleidsadviseurs van andere schoolbesturen in de regio bij de PD-methodiek betrokken.

Hoofdstuk 2

Proces van uitvoering

PD-methodiek op de scholen

De illustratie toont een concrete situatie van de uitvoering van het *PD-leerlingentraject* uit het eerste ontwikkeljaar van de PD-methodiek. De PD-projectleider (het vak van behandelaar nog niet verleerd) voert de preventieve behandeling in nauwe samenwerking met de leerkracht uit. De leerkracht geeft op het smart-board instructie aan de klas. De behandelaar – met de PD-leerling naast zich – heeft hetzelfde scherm op de laptop.

Bij het uitvoeren van het gezamenlijk opgestelde geïntegreerde behandelplan, is de afstemming op het didactisch-pedagogisch handelen in de klas een belangrijk element. Hoe kan de basisinstructie – die gegeven wordt door de leerkracht – maatwerkgericht afgestemd worden op de PD-leerling? De behandelaar geeft intensieve instructie op ON3 door direct extra uitleg of verdiepende instructie te geven als de leerling dit nodig blijkt te hebben. Als de andere leerlingen onder begeleiding van de leerkracht oefenen, oefent de PD-leerling onder begeleiding van de behandelaar, waarbij in (kleine) stappen de mate van intensiteit op de behoeften van de PD-leerling wordt afgestemd. De behandelaar ondersteunt het leerproces met feedback (“Hoe heb je dit aangepakt?”) en feed-forward (“Hoe kun je dit het beste aanpakken?”). Bij de zelfstandige verwerking kan de PD-leerling zonodig hulp vragen aan de behandelaar, die het vragen van hulp positief waardeert (“Wat goed dat je even om hulp vraagt.”).

De leerkracht schuift aan, zodra de klassensituatie dit toelaat. De behandelaar bepaalt samen met de leerkracht of, en zo ja welke extra oefeningen op ON3 de leerling mee naar huis krijgt. Zowel leerkracht als behandelaar complimenteren de leerling voor de inzet en de behaalde resultaten. Na afloop (in de pauze) stemmen leerkracht en behandelaar af hoe de leerkracht de intensieve begeleiding de rest van de week kan voortzetten. De behandelaar maakt een sessieverslag met aandachtspunten voor thuis en school.



Inhoudsopgave

Hoofdstuk 2 – Proces van uitvoering PD-methodiek op de scholen

Inleiding	156
Aanmeldingsprocedure voor scholen	157
• Uithodigen van scholen om aan te melden	157
- Vrijwillige aanmelding	157
- Periode van aanmelden	157
- Aantal leerlingen per schooljaar per school	158
Toewijzingsprocedure	159
• Eerste selectie van de aanmeldingen	159
• Toewijzing van professionals aan scholen/leerlingen	160
• Toewijzing van leerlingen	160
• Toewijzing van behandelaars aan leerlingen/scholen	160
• Toewijzing van casemanagers (bovenschools)	161
• Toewijzing aan gemeenten en schoolbesturen	161
• Bespreking van verdeling in PD-team	161
Kennismaking en intake op de scholen	162
• Kennismakingsgesprek op school	163
• Intakegesprek op school	165
De uitvoering van de PD-trajecten	166
Proces van uitvoering PD-leerlingentraject	167
• Startgesprek PD-leerlingentraject op school	167
- Kennismaking professionals en ouders en verhelderen rollen	167
• Ingrediënten Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)	168
- Hulpvraag van leerling, school en ouders	169
- Bepalen van beginsituatie	170
- Integratief beeld	171
- Toetsende behandeling	173
- Doelen van het PD-leerlingentraject	174
- Globale doelen voor lezen en spellen	174
- Globale doelen voor andere aspecten die deel uitmaken van het PD-leerlingentraject	174
- Inzet van programma's en methodes	175

- Programma's en methodes op ON-3	175
- Bouw! als standaard onderdeel van de PD-methodiek	176
- Vastleggen van vervolgafspraken	176
• Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBP)	177
Proces van uitvoering PD-schoolontwikkelingstraject	178
• Startgesprek en voortgang PD-schoolontwikkelingstraject	178
- Kiezen van realistische verbeterdoelen	179
- Formuleren van SMART-doelen per verbeterpunt	179
- Planning van schoolintern verbetertraject	179
- Werkwijze schoolintern verbetertraject	179
- Voortgangsgesprekken PD-schoolontwikkelingstraject	180
- Afronding PD-schoolontwikkelingstraject	180
• Eerste uitvoeringsperiode PD-leerlingentraject	180
- Het proces van uitvoering in de klas	181
- Respons to Instruction/Intervention (RTI)	182
- Attitude en beleving	182
- Behandelingsformulier en sessieverslagen	183
- Tussentijds Multi-Disciplinair Overleg (MDO) op behandelinstituut	184
- Tussentijdse evaluatie PD-leerlingentraject op school	186
- Tussentijdse 'vinger aan de pols' PD-schoolontwikkelingstraject	188
• Tweede uitvoeringsperiode PD-leerlingentraject	188
- Tweede Multi-Disciplinair Overleg (MDO) op behandelinstituut	189
- Eindevaluatie PD-leerlingentraject op school	190
- Vervolgtrajecten na afronding van PD-leerlingentraject	191
- Eindverslag PD-leerlingentraject	194
- Evaluatie van het PD-schoolontwikkelingstraject	194
• Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg compleet	194
Meer lezen	195
Reflectie, discussie en aanbevelingen	196
Literatuur	199
<i>Aan het woord: een behandelaar van het eerste uur</i>	200



Proces van uitvoering PD-methodiek op de scholen

Inleiding

In dit hoofdstuk zijn de schijnwerpers op de uitvoering van de PD-methodiek op de scholen gericht. Zoals in deel 1 al is beschreven, betreft dit de uitvoering van twee elkaar aanvullende en veelal parallel verlopende trajecten:

- het *PD-leerlingentraject* (half jaar)
- het *PD-schoolontwikkelingstraject* (een (half) jaar of langer)

De uitvoering van beide trajecten wordt in dit praktijkdeel vrij uitgebreid beschreven, zowel inhoudelijk als organisatorisch. Dit om diegenen die de PD-methodiek zelf in de eigen praktijk en eigen context vorm willen geven, concrete handreikingen te bieden.

Het PD-leerlingentraject wordt van begin tot eind beschreven. Hoe vindt aanmelding, toewijzing en intake plaats? Welke inhoudelijke keuzes worden gemaakt, wat gebeurt er concreet op de werkvloer en thuis, wie zijn daarbij betrokken, hoe vindt evaluatie en besluitvorming plaats?

Het PD-schoolontwikkelingstraject, dat in de meeste gevallen gelijktijdig plaatsvindt (maar langer kan duren), wordt eveneens concreet beschreven. Hoe vinden de intake en keuzes voor verbeterdoelen plaats, hoe worden deze in een verbetertraject uitgevoerd en hoe wordt geëvalueerd of de doelen zijn bereikt?

Evenals in deel 1 is (voor de duidelijkheid) het PD-schoolontwikkelingstraject in een andere kleur weergegeven. Laat onverlet, dat het om twee op de scholen uitgevoerde trajecten gaat, die op elkaar inwerken en elkaar versterken.

Handzame documenten en handreikingen zijn als bijlagen toegevoegd.

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

Aanmeldingsprocedure voor scholen

Ruim voor het nieuwe schooljaar (mei/juni) worden de scholen uitgenodigd leerlingen aan te melden voor preventieve dyslexiezorg. Scholen vullen het aanmeldingsformulier in met onderbouwing voor de aanmelding. De ouders zijn op de hoogte en akkoord met de aanmelding en weten dat definitieve toelating pas plaatsvindt ná het intakegesprek. Voor de zomer weten de scholen welke leerlingen – in principe – kunnen deelnemen aan *PD-leerlingentraject* en is er een datum gepland voor het kennismakings- en intakegesprek. Nadat de aanmeldingen op de scholen zijn besproken en er voorlopig akkoord is, worden ze definitief beoordeeld door de coördinatoren van het PD-team en – daar waar nodig – voorgelegd aan een hoofdbehandelaar. Scholen leveren daartoe het volledige leerlingdossier aan, dat – via de casemanager – bij de toegewezen behandelaar wordt bezorgd.

Uitnodigen van scholen om aan te melden

Scholen krijgen vanuit een centraal aanmeldadres informatie over de mogelijkheid om leerlingen aan te melden voor het *PD-leerlingentraject* en het onlosmakelijk daaraan verbonden *PD-schoolontwikkelingstraject* met vereisten voor professionalisering. Scholen kunnen bij onduidelijkheid of vragen terecht bij de coördinatoren van het PD-team. De ouders vullen op verzoek van de school een toestemmingsverklaring in. De scholen sturen de aanmelding naar het centraal voor PD-ingestelde mailadres.

Vrijwillige aanmelding

In overleg met het schoolbestuur en de andere strategische partners is besloten, dat scholen zich in principe vrijwillig kunnen aanmelden. Scholen die dit niet uit zichzelf doen, worden benaderd door de PD-coördinatoren voor een gesprek. De meest voorkomende reden voor geen deelname is het prioriteit willen geven aan andere verbeteronderwerpen, zoals gedragsaanpak, de aanpak van rekenproblemen of hoogbegaafdheid. Daar waar een school – op basis van de door het bestuur/SWV gemonitorde lees- en spellingresultaten – baat heeft bij deelname aan het preventieve traject (en de school zich alsnog niet aanmeldt), benadert de procesbegeleider van het bestuur de school voor nader overleg.

Periode van aanmelden

Het traject kent twee tranches: het eerste halfjaar van een schooljaar (september t/m januari) en het tweede halfjaar (februari tot juli) van een schooljaar. Er is ervoor gekozen om in de periode mei/juni voorafgaand aan het nieuwe schooljaar voor beide tranches te laten inschrijven. De school kan aankruisen voor welke periode ze het traject aanvraagt.

Aantal leerlingen per schooljaar per school

Van meet af aan is er een beperking gelegd op het aantal aan te melden leerlingen, per jaar. Scholen kunnen twee onderbouwleerlingen per jaar aanmelden. Van deze 'richtlijn' kan beredeneerd naar boven of beneden worden afgeweken. Er is een aantal redenen om het aantal aan te melden leerlingen tot twee leerlingen te beperken.

Op de eerste plaats voorziet de PD-methodiek in een traject, dat parallel aan het preventief behandeltraject voor de leerlingen ook een leertraject voor de professionals omvat. Het is expliciet de bedoeling dat er geleerd wordt en dat de in de preventieve werkwijze opgedane inzichten ten goede komen aan alle leerlingen in de groep, die dit nodig hebben. Gaandeweg vindt er verkorting en internalisering van dit leerproces plaats en wordt de PD-methodiek opgenomen in het dagelijkse handelen, en wordt daarmee routine zoals de bedoeling is.

Op de tweede plaats betreft de werkwijze een arbeidsintensief proces dat de 'diepte' ingaat. Voor de twee leerlingen wordt een individueel, geïntegreerd behandelprogramma opgesteld, krijgt de interprofessionele afstemming inhoudelijk vorm en wordt data-gestuurd gewerkt. Het contact met de ouders is intensief. Het is gebleken, dat deze intensieve leeraanpak voor de meeste scholen voor jaarlijks twee leerlingen een haalbare optie is.

Een volgende reden om te kiezen voor het aantal van twee leerlingen per jaar per school, is dat een behapbare schaal noodzakelijk is om dit intensieve traject te organiseren en coördineren. Bij een deelname van bijvoorbeeld 40 scholen betreft dit 80 leerlingentrajecten en 40 schoolondersteuningstrajecten per jaar. Met name op tactisch niveau (PD-team) moet dit uitvoerbaar zijn in de uren die daarvoor staan. Zowel het *PD-leerlingentraject* als het *PD-schoolontwikkelingstraject* is arbeidsintensief mede omdat de trajecten methodisch worden gevolgd in de vorm van kleinschalig praktijkgericht onderzoek.

Een laatste reden betreft de kosten van het traject. Voor de PD-methodiek was tijdens de ontwikkeljaren – en is ook na het structureel worden van deze aanpak – een vastgesteld budget voor preventieve aanpak voorhanden (cofinanciering gemeenten en schoolbesturen). Dit bedrag heeft geen open einde en bij de gemeentelijke aanbesteding, is het te besteden budget voor preventieve dyslexiezorg mede gebaseerd op de ervaringsgegevens van twee leerlingen per school per jaar. Het is niet uitgesloten dat dit – op basis van datamonitoring en voortschrijdend inzicht – in de toekomst nader onder de loep genomen dient te worden. Stemmen van met name directies van scholen wijzen in die richting.

Het is de bedoeling dat er geleerd wordt en dat de expertise tegelijkertijd en zeker gaandeweg ook voor alle andere leerlingen ingezet kan worden, en de school op den duur het *PD-leerlingentraject* zelfstandig kan uitvoeren. De ondersteuning op het gebied van schoolontwikkeling en beleid door de casemanager, draagt hieraan bij.

Omdat ook andere leerlingen van de preventieve aanpak kunnen profiteren, is het ‘gelijkheidsbeginsel’ (iedere leerling heeft recht op eenzelfde ondersteuning, als dat nodig is) – dat geopperd werd door een van de nieuw, participerende schoolbesturen – dan ook niet in het geding. Als een school veel meer dan twee leerlingen in de onderbouw aanmeldt (het is voorgekomen dat tien leerlingen werden aangemeld) dan is er méér aan de hand. Veelal betreft het dan een fundamentele aanpak van het lees- en spellingonderwijs en niet slechts het verbeteren en samen leren op ondersteuningsniveau 3, waar dit traject zich hoofdzakelijk op richt. In dat geval is er een omvattender ondersteuningstraject nodig, waarin het bovenschoolse onderwijsloket van bestuur/SWV of andere onderwijsondersteuningsinstanties mede aan zet zijn.

Download hieronder het aanmeldingsformulier, de toestemmingsverklaring voor de ouders en de korte beschrijving van de PD-trajecten voor scholen:



Download [hier](#) de
Aanmeldprocedure Preventieve Dyslexiezorg.



Download [hier](#) het
Toestemmingsformulier
ouders/verzorgers.



Download [hier](#) de korte beschrijving
Preventieve Dyslexiezorg voor scholen.

Toewijzingsprocedure

De toewijzingsprocedure kent een aantal achtereenvolgende stappen, die in het volgende worden beschreven.

Eerste selectie van de aanmeldingen

De eerste selectie vindt plaats door de coördinatoren van het PD-team in juni/juli, voorafgaand aan het nieuwe schooljaar. De aanmeldingsformulieren van de scholen krijgen bij binnenkomst een cijfer, dit om – bij teveel aanmeldingen – op basis van volgorde van binnenkomst te kunnen selecteren. De PD-teamcoördinatoren bekijken de aanmeldformulieren op compleetheid, kwaliteit van de onderbouwing en motivatie. Indien de informatie

onvolledig of onduidelijk is, wordt contact opgenomen met de scholen met het verzoek de informatie aan te vullen en/of mondeling te onderbouwen. Leerlingen die evident niet binnen de criteria vallen (bijvoorbeeld omdat ze op voorhand al niet aan de PD-toelatingsrichtlijnen voldoen, in een hogere groep zitten of al bij de vergoede zorg zijn aangemeld) worden met onderbouwing van argumenten afgewezen. Op deze manier maken de PD-teamcoördinatoren een eerste selectie, waarbij voor iedere aanmelding een codering wordt gehanteerd: *ja-in orde*, *ja-matig* (nog vragen te beantwoorden tijdens intake), *twijfel* (expertoverleg nodig) en *nee* (afwijzing).

Toewijzing van professionals aan scholen/leerlingen

Voor de zomervakantie vindt er een overleg plaats tussen de PD-coördinatoren, een hoofdbehandelaar (*zorg*) en een senior-adviseur onderwijs van bestuur/SWV (*onderwijs*). De leerlingen waar *twijfel* over bestaat worden besproken en zonodig wordt er aanvullende informatie aan scholen gevraagd. Ook wordt dan alvast gekeken naar de toewijzing van behandelaars en casemanagers aan de scholen/leerlingen en wordt nagegaan of gemeentes en schoolbesturen evenredig zijn vertegenwoordigd.

Toewijzing van leerlingen

Leerlingen die in aanmerking komen voor de verdere voortgang, namelijk het intake-gesprek op de school door de casemanager, worden over de twee periodes in het jaar verdeeld. Hierbij wordt in acht genomen, dat er geen overschrijding plaatsvindt bij tranche 1 (veelal de meest gewenste periode). Criteria voor de toewijzing aan de tranches zijn: (1) kwaliteit van de onderbouwing (toegewezen codering); (2) volgorde van aanmelding en (3) criteria samenhangend met behandelaars en casemanagers (zie hieronder).

Toewijzing van behandelaars aan leerlingen/scholen

Bij de toewijzing van behandelaars aan de *PD-leerlingentrajecten*, wordt een aantal zaken meegewogen:

- Het aantal casussen per tranche: veelal is dit 5 à 6 leerlingen per behandelaar per tranche.
- Het samen voorkomen van een PD-traject en een curatief (EED) traject op een school. Bij voorkeur is er per school sprake van dezelfde behandelaar voor beide trajecten.
- Behandelaren van twee verschillende instituten op een school. Dit kwam vooral in het begin voor. In onderling overleg is destijds bepaald hoe dit werd opgelost.
- Indien mogelijk: eigen voorkeur van behandelaars op basis van inhoudelijke argumenten (bijvoorbeeld reeds bekend met de werkwijze van de school) én logistieke argumenten (clusteren van scholen die dicht bij elkaar liggen in verband met reistijd).

Toewijzing van casemanagers (bovenschools)

Bij de toewijzing van de casemanagers aan scholen wordt eveneens een aantal zaken meegewogen:

- Het aantal scholen: drie tot zes scholen per casemanager.
- Bekendheid (of juist niet) met de school, met name met ib'ers/directie.
- Indien mogelijk: eigen voorkeur van de casemanager voor een school op basis van inhoudelijke of logistieke argumenten.

Toewijzing aan gemeenten en schoolbesturen

Specifiek voor de PD-methodiek is dat er rekening gehouden dient te worden met een evenredige vertegenwoordiging van alle gemeenten en schoolbesturen. Dit is een punt van aandacht, omdat scholen zich in principe vrijwillig aanmelden en ervoor gezorgd moet worden, dat de toedeling gelijkmatig over gemeenten en schoolbesturen verdeeld is.

Algemeen geldt voor de toewijzing, dat er rekening gehouden dient te worden met de mate van ervaring van scholen, behandelaars, casemanagers, besturen en gemeenten. Bij voorkeur wordt een nieuwe behandelaar niet gekoppeld aan een nieuwe school; er dient ervaring met de PD-aanpak aanwezig te zijn. Dat geldt overigens ook op strategisch niveau waar nieuwe beleidsmedewerkers of senior-adviseurs onderwijs – daar waar mogelijk – ingewerkt worden door collega's, die ervaring hebben met de PD-methodiek.

Bespreking van verdeling in PD-team

De voorgenomen toewijzing van trajecten aan leerlingen/scholen wordt besproken in het PD-team en in onderling overleg wordt de definitieve verdeling voor de operationele samenwerking op de scholen gemaakt. Per school worden casemanagers en behandelaars aan elkaar gekoppeld en zij stemmen tijdens de PD-teambijeenkomst af over planning (trekken ter plekke de agenda) en de globale inhoudelijke aanvliegroute. Omdat de casemanagers in het vervolg van het traject als eerste aan zet zijn, krijgen zij de aanmeldingsformulieren van de voorlopig geselecteerde leerlingen en vernemen zij de vragen en twijfels die er nog liggen.

In de daaropvolgende periode van ongeveer een maand bezoeken de casemanagers de scholen en wordt duidelijk of de voorlopig geselecteerde leerlingen definitief in aanmerking komen voor een *PD-leerlingentraject*. Ook wordt dan duidelijk aan welke ontwikkelpunten de school wil werken. Casemanager en behandelaar houden daarover contact.

De coördinatoren van het PD-team maken een overzicht van de verdeling van de PD-trajecten en sturen dit naar alle betrokkenen. Dit overzicht laat in een oogopslag de verdeling zien met alle betrokkenen per traject, hetgeen bijdraagt aan 'korte lijnen' in de com-

municatie. Deze verdeling is voorlopig; na de intakegesprekken kunnen hier nog kleine wijzigingen in aangebracht worden.



Download [hier](#) de verdeling trajecten preventieve dyslexiezorg over leerlingen en scholen.

Kennismaking en intake op de scholen

Het kennismakings-/intakegesprek vindt bij voorkeur voor de zomer plaats. De aan de school toegewezen casemanager voert dit gesprek met de ib'er en de leerkracht(en) van de aangemelde leerling. Bij een eerste deelname aan het PD-leerlingentraject is de directie bij dit gesprek aanwezig.

Zoals in deel 1 al is beschreven, is het doel van deze gesprekken zowel het *PD-leerlingentraject* als het *PD-schoolontwikkelingstraject* te bespreken:

- **PD-leerlingentraject:** gezamenlijk bepalen of de leerlingen die aangemeld zijn toelaatbaar zijn en voor welke tranche; bespreken of de school akkoord gaat met de werkwijze (behandelaar werkt in de klas samen met de leerkracht, inzet preventief ICT-programma Bouw!). Bespreken welke gegevens nodig zijn en hoe en wanneer het leerlingendossier wordt aangeleverd.
- **PD-schoolontwikkelingstraject:** bespreken van de bereidheid het *PD-schoolontwikkelingstraject* in te gaan, daarvoor eigen verbeterdoelen te stellen en deel te nemen aan professionalisering zoals deze voor Preventieve Dyslexiezorg is voorzien.

De casemanager houdt deze gesprekken met de school. Er zijn dus nog geen ouders of behandelaars bij aanwezig. Zo gauw helder is dat een leerling aan het *PD-leerlingentraject* gaat deelnemen, brengt de school de ouders op de hoogte en worden zij actief betrokken bij het traject.

Als een school voor het eerst deelneemt aan een PD-traject verdient het aanbeveling om het kennismakingsgesprek als apart gesprek te plannen. Dit om voldoende tijd te hebben om kennis te maken, de werkwijze uit te leggen en wederzijdse verwachtingspatronen af te stemmen. Het intakegesprek kan dan snel daarna gepland worden. Als de school al bekend is met de PD-werkwijze kan de kennismaking (met nieuwe professionals) en het intakegesprek in één gesprek plaatsvinden. Als beide gesprekken in één keer gepland worden, reken dan op 2 uur in totaal.

Hieronder worden doel en gang van zaken van beide gesprekken kort besproken. Omdat het voor de kwaliteit van de uitvoering van belang is, dat alles van te voren goed wordt besproken, is er een handleiding voor deze gesprekken ontwikkeld.



Download [hier](#) de handleiding voor kennismakings- en intakegesprek PD-methodiek.

Kennismakingsgesprek op school

Het doel van het kennismakingsgesprek is nader kennis te maken (casemanager en school) en het bespreken van de PD-methodiek/werkwijze, taken en rollen. Met betrekking tot de twee samenhangende PD-trajecten is het doel het verzamelen van aanvullende informatie over (1) de aangemelde leerlingen (*PD-leerlingentraject*) en (2) de kwaliteit, beleid en professionalisering op het gebied van leesproblemen en dyslexie (*PD-schoolontwikkelingstraject*). Aan het kennismakingsgesprek nemen de casemanager, ib'er/leespecialist en de betrokken leerkrachten deel. De directie neemt ook deel aan het gesprek als het de eerste keer is, dat de school deelneemt aan het PD-traject.

Voor het goed verlopen van het PD-traject is het belangrijk om van te voren de verwachtingspatronen goed af te stemmen, de redenen en motivatie voor deelname aan het PD-traject te verhelderen en te inventariseren welke ervaringen de school heeft met (andere) vormen van ondersteuning.

Met betrekking tot het *PD-leerlingentraject* wordt de aangemelde leerlingen besproken, waarbij een globale toetsing plaatsvindt van de specifieke leerlingkenmerken (en de onderbouwing daarvan) aan de toelatingsrichtlijnen van het *PD-leerlingentraject*.



Download [hier](#) de toelatingsrichtlijnen *PD-leerlingentraject*.

Als er voldoende argumenten lijken te zijn om de leerling(en) in aanmerking te laten komen voor het PD-traject, bespreekt de casemanager wat de school aan gegevens moet aanleveren en hoe de verdere intake verloopt (zie: intakegesprek).

Leerlingendossier voor intake PD-leerlingentraject

- LVS-gegevens en (indien voorhanden) gegevens van andere, relevante methode-onafhankelijke toetsen
- Resultaten van methode-gebonden toetsen
- Concrete hulpvraag
 - Van leerling
 - Van leerkracht
 - Van ouders/verzorgers
- Handelingsplan(nen) tot nu toe (doel, werkwijze, resultaten)
- Motivatie waarom het preventieve traject voor deze leerling aangewezen is

NB: in onderlinge afstemming worden mogelijk ook nog andere gegevens aangeleverd, die specifiek voor het PD-traject van de leerling van belang zijn.

Met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelingstraject* (dat onlosmakelijk onderdeel uitmaakt van de PD-methodiek) wordt ingegaan op de professionalisering die er gevolgd dient te worden om deel te kunnen nemen aan het PD-traject (Bouw!, blended learning). De casemanager introduceert de werkwijze van het *PD-schoolontwikkelingstraject* en vraagt de school (voorafgaand of tijdens het intakegesprek) het PD-schoolontwikkelingsformulier in te vullen. Daarin worden vragen gesteld over de kwaliteit van het primaire proces op ON1-ON2-ON3, de deskundigheid van leerkracht(en), ib'er/lees-, taal-, dyslexiespecialist, de inzet van ICT-hulpmiddelen, ouderbetrokkenheid, schoolbeleid, schoolontwikkeling en deskundigheidsbevordering op het gebied van lezen, spellen en dyslexie. De school maakt ten aanzien van deze aspecten een eigen inschatting die tijdens het intakegesprek (zie verderop) wordt besproken. Indien de school op het aanmeldingsformulier heeft aangegeven gebruik te willen maken van een verdiepend consultatietraject, legt de casemanager uit wat dit inhoudt en wat dit van de school vraagt.



Download [hier](#) het PD-schoolontwikkelingsformulier.

Het kennismakingsgesprek wordt afgerond met de bespreking van een aantal organisatorische en praktische zaken, zoals afspraken over schoolinterne coördinatie van het PD-traject, de aan te leveren gegevens voor zowel het *PD-leerlingentraject* als het *PD-schoolontwikkelingstraject*. In onderlinge afstemming wordt een datum gepland voor het intakegesprek.

Intakegesprek op school

Het doel van het intakegesprek is tweeledig: (1) met betrekking tot het *PD-leerlingentraject*: samen beslissen of de aangemelde leerlingen definitief in aanmerking komen voor het PD-traject en (2) met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelingstraject*: samen bespreken welke ontwikkelpunten de school heeft op het gebied van lezen, spellen en dyslexie, de wijze waarop de school daaraan wil gaan werken, met inbegrip van het professionaliseringstraject dat daarbij ondersteunend is. Aan het intakegesprek nemen de casemanager, ib'er/leesspecialist en de betrokken leerkrachten deel. De directie neemt deel aan het gesprek als het de eerste keer is, dat de school deelneemt aan het PD-traject.

Met betrekking tot het *PD-leerlingentraject* wordt de definitieve intake uitgevoerd, waarbij de door de school aangeleverde gegevens (leerlingendossier) worden getoetst aan de PD-toelatingsrichtlijnen. Is er sprake van de daarin genoemde kenmerken en/of specifieke risicofactoren? Wat is de concrete hulpvraag van leerling, ouders en school en wat is er tot nu toe gedaan om de gesignaleerde problemen aan te pakken? Deze toetsing vindt in dialoog met de school plaats, zodat voor iedereen duidelijk is, of en waarom een leerling wel of niet toegelaten kan worden. De school weet, dat er nog een finale toetsing plaatsvindt door de PD-team-coördinatie, zonodig met raadpleging van een hoofdbehandelaar. Mochten er zwaarwegende redenen zijn om de leerling alsnog niet toe te laten, wordt dit zo spoedig mogelijk aan de school en de casemanager gemeld. De verdere routing wordt besproken, waarvan een startgesprek met ouders, behandelaar, schoolprofessionals en casemanager de volgende stap in de het traject is.

Met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelingstraject*, is het belangrijk dat dit zo goed mogelijk aansluit bij de ontwikkeldoelen, die de school heeft vastgelegd in het *SchoolOndersteuningsProfiel* (SOP). Scholen verschillen in onderwijsconcept, in specifieke ondersteuning, in deskundigheid en vooral ook met betrekking tot de specifieke ontwikkeldoelen die ze zich stellen. Voorbeelden van ontwikkeldoelen die aansluiten bij ontwikkelpunten met betrekking tot de PD-methodiek, zijn onder andere:

- Het hebben van hoge verwachtingen: optimale opbrengsten en werken met einddoel in zicht.
- Doorontwikkeling systematische toepassing van de protocollen voor leesproblemen en dyslexie.
- Het verbinden van preventieve dyslexiezorg met kwalitatief (technisch) leesonderwijs
- Ouderbetrokkenheid: verdieping educatieve samenwerking met als doel verduidelijken wederzijdse verwachtingen.
- Verdieping van de doorgaande lijn in ondersteuningstructuur en het kwaliteitsbeleid dat daarvoor nodig is.

Hoe meer de ontwikkelpunten in het kader van de PD-methodiek aansluiten bij de algemene ontwikkeldoelen van de school (SOP), hoe groter de kans is, dat er ook daadwerkelijk

duurzame verbetering wordt gerealiseerd. Daar waar scholen kiezen voor andere ontwikkeldoelen (bijvoorbeeld op het gebied van gedrag, rekenen, hoogbegaafdheid), wordt samen met de school gekeken hoe de PD-ontwikkelpunten dan alsnog vorm kunnen krijgen.

Door dit van tevoren goed voor te bereiden, kan de casemanager hierover een betere dialoog voeren en samen met school goede afwegingen maken met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Het door de school ingevulde PD-schoolontwikkelingsformulier wordt besproken en op basis daarvan formuleert de school globale verbeterpunten, waar het komende (half) jaar (of langer) aan gewerkt gaat worden. Ook maakt de school een definitieve keuze voor professionalisering (Bouw!, blended learning) en bepaalt wie aan deze trainingen gaan deelnemen. De verdere routing wordt besproken, waarvan een startgesprek over het *PD-schoolontwikkelingstraject* (met casemanager, ib'er/leesspecialist/directie) de volgende stap in het traject is.

Het intakegesprek wordt afgerond met het definitief vastleggen van organisatorische en praktische zaken over schoolinterne coördinatie van het PD-traject en het definitief aanleveren van de gegevens voor zowel het *PD-leerlingentraject* als het *PD-schoolontwikkelingstraject*. In onderlinge afstemming wordt geregeld wie alle betrokkenen benadert voor het startgesprek voor het *PD-leerlingentraject*. Ter plekke wordt een afspraak gemaakt voor het startgesprek van het schoolontwikkelingstraject.

De casemanager voorziet in de verslaglegging van de gesprekken en draagt zorg voor de verspreiding daarvan. Voor de verslaglegging is een format (invulversie) ontwikkeld.



Download [hier](#) de invulversie voor verslaglegging kennismakings- en intakegesprek.

De uitvoering van de PD-trajecten

Nadat helder is welke leerlingen deel gaan nemen aan het *PD-leerlingentraject* en de contouren van het *PD-schoolontwikkelingstraject* zijn besproken, starten beide trajecten. Deze vinden in de meeste gevallen ongeveer gelijktijdig plaats. Dit parallelle 'oplopen' wordt bij voorkeur ook in de vervolgjaren gecontinueerd. In het volgende wordt het proces van uitvoering van beide trajecten zowel inhoudelijk als organisatorisch beschreven.

Proces van uitvoering PD-leerlingentraject

Het *PD-leerlingentraject* start met een gesprek waar alle betrokkenen bij aanwezig zijn. Hieronder worden doel, inhoud en een aantal organisatorische zaken besproken.

Startgesprek van het PD-leerlingentraject op de school

Het startgesprek is de officiële start van het *PD-leerlingentraject*. Voorafgaand aan dit gesprek heeft de school de ouders geïnformeerd over de toewijzing aan het PD-traject en wat dit in grote lijnen inhoudt. De behandelaar heeft voorafgaand aan dit gesprek een concept-behandelplan opgesteld, op basis van de door de school aangeleverde gegevens.

Het doel van het startgesprek is om nader kennis met elkaar te maken, de werkwijze van het PD-traject te verhelderen en – en dat is het allerbelangrijkste – gezamenlijk doelen op te stellen voor het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GPPD)*. Aan dit gesprek nemen de ouders/verzorgers, de betrokken leerkracht(en), de ib'er/leesspecialist, de behandelaar en de casemanager deel. De interne begeleider (ib'er) of leesspecialist van de school leidt het gesprek en ziet erop toe dat alle betrokkenen voldoende aan het woord komen en dat de gezamenlijk opgestelde aanpak voor iedereen helder is.

Hieronder wordt de gang van zaken tijdens het startgesprek voor het *PD-leerlingentraject* in grote lijnen besproken. Omdat het voor de kwaliteit van de uitvoering van uitzonderlijk belang is, dat alles op voorhand duidelijk is voor alle betrokkenen, is er een handleiding voor dit startgesprek ontwikkeld.



Download [hier](#) de handleiding startgesprek PD-leerlingentraject op de school.

Kennismaking professionals en ouders en verheldering rollen

Samenwerking van alle actoren is een belangrijke succesfactor voor het welslagen van het *PD-leerlingentraject*. Ouders en verzorgers zijn een belangrijke partner, omdat zij hun kind heel goed kennen en veel ervaringskennis kunnen inbrengen. Professionals (onderwijs en zorg) maken nader kennis met elkaar. Verder is het van belang dat ieders rol en verantwoordelijkheid expliciet wordt besproken (zie kader hieronder).

Kennismaking en verheldering van rollen tijdens startgesprek PD-leerlingentraject

Alle betrokkenen maken (nader) kennis met elkaar en ieders rol wordt nader toegelicht:

- **Casemanager** legt uit hoe het PD-traject in elkaar zit en belicht de eigen rol: vanuit bovenschools perspectief monitoren van het leerlingentraject, bijwonen van evaluatiegesprekken en ondersteunend zijn voor de school op het gebied van lezen, spellen en dyslexie.
- **Behandelaar** stemt het preventieve behandeltraject af met school en ouders, legt dit vast in het plan (GBPD), voert een keer per week de preventieve behandeling samen met de leerkracht(en) uit, stuurt sessieverslagen naar school en ouders, verzamelt samen met de ib'er alle data voor de tussentijdse en eindevaluatie en voor de besluitvormingsprocedure voor vervolgentraject.
- **Leerkrachten** voeren het behandelplan een keer per week samen met de behandelaar uit, de rest van de week werken ze zelfstandig verder aan de gezamenlijk afgesproken aanpak, daarbij ondersteund door ib'er/leesspecialist van de school. De ouders worden door de leerkrachten op de hoogte gehouden en krijgen ondersteuning als dat nodig is. Leerkrachten zijn partner in de uiteindelijke besluitvormingsprocedure.
- **Ib'er en/of leesspecialist** ondersteunen de leerkrachten, zorgen voor LVS-data, leggen afspraken van de overleggen vast (in afstemming met de behandelaar). Zij zijn partner in de uiteindelijke besluitvormingsprocedure. Daarenboven zijn ze gesprekspartner voor de casemanager als het gaat om schoolontwikkeling op het gebied van lezen, spellen, dyslexie.
- **Ouders/verzorgers** brengen hun eigen 'verhaal' in, worden meegenomen in de voorgestelde aanpak (en hun rol daarin) en stemmen af met leerkracht en behandelaar over de ondersteuning die zij zelf thuis kunnen bieden. Zij hebben een eigen inbreng in de uiteindelijke besluitvormingsprocedure.

Ingrediënten voor Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)

In een open gesprek wordt het concept handelingsplan (GBPD), dat de behandelaar op basis van door de school aangeleverde intakegegevens heeft opgesteld, besproken. De behandelaar neemt hierbij het voortouw en leidt het gesprek over de volgende ingrediënten van het plan.

Ingrediënten voor het Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)

De volgende ingrediënten voor het preventief behandelplan van de leerling worden besproken:

- Aanleiding voor het PD-leerlingentraject en algehele doelstelling van het traject voor deze leerling
- Hulpvraag van leerling, school en ouders
- Beginsituatie van leerling, school en ouders
- Beschermende en belemmerende factoren van leerling, school en ouders
- Reeds geboden hulp: op school, thuis, externe hulpverleners
- Integratief beeld (dynamisch ontwikkelingsmodel)
- Toetsende behandeling → doelen en handelingsafspraken gericht op:
 - Optimaliseren en compenseren op het gebied van lezen
 - Optimaliseren en compenseren op het gebied van spellen
 - Attitude en beleving / leesbevordering en leesmotivatie / afstemmen op andere problemen of kenmerken
- Communicatie over de voortgang:
 - Behandelaar maakt een verslag van iedere gezamenlijke behandeling (sessie)
 - School en ouders interacteren hierop
- Wijze van evalueren (tussentijds/eind op school, met daaraan voorafgaand Multi-Disciplinair-Overleg) en besluitvorming (inclusief eindverslag)
- Praktische afspraken en planning

De ouders/verzorgers en de school krijgen ruim de kans om hun ‘verhaal’ te vertellen. Vanuit het unieke verhaal van leerling en context worden alle actoren actief betrokken bij de concrete invulling van de verschillende onderdelen van het behandelplan. Belangrijk is, dat er een realistisch en haalbaar plan voor de leerling wordt opgesteld, dat door iedereen gedragen wordt.

Hieronder wordt inhoudelijk ingezoomd op de verschillende ingrediënten van het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg* om daarna de draad van het startgesprek weer op te pakken.

Hulpvraag van leerling, school en ouders

De behandelaar nodigt de ouders en school uit om hun vragen en zorgen toe te lichten en deze te formuleren in een of meerdere concrete hulpvragen. De leerling wordt hier – op een leeftijdsadequate wijze – naar gevraagd aan het begin van het preventieve behandeltraject.

Hulpvragen: enkelvoudig of meervoudig

Hulpvragen (klachten) kunnen enkelvoudig of meervoudig zijn. Zo kunnen ouders of leerkrachten bijvoorbeeld vragen of hun kind/de leerling mogelijk dyslectisch is (enkelvoudige, onderkende vraag). Ook kunnen de vragen meerdere aspecten betreffen: Is mijn kind/de leerling dyslectisch, zou dit met x of y samenhangen en wat is de beste manier om hulp te bieden? Dan betreft het een meervoudige vraag die zowel onderkendend, verklarend als indicierend/adviseerend is.

De hulpvragen worden zo duidelijk en concreet mogelijk geformuleerd en opgenomen in het plan. Benadrukt wordt dat de hulpvragen in het verdere proces nader worden geduid en meegenomen worden tot aan het eind van het *PD-leerlingentraject*. Dan wordt samen bekeken of de hulpvragen naar tevredenheid beantwoord kunnen worden.

Bepalen van beginsituatie

Om verantwoorde keuzes te kunnen maken voor het geïntegreerde plan van aanpak, dient de beginsituatie in kaart te worden gebracht. Hierbij wordt gekeken naar de beginsituatie van de leerling, school en ouders en naar de beschermende en belemmerende factoren van alle actoren. Voorts wordt gekeken naar welke hulp reeds geboden is op school, thuis of door eventuele externe hulpverleners.

Verkennde behandelingsanalyse (VBA)

Het bepalen van de beginsituatie wordt binnen de behandelingscyclus de *verkennde behandelingsanalyse (VBA)* genoemd (Ruijsenaars, 2001/2019; De Bruyn & Ruijsenaars, 2015). Deze verkennde analyse is handelingsgericht: de nadruk ligt niet op de verklaring, maar op factoren die het probleem ook tijdens de interventies in stand kunnen houden. De verkennde behandelingsanalyse biedt zicht op de volgende aspecten:

- Wat speelt een rol bij écht veranderen?
- Faciliterende en belemmerende factoren
- Handelingsgerichte aanpak: leerling – school & behandelaar – ouders
- Verklaringen en factoren die het probleem in stand houden

In het *PD-leerlingentraject* brengt de behandelaar samen met de andere actoren in kaart welke factoren een rol kunnen gaan spelen als het écht op veranderen aan komt. Waar moet rekening mee gehouden worden als die verandering een 'verandering ten goede' wil zijn, als doelen gerealiseerd willen worden en als we willen dat de leerling en andere betrokkenen na afloop tevreden zijn (Veerman, e.a., 2000; Veerman & Damen, 2003).

Deze aspecten worden in het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)* beschreven bij de beginsituatie en de beschermende en belemmerende factoren. Cruciaal voor de PD-methodiek is, dat dit wordt beschreven voor alle actoren: leerling, school, ouders en behandelaar. Er wordt daarbij geput uit de door de school aangeleverde leerlinggegevens en het startgesprek, waarbij alle actoren aanwezig zijn. Voor het beschrijven van beschermende en belemmerende factoren binnen de PD-methodiek is een handreiking ontwikkeld.



Download deze [hier](#) de Handreiking beschermende en belemmerende factoren.

Integratief beeld

Om tot een goede preventieve behandelplan te komen, dient er op een systematische manier orde aangebracht te worden in het geheel aan kenmerken van de leerling én van de context (school en thuis). Om deze ordening op een systematische manier te kunnen aanbrengen, wordt er bij de PD-methodiek gewerkt met een model: het dynamisch ontwikkelingsmodel (Pennington, 2002).

Dynamisch ontwikkelingsmodel

In het dynamisch ontwikkelingsmodel wordt ervan uitgegaan dat dyslexie een ontwikkelingsstoornis is vanaf het begin en dat daar meestal meerdere factoren aan ten grondslag liggen. Factoren gelegen in de leerling zijn onder andere: aanleg, hersenenfunctie, cognitieve en affectieve processen. Factoren die mede door de context worden bepaald zijn gelegen in de thuisomgeving (erfelijkheid van dyslexie, mate van ondersteuning) en de school (kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs, kunnen omgaan met verschillen). Al deze factoren werken op elkaar in en zijn medebepalend voor de behandeling.

In de PD-methodiek wordt er tevens van uitgegaan, dat er niet moet worden afgewacht en dat er van meet af aan specialistische en betrouwbare kennis moet worden ingezet. Dat is dan ook de reden waarom de behandelaar zo vroeg wordt betrokken en dat de preventieve behandeling samen met school en ouders wordt vormgegeven.

De behandelaar neemt het initiatief om in onderlinge afstemming een zo goed mogelijk integratief beeld te verkrijgen van zowel de leerling als de context. Welke verklarende en op elkaar inwerkende condities zijn medebepalend en hoe werken de beschermende en risicofactoren van leerling én de context daarop in?

In feite is er sprake van een groot aantal puzzelstukjes – aangeleverd door professionals, ouders en de leerling zelf – die tezamen bijdragen aan het vormen van het complete verhaal. Welke specifieke aanpak(ken), varianten en combinaties in de concrete situatie het meest geschikt zijn, is mede afhankelijk van de analyse van het volledige verhaal.

Gezamenlijk wordt nagedacht over de manier waarop de preventieve behandeling het beste vorm kan krijgen. Wat zijn de verwachtingen met betrekking tot concrete interventies, de te behalen effecten en de reactie van de leerling daarop? Alles wat eerder al gedaan en geprobeerd is, wordt gewogen en meegenomen. Weloverwogen zetten behandelaar en onderwijsprofessionals hun kennis en ervaring in bij het kiezen van handelingsalternatieven en de te verwachten kwaliteit daarvan.

Voorspellen van reacties (VR)

De afwegingen en voorspellingen met betrekking tot de beste behandelaanpak worden binnen de behandelingscyclus (Ruijssenaars, 2001/2019; De Bruyn & Ruijssenaars, 2015) het *voorspellen van reacties* (VR) genoemd. Daarbij dient rekening te worden gehouden met:

- Het gegeven dat het gaat om een hardnekkig probleem en dat er al van alles is gedaan: dus héél weloverwogen te werk gaan.
- Als we dit doen, dan mogen we verwachten dat de leerling zó reageert (uitwerken voor de totale preventieve behandeling, per periode, per sessie).
- Als de leerling niet reageert zoals verwacht, kunnen we dié en dié aanpassingen doen (plan b en c).

Trefzekere voorspellingen zijn hierover niet te maken, hooguit kansafspraken, zoals die ook meer intuïtief gehanteerd worden: “We denken dat dit zal helpen”, “Volgens ons sluit dit heel goed bij de leerling aan” of “Hiermee kunnen leerkracht en de ouders goed uit de voeten”. Hoewel met betrekking tot de interacties van een behandeling lang niet altijd alles te voorzien is, is deze exercitie vooral van belang om iets in handen te hebben als zich stagnaties voordoen. Dan is het belangrijk om expliciet stil te staan bij de gemaakte keuzes, de (verwachte) effecten van het eigen handelen en de van te voren bedachte handelingsalternatieven.

Voor het bepalen van dit integratieve beeld van de leerling is ten behoeve van de PD-methodiek een leidraad ontwikkeld. In deel 3 van dit boek, is het Dynamisch Ontwikkelingsmodel (Pennington, 2002) nader uitgewerkt en wordt onderbouwd waarom er binnen de PD-methodiek voor dit model is gekozen.



Download [hier](#) de Leidraad voor bepalen integratief beeld (dynamisch ontwikkelingsmodel).

Toetsende behandeling

Goed geplande en op maat gesneden interventies hebben het karakter van een Toetsende Behandeling (TB) (Ruijsenaars, 2001/2019).

Toetsende Behandeling (TB)

De professionals kiezen bewust instructies en hulpmiddelen om het leerproces te optimaliseren en/of te compenseren. De verwachtingen die daarbij gevormd worden, moeten toetsbaar zijn. Aan toetsende behandeling zijn twee belangrijke voorwaarden verbonden (Ruijsenaars, 2021/2019):

- **Methodologische voorwaarde:** de effecten moeten toetsbaar zijn aan de hand van duidelijke, betrouwbare en valide vast te stellen criteria. Daarvoor moeten de doelen zodanig worden omschreven dat het bereiken daarvan ook betrouwbaar en valide kan worden getoetst.
- **Professionele voorwaarde:** de professionals dienen zich bewust te zijn van mogelijke oordeelsfouten. Het mag niet zo zijn dat uitsluitend positieve resultaten gemeld worden en dat negatieve signalen worden genegeerd. Ook dient de eigen werkwijze niet overschat te worden. Een andere professionele voorwaarde is, dat de professional gevoelig moet zijn voor gedragsuitingen die aanwijzingen geven over de motivationele of sociaal-emotionele toestand van de leerling (attitude en beleving).

De preventieve behandeling die wordt uitgevoerd in het *PD-leerlingentraject* volgt de principes van Toetsend Behandelen. De behandelaar en onderwijsprofessionals kiezen – op de leerling afgestemde – doelen, interventies en hulpmiddelen om het leerproces te optimaliseren en ondersteunen.

De preventieve behandeling richt zich op ondersteuningsniveau 3 en sluit aan bij de in de klas gerealiseerde ondersteuning op niveau 1 en 2. De doelen worden zodanig omschreven, dat het bereiken daarvan betrouwbaar en valide kan worden getoetst. Verwachtingen worden eveneens getoetst en alle betrokkenen stellen zich kritisch op ten opzichte van hun eigen en elkaars oordeelsvorming. De professionals stemmen met de ouders/verzorgers af hoe zij thuis de daarbij passende ondersteuning kunnen uitvoeren. Op deze manier vindt er 'toetsende behandeling' plaats, die voorwaarde is voor de controleerbaarheid van de besluitvorming die aan het eind van het *PD-leerlingentraject* volgt.

Doelen voor het PD-leerlingentraject

De leerlingen die deelnemen aan het *PD-leerlingentraject* verkeren in de voorbereidende, aanvankelijke (en deels) voortgezette fase van het leren lezen en spellen. Niet zelden ervaren deze jonge kinderen naast moeilijkheden met betrekking tot lezen en spellen ook andere (al dan niet bewuste) gevoelens van onvermogen en teleurstelling. Op deze jonge leeftijd kunnen ze al vermijdingsgedrag vertonen met betrekking tot lezen en schrijven. Ook is een combinatie met andere (vermoede) problemen of kenmerken (co-morbiditeit, hoogbegaafdheid, meer- en anderstaligheid) meer regel dan uitzondering.

Het preventieve behandelingstraject richt zich op al deze aspecten, hetgeen betekent dat er ook voor al deze aspecten doelstellingen geformuleerd moeten worden. Daarbij is afstemming op *déze* leerling in *déze* context altijd leidend. De keuze van doelen is mede afhankelijk van de verkennende behandelanalyse (VBA) en de voorspelde reacties (VR) die er in het voortraject zijn gedaan. Ook voor de gestelde doelen geldt, dat er sprake is van een dynamisch proces, waarbij de verschillende soorten doelen op elkaar inwerken en met elkaar interacteren.

De doelen worden opgesteld door de behandelaar en de onderwijsprofessionals tezamen, in nauwe afstemming met de ouders en de leerling (voor zover dit mogelijk is bij deze jonge kinderen). De volgende globale doelen zijn voor het *PD-leerlingentraject* geformuleerd:

Globale doelen voor lezen en spellen

1. Globaal doel voor lezen: directe (geautomatiseerde), vlotte en foutloze woordidentificatie en toepassing daarvan bij het lezen van zinnen en korte teksten
2. Globaal doel voor spellen: directe (geautomatiseerde), vlotte en foutloze woordspelling en toepassing daarvan bij het schrijven van zinnen en korte teksten

Globale doelen voor andere aspecten die deel uitmaken van het PD-leerlingentraject

3. Globaal doel voor attitude en beleving: begrip en acceptatie van eigen problemen en het adequaat kunnen hanteren daarvan, teneinde zo weinig mogelijk beperkt te worden in de te bereiken doelen voor lezen en spellen (zie doel 1 & 2)
4. Globaal doel voor leesbevordering en leesmotivatie: inzicht in de eigen leesgewoonten, de waarde die lezen heeft (leesplezier, kennis van de wereld), teneinde via zelfregulatie het eigen lezen te bevorderen en daarmee het bereiken van de doelen voor lezen en spellen (zie doel 1 & 2) te vergroten
5. Globaal doel samenhangend met (vermoede) comorbiditeit (adhd, autisme, dyscalculie, TOS) of andere specifieke leerlingkenmerken (hoogbegaafdheid, meer- of anderstaligheid, emotionele problemen): dusdanig kunnen omgaan met deze specifieke,

eigen kenmerken, opdat de doelen voor lezen en spellen (zie doel 1 & 2) zo optimaal mogelijk bereikt worden

Op basis van deze globale doelen worden tussendoelen (per periode, per sessie) opgesteld. De tussendoelen worden geformuleerd in termen van concreet waarneembaar gedrag, dat in een bepaalde tijd bereikt kan worden. Tussentijds en na afloop wordt op basis van deze doelen gemeten, wat er is veranderd in de kennis, het gedrag en de houding van de leerling.

Voor het opstellen van globale en tussendoelen voor het *PD-leerlingentraject* is een handreiking ontwikkeld, waarin richtlijnen voor de verschillende type doelen zijn uitgewerkt en concrete voorbeelden van tussendoelen zijn opgenomen. In deel 3 van dit boek wordt nader aandacht besteed aan de verschillende aspecten, die voor het stellen van doelen van belang zijn.



Download [hier](#) de Handreiking voor het stellen van behandeldoelen Preventieve Dyslexiezorg.

Inzet van programma's en methodes

Zoals eerder al aangegeven focust het *PD-leerlingentraject* op ondersteuning op niveau 3 en op dat niveau is de keuze van de juiste methodiek(en) (aansluitend op ON1 en ON2) een belangrijk afstemmingspunt. Het ICT-programma Bouw! wordt standaard ingezet. De inzet van andere, ON3-programma's en methodes is afhankelijk van de keuzes die er per individueel *PD-leerlingentraject* worden gemaakt. Behandelaars zetten daarbij hun kennis in van de effectiviteit en de kwaliteit van programma's en delen deze met de onderwijsprofessionals, die op hun beurt deze inzichten toetsen aan de bruikbaarheid van het programma of methode in de vaak weerbarstige praktijk van alledag.

Programma's en methodes op ON-3

Alvorens een keuze te maken voor een ON3-programma of methode wordt gezamenlijk gekeken of het om een deugdelijk ontwikkeld programma gaat. Bij voorkeur is de effectiviteit van het programma gebleken uit empirisch, liefst gecontroleerd effectiviteitsonderzoek, dat verschillende aanpakken met elkaar vergelijkt en aangeeft waarom het programma uitsteekt boven een serieus opgezet alternatief. Lang niet alle programma's zijn aan gecontroleerd effectiviteitsonderzoek onderworpen, hetgeen niet wil zeggen dat het dan een minder effectief programma betreft. In deel 3 worden de effectieve componenten van programma's en methodes nader belicht. Daar wordt ingegaan op de wetenschap-

pelijke en praktijkrelevantie van programma's en methodes en de (bewezen) effectiviteit die ze pretenderen.

In alle gevallen geldt, dat de resultaten van de eigen hulp systematisch in kaart gebracht dienen te worden en dat er door (tussentijdse) toetsing een overzicht ontstaat van de resultaten die (mede) bereikt worden door inzet van het programma.

Bouw! als standaard onderdeel van de PD-methodiek

Tijdens het startgesprek wordt specifieke aandacht gevraagd voor de start (zo snel mogelijk) en uitvoering van het ICT-programma Bouw!, dat standaard onderdeel uitmaakt van de PD-interventies. Er is voor Bouw! gekozen, omdat het een goed onderzocht programma is, dat de school deels ontlast en de ouders concrete handreikingen biedt om hun zoon of dochter te begeleiden.

Om meteen bij de start van het *PD-leerlingentraject* te kunnen beginnen met Bouw!, dient daartoe voorbereiding plaats te vinden. Indien de school al bekend is met Bouw!, wordt de inrichting van het Bouw!-traject met ouders, behandelaars en casemanager gedeeld. De ib'er/leesspecialist van de school neemt hierin (bij voorkeur) het voortouw en er worden met de ouders concrete afspraken gemaakt voor training en afstemming. Om ouders alvast kort te informeren over Bouw! en hun rol hierin is een informatiefolder voor ouders ontwikkeld.

Indien de school nog lerende is in de uitvoering en implementatie van Bouw!, wordt besproken hoe de casemanager en de Bouw!-projectleider de school daarin kan ondersteunen. De behandelaar propageert de inzet van Bouw! en geeft aan, dat bij het geheel aan toetsgegevens ook de resultaten en logboekgegevens van Bouw! worden meegenomen tijdens de evaluaties van het *PD-leerlingentraject*.

In deel 2 hoofdstuk 5 is een aparte sectie opgenomen over de uitvoering en implementatie van Bouw!. Daar wordt ook nader onderbouwd waarom er binnen de PD-methodiek gekozen is voor Bouw! en hoe de ondersteuning voor dit programma (praktijk en beleid) en kleinschalig uitgevoerd praktijkgericht onderzoek concreet vorm heeft gekregen.

Vastleggen van vervolgafspraken

Het startgesprek voor het *PD-leerlingentraject* wordt afgesloten met het maken en vastleggen van vervolgafspraken. Gezamenlijk worden data vastgelegd voor tussentijdse evaluatie (na 8 of 9 weken) en eindevaluatie (na ongeveer een half jaar). Ook wordt afgesproken hoe er verder wordt gecommuniceerd (sessieverslagen, mailcontact, face-to-face). Er worden afspraken gemaakt over wie de planning monitort en wie bij alle betrokkenen (ruim voor een volgend overleg) de data van overleg in herinnering roept.

Aan het eind van het gesprek moet voor iedereen helder zijn wat van hem of haar wordt verwacht. Eventuele onduidelijkheden worden besproken. Indien er meer uitleg nodig is, worden daarvoor aanvullende afspraken gemaakt.

Heel belangrijk is om er in dit vroege stadium op te wijzen dat een kritische succesfactor voor het welslagen van het *PD-leerlingentraject* is, dat iedereen zich aan de gemaakte afspraken houdt. Omdat er zoveel personen betrokken zijn, vormt dit een niet geringe uitdaging. Helder moet zijn dat – wanneer men er zich niet aan houdt – stagnatie en kwaliteitsverlies het gevolg kunnen zijn. Goed is om af te spreken hoe en met wie er gecommuniceerd wordt, als zich zaken voordoen die het traject kunnen vertragen of stagneren.

Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)

De behandelaar vult het eerder opgestelde conceptbehandelplan aan op basis van de gezamenlijk opgestelde contouren van het integratief beeld en de handelingsafspraken die er met de school en de ouders zijn gemaakt.

Het geïntegreerde karakter van het plan is erin gelegen dat hulpvragen, beginsituatie, beschermende en belemmerende factoren niet alleen voor de leerling worden beschreven, maar ook voor de school en ouders. Hetzelfde geldt voor de handelingsafspraken, deze worden geformuleerd op alle niveaus: op leerlingenniveau (vergroten van letterkennis), op schoolniveau (ondersteuning op ON1-ON2-ON3), op het niveau van de behandelaar (specifiek op de individuele leerling afgestemde behandeling op (minimaal) ON3) en ouders (werken met Bouw! en andere ondersteuning). Vastgelegd wordt hoe de resultaten worden gemeten (met welke toetsen, observaties, gesprekken) en wanneer en met wie wordt geëvalueerd. Ook worden de praktische afspraken vastgelegd in het plan.

Het preventief behandelplan (GBPD) is een groeidocument, dat op basis van de bevindingen van de concrete behandelsessies en evaluaties wordt aangevuld en – zonodig – bijgesteld. De behandelaar zorgt er steeds voor dat het behandelplan lopende het traject wordt aangevuld en met alle betrokkenen wordt gedeeld.

Belangrijk is om af te stemmen hoe de school dit plan integreert in de groepsplannen of andere documenten die de school voor het volgen van de leerlingen hanteert. Omdat scholen en ouders verschillen, is dit per *PD-leerlingentraject* maatwerk, aansluitend bij de mogelijkheden van de school en de ouders.

Aan het einde van dit hoofdstuk is een bijlage opgenomen, waarin een uitwerking is gemaakt voor het vastleggen van de verschillende stappen en fasen van het PD-traject in het Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD). Per stap is verwezen naar documenten en handreikingen zoals deze voor de PD-methodiek zijn ontwikkeld en in dit hoofdstuk zijn opgenomen.

Voor de casemanager geldt dat het opgestelde preventief behandelplan (GBPD) uitgangspunt vormt voor monitoring van het *PD-leerlingentraject* op de scholen en tevens voor het *PD-schoolontwikkelingstraject* dat al tijdens het intakegesprek globaal met de school is besproken. Als dit nog niet is gebeurd, maakt de casemanager een afspraak voor het startgesprek voor het *PD-schoolontwikkelingstraject*, dat door de ib'er/leespecialist verder geregeld wordt op de school.

Alvorens het *PD-leerlingentraject* verder uit te werken, wordt nu ingezoomd op het startgesprek voor het *PD-schoolontwikkelingstraject* en de verdere voortgang daarvan, die parallel loopt aan een of meerdere *PD-leerlingentrajecten*.

Proces van uitvoering van het PD-schoolontwikkelingstraject

Het *PD-schoolontwikkelingstraject* start met een gesprek waar alle betrokkenen bij aanwezig zijn. Hieronder worden doel, inhoud en een aantal organisatorische zaken van dit startgesprek besproken en wordt de voortgang van het hele traject kort uitgelijnd.

Kenmerkend voor de uitvoering van de PD-methodiek op de scholen is, dat er niet alleen *PD-leerlingentrajecten* worden uitgevoerd, maar dat er tegelijkertijd ook gewerkt wordt aan schoolontwikkeling en deskundigheidsbevordering van professionals. Tijdens het intakegesprek is dit traject in de grondverf gezet. Nu de *PD-leerlingentrajecten* daadwerkelijk gaan beginnen, is het tijd om hier nader handen en voeten aan te geven.

Hieronder wordt de gang van zaken van het *PD-schoolontwikkelingstraject* in grote lijnen besproken. Omdat het voor de kwaliteit van de uitvoering van de gehele PD-methodiek (dus inclusief het schoolontwikkelingstraject) van groot belang is, dat voor alle betrokkenen helder is wat er moet gebeuren, is ook voor dit traject een handleiding ontwikkeld.



Download [hier](#) de Handleiding *PD-schoolontwikkelingstraject*.

Startgesprek en voortgang van PD-schoolontwikkelingstraject

Het startgesprek is het eerste inhoudelijke gesprek over het *PD-schoolontwikkelingstraject*, waarbij het door de school ingevulde PD-schoolontwikkelingsformulier als leidraad wordt genomen. Doel van dit gesprek is het opstellen van realistische verbeterpunten op basis van de beginsituatie en in afstemming met de ontwikkeldoelen uit het SOP, en het formuleren van SMART-doelen hiervoor. Aan dit startgesprek nemen de casemanager, ib'er/zorgspecialist en directie (afhankelijk van de aard de ontwikkelpunten en noodzakelijke randvoorwaarden

voor de verbeterdoelen) deel. Ook worden andere teamleden die mede vorm gaan geven aan het inrichten en vormgeven van het verbetertraject, uitgenodigd voor dit gesprek.

Kiezen van realistische verbeterdoelen

Van belang is om de globaal geformuleerde verbeterdoelen te wegen en nader te concretiseren en op basis daarvan een keuze te maken voor realistische doelen waar de school aan wil én kan werken. Daarbij is het maken van een inschatting van het draagvlak voor verandering, rekening houdend met de draagkracht en verandercapaciteit van alle betrokkenen, onontbeerlijk. Verder is van belang dat er afstemming plaatsvindt met de ontwikkeldoelen, die de school in het SchoolOntwikkelingsProfiel (SOP) heeft opgenomen. Op basis van al deze afwegingen maakt de school een keuze voor een of meer verbeterdoelen, waaraan ze in het kader van de PD-methodiek wil werken.

Formuleren van SMART-doelen per verbeterpunt

Een verbetertraject maakt de beste kans, als de school wordt aangesproken op de eigen verantwoordelijkheid voor het traject en zelf bepaalt welke ondersteuning en facilitering zij daarbij nodig heeft. De verbeterdoelen worden door de school SMART geformuleerd, hetgeen inhoudt dat doelen o.a. meetbaar zijn, zodat tijdens en aan het eind van het ontwikkelingstraject helder is of de doelen zijn bereikt en welke concrete resultaten er zijn behaald. De doelen dienen verder relevant, haalbaar en uitvoerbaar te zijn voor alle partijen en bereikbaar in de periode (van een (half) jaar of langer) die de school daarvoor uittrekt.

Planning van het schoolinterne verbetertraject

Met de school wordt nagegaan of er voldoende expertise, middelen en professionaliseringsmogelijkheden voor handen zijn om aan de verbeterpunten te werken, en welke ondersteuning daar nog bij nodig is. De casemanager kan hier de uren die voorhanden zijn voor dit traject voor inzetten en – indien de school een aanvullend consultatietraject aanvraagt – komen daar nog eens eenzelfde aantal uren bij, inclusief de mogelijkheid om (hoofd)behandelaren te consulteren. Indien er meer nodig blijkt te zijn, dient een uitgebreider plan van aanpak gemaakt te worden met de procesbegeleider (vanuit het bestuur), eventueel met ondersteuning door het bovenschoolse onderwijsloket of anderszins.

Werkwijze schoolintern verbetertraject

De school stemt met de casemanager af hoe ze het verbetertraject wil inrichten, uitvoeren en evalueren. Bij voorkeur wordt een verbeterwerkgroep ingesteld, die het verbetertraject inricht, leiding geeft aan de uitvoering en zorg draagt voor evaluatie en kwaliteitszorg. Ook is deze groep verantwoordelijk voor het vastleggen van de gerealiseerde verbeteringen in het school(jaar)plan en SOP. Voor het inrichten van het verbetertraject is een format opgenomen in de handleiding voor het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

Voortgangsgesprekken PD-ontwikkelingstraject

Nadat de werkwijze van het verbetertraject is vastgelegd, gaat de school aan de slag met het realiseren van de verbeteringen. De casemanager begeleidt dit proces binnen de gestelde kaders van de daarvoor voorhanden ureninzet en aan de hand van de methodiek: meet-, spreek- en verbeterbeweging (Van Yperen, e.a., 2017) die daarvoor binnen de PD-methodiek wordt gehanteerd. Dit houdt in, dat op basis van verzamelde informatie (in dit geval over de uitvoering en aansturing van het verbetertraject) de stand van zaken in kaart wordt gebracht (meten) en reflectie en appreciatie plaatsvindt (spreken), die zo nodig grond bieden voor nieuwe acties en maatregelen (verbeteren). Tussentijds en aan het eind van de vastgestelde termijn wordt gezamenlijk bekeken of de doelen zijn gehaald. Ook daarvoor is in de handleiding van het *PD-schoolontwikkelingstraject* een format opgenomen.

Afronding PD-schoolontwikkelingstraject

Aan het eind van het *PD-schoolontwikkelingstraject* bespreekt de casemanager met ib'er/directie in hoeverre de behaalde doelen (en concrete verbeteringen) de handelingsbekwaamheid (praktijk en beleid) met betrekking tot het voorkómen van lees- en spellingproblemen en (vermoedelijke) dyslexie, hebben vergroot. Besproken wordt wat er nog nodig is om hierin verder door te ontwikkelen. Indien gewenst of nodig kunnen nieuwe doelen worden gesteld. Het *PD-schoolontwikkelingstraject* kan – in onderling overleg – worden verlengd met een of meerdere periodes.

Ook in het *PD-schoolontwikkelingstraject* is het maken van goede praktische afspraken een voorwaarde voor het goed verlopen van het traject. Vastgelegd wordt wie de schoolinterne coördinatie van het *PD-schoolontwikkelingstraject* op zich neemt en wie daarmee ook de directe contactpersoon voor de casemanager is. Verder worden data en tijdstippen voor vervolgondersteuning en evaluatie vastgelegd. Ook wordt afgesproken wie de planning monitort en wie bij alle betrokkenen (ruim voor een volgend overleg) de afgesproken overlegdata in herinnering roept.

Nadat hiervoor ingezoomd is op het *PD-schoolontwikkelingstraject*, wordt in het volgende het *PD-leerlingentraject* weer verder beschreven.

Eerste uitvoeringsperiode PD-leerlingentraject

Het *PD-leerlingentraject* start meestal vrij snel na het startgesprek, bij voorkeur een of twee weken daarna.

De behandelaar maakt vooraf kennis met de leerling en legt samen met de leerkracht aan de leerling uit wat de bedoeling is. In dit gesprek wordt de leerling gevraagd naar de eigen

'hulpvraag'. Daarbij houden de professionals rekening met de jonge leeftijd van de leerling door de vragen leeftijdsadequaat en zo concreet mogelijk te stellen. Na dit gesprek is voor de leerling helder, dat de behandelaar in de klas komt en met hem/haar gaat werken tijdens de les en dat de leerling kan en mag aangeven wat hij/zij al dan niet zinvol en prettig vindt aan deze gezamenlijke aanpak. Ook worden de andere leerlingen ervan op de hoogte gebracht, dat er in de komende periode (half jaar) af en toe een iemand komt, die mee gaat werken in de klas. Ook de ouders van de andere leerlingen worden geïnformeerd.

Het proces van uitvoering in de klas

De behandelaar komt een keer per week tijdens de lees-/spellingles naar school, op een met de leerkracht afgestemde tijd. De preventieve behandeling vindt altijd in de klas plaats en zo nodig (voor een klein deel van de tijd) individueel buiten de klas. Er wordt gewerkt volgens het gezamenlijk opgestelde *Geïntegreerde Behandelplan Preventie Dyslexiezorg* (GBPD), met dien verstande dat inhoud en werkwijze al werkende steeds meer worden geoperationaliseerd.

De inhoud van de preventieve behandeling sluit aan bij de werkwijze in de klas en verbetert en/of intensificeert deze tot minimaal het niveau van ondersteuningsniveau 3. Er wordt gewerkt volgens de principes van *Respons to Intervention* (RTI) en aansluitend bij de lees- en spellingmethoden worden – zonodig – beproefde interventieprogramma's ingezet. Het preventieve ICT-programma *Bouw!* maakt standaard deel uit van de aanpak en wordt – bij voorkeur – deels thuis en deels op school (met tutores) ingezet.

De behandelaar observeert hoe de lees- en spellinginstructie wordt gegeven, verdiept zich in de methode en houdt de PD-leerling(en) in kwestie goed in de gaten. Al snel (meestal al vanaf de tweede preventieve behandelingssessie) gaat de behandelaar aan de slag met de leerling. Inzicht in de stappen/stapjes die de leerling in de gegeven context – op het naaste niveau van ontwikkeling – moet zetten, is een van de competenties die de behandelaar daarbij inzet. Ook is het kunnen inschatten van de kwaliteit van de instructie op ondersteuningsniveau 1 en 2 een belangrijke competentie die de behandelaar moet bezitten. De preventieve behandeling wordt afgestemd op de specifieke ondersteuningsbehoeften van de leerling, in relatie tot het aanbod in de klas. Indien aangewezen, worden behandelmethodieken op zorgniveau 3 samen met de leerkracht en de ib'er gekozen en ingezet.

De leerkracht en behandelaar werken in het *PD-leerlingentraject* op een zo natuurlijk mogelijke manier samen en stemmen (voor-tijdens-na) het werken kort met elkaar af. Behandelaar en leerkracht bespreken of er nadere ondersteuning nodig is voor het – gedurende de rest van de week – zelfstandig uitvoeren van de preventieve aanpak door de leerkracht. Indien dit zo is, wordt daar door beiden tijd voor ingeruimd. De ouders voeren zelf thuis uit, wat met hen is afgesproken (onder andere werken met *Bouw!*). Indien zij daarvoor extra uitleg of ondersteuning nodig hebben, stemmen school en behandelaar af wie deze zal verzorgen.

Respons to Instruction/Intervention (RTI)

Zoals hiervoor al aangegeven biedt het *PD-leerlingentraject* hoofdzakelijk interventies op ondersteuningsniveau 3 (ON3) en sluit daarbij aan bij de instructie en interventies op ON1 & ON2, en voorziet daarmee in gestapelde zorg. Voor het welslagen van het *PD-leerlingentraject* (op ON3) is goede kwaliteit van uitvoering op alle ondersteuningsniveaus cruciaal. Om de kwaliteit van de instructie en interventies op ON1-ON2-ON3 te monitoren en – indien nodig – te verbeteren, zijn er binnen de PD-methodiek criteria opgesteld op basis van het model van *Respons to Instruction/Intervention* (RTI). Op basis daarvan is een kwaliteitswaarderingsschema van instructie en interventies ontwikkeld. De bedoeling is, dat deze kwaliteitswaardering van instructie en interventie ondersteuning biedt aan de professionals in de praktijk bij het voeren van de interprofessionele dialoog. Ook kan dit kwaliteitsschema ingezet worden voor monitoring door casemanager en schoolinterne begeleider.



Download [hier](#) Kwaliteitswaardering van instructie en interventies *PD-leerlingentraject*.

Attitude en beleving

Jonge kinderen kunnen als gevolg van hun problemen met de vaardigheden lezen en spellen ook andere (al dan niet bewuste) gevoelens van onvermogen en teleurstelling ervaren. Dit kan grote gevolgen hebben voor het plezier en motivatie met betrekking tot lezen en schrijven. Te denken valt aan gedachten en denkbeelden (cognities) over de lees- en spellingproblemen, de beleving van de inzet die dit vraagt en de reacties van de omgeving. Door zélf zicht te krijgen op cognities, beleving en verwerkingsmechanismen kunnen leerlingen zich daarvan op een vroeg tijdstip bewust worden en is de kans dat dit hun verdere leven in negatieve zin beïnvloedt, kleiner.

Binnen de PD-methodiek is een eenvoudig instrument ontwikkeld om enig zicht te krijgen op mogelijke emotionele en sociale aspecten die spelen bij PD-leerlingen. Dit met als doel eventuele belemmeringen van af het begin op het spoor te komen en om daarop tijdens de preventieve interventies oplossingsgericht op te kunnen acteren. Daarbij is het belangrijk om daarin als professionals (zorg en onderwijs) gezamenlijk op te trekken en ouders en leerling hierin actief te betrekken. De ouders kennen hun kind het beste en weten meestal ook waar hun zoon of dochter mee zit en/of zich zorgen over maakt.



Download [hier](#) Handreiking voor gesprek over Attitude en Beleving.

Al werkende en in een natuurlijke dialoog stemmen behandelaar en leerkracht meer en meer op elkaar af en als het goed is, vindt er gaandeweg kruisbestuiving plaats van hun wederzijdse expertises. Belangrijk bij dit alles is, dat het vertrouwen groeit zowel in elkaar als in de gezamenlijk uitgevoerde handelwijze. In het goede geval, halen alle partijen het beste uit zichzelf en elkaar. Leerkrachten hebben het gevoel dat hun expertise weer wordt gewaardeerd, dat ze gaandeweg in competenties groeien en dat ze handelingsbekwamer worden, zodat ze ook andere leerlingen beter kunnen begeleiden. De behandelaarervaart met deze werkwijze een heel andere dimensie van de professie. De behandelaar is minder 'expert' en door expertise te delen, wordt deze meer waard. Aspecten van samenwerken, meewerken, scaffolding, modelling, co-teaching en coaching wisselen elkaar op een vanzelfsprekende manier af. Omdat goed interprofessioneel samenwerken cruciaal is voor de PD-methodiek, is daar in deel 3 een apart hoofdstuk aan gewijd.

Behandelingsformulieren en sessieverslagen

Om tijdens het uitvoeren van het *PD-leerlingentraject* een optimale afstemming te realiseren tussen behandelaar, school en ouders/verzorgers, maakt de behandelaar een verslag van de wekelijkse preventieve behandelingssessies op school. De sessieverslagen brengen de resultaten wekelijks in kaart, waardoor er gaandeweg een overzicht ontstaat, dat voeding biedt aan eventuele bijstellingen (tijdens de rit) en aan de tussentijdse en eindevaluaties.

Behandelingsformulier per sessie

Bij toetsende behandeling wordt de instructie bewust van te voren gepland in afstemming op de ondersteuningsbehoeften van de leerling. Er worden voorspellingen van de uitkomst gedaan en deze worden door observatie tijdens de uitvoering getoetst. Daarna wordt gekeken wat er aan inhoud en bijstellingen nodig is voor de volgende sessie. Dit is voor een deel een intuïtief proces, maar door dit expliciet te maken, biedt dit hulp als er stagnatie optreedt of dreigt op te treden. Een behandelingsformulier maakt dit expliciet door verschillende rubrieken te onderscheiden.

Voor de inhoudelijke aspecten waaruit een behandeling bestaat, is een PD-behandelingsformulier ontwikkeld, dat deze expliciteert: doel, leerinhouden, kennistype, leerproces, behandelprincipes, feedback, ingezette materialen en methodes. Dit formulier heeft de functie van denkmodel bij het voor- en nabereiden van behandelsessies en tijdens de

interprofessionele afstemming op de werkvloer. Hierbij zij aangetekend dat tijd reserveren voor nabereiding (direct na afloop van een sessie) heel lonend is, omdat iedereen dan nog helder heeft hoe het gegaan is en de gezamenlijke ideeën voor voortzetting en bijstelling zich dan – min of meer als vanzelfsprekend – aandienen.



Download [hier](#) het Behandelingsformulier per sessie.

Zoals hiervoor aangegeven beschrijft de behandelaar in het wekelijkse sessieverslag wat er is gedaan, met welke omstandigheden rekening is gehouden, hoe de leerling heeft gereageerd en wat aan inzet nodig is van alle betrokkenen. Indien zich stagnaties voordoen, worden daarvoor concrete oplossingen voorgesteld. Belangrijk hierbij is, dat er geen sprake is van eenrichtingsverkeer: de school en de ouders/verzorgers reageren op het sessieverslag, stellen – indien gewenst – vragen en/of reageren op de voorgestelde oplossingen. Het gaat hier om een interactief proces, dat niet altijd vanzelf op gang komt. De behandelaar benadert de andere betrokkenen als dit niet naar wens verloopt. Voor de wekelijkse PD-sessieverslagen is een invulversie gemaakt.



Download [hier](#) het Sessieverslag
Preventieve Dyslexiebehandeling.

De eerste behandelperiode duurt 8 weken of – als het te plannen valt – iets langer. Na deze periode worden de resultaten van de leerlingen gemeten met valide toetsen, zowel door de school als door de behandelaar (in onderlinge afstemming). Voor het totale overzicht van toetsen, Zie bijlage 'Overzicht van toetsen en testen Preventieve Dyslexiezorg' die verderop opgenomen is.

Tussentijds Multi-Disciplinair Overleg (MDO) op behandelinstituut

Het tussentijds MDO vindt halverwege het *PD-leerlingentraject* plaats, voorafgaand aan de tussentijdse evaluatie op de school. Het MDO vindt onder leiding van de hoofd/regie-behandelaar plaats. Verder nemen de PD-behandelaren ($N = \geq 5$ of 6) en – bij complexe problematiek – professionals uit andere disciplines, deel aan dit overleg.

Het doel van het tussentijds MDO is het bespreken van de kwalitatieve voortgang van het *PD-leerlingentraject* (inhoud, resultaten en samenwerking) en het maken van een (eerste)

inschatting van de ernst en hardnekkigheid. Verantwoorde keuzes voor de tweede periode van het *PD-leerlingtraject* worden besproken en de tussentijdse evaluatie met alle betrokkenen op school wordt voorbereid.

Het multi-disciplinair overleg (MDO) vormt een belangrijke kwaliteitsbouwsteen in het *PD-leerlingentraject*. Hoofd-/regiebehandelaar en behandelaars zetten in dit afstemmingsoverleg hun specifieke, specialistische expertise in. Zij hebben daarbij de taak om onnodige diagnoses te voorkomen, zonder onderbehandeling te riskeren. Met andere woorden: is deze leerling beter af met een begeleidingstraject op school (zonder gespecialiseerde zorg) of – gezien de ernst en hardnekkigheid van de problematiek – met een traject in de vergoede dyslexiezorg (EED), of anders?

Om deze afweging goed te kunnen maken, maakt de behandelaar die het traject uitvoert een (eerste) inschatting op basis van observatie en toetsing: Is dit een potentiële leerling voor een EED-traject (ernst & hardnekkigheid), of niet? Door de behandelaar meteen aan het begin van het MDO te vragen naar haar/zijn inschatting, wordt voorkomen dat er eerst lang over allerlei (ook belangrijke) zaken wordt gesproken, voordat de andere deelnemers een indruk hebben van de ernst en hardnekkigheid. Dit is een effectieve aanpak gebleken, omdat dit focus brengt en daarmee ook besparing van de beperkte tijd die er voor MDO-overleg is. De inschatting van de behandelaar wordt tijdens het MDO vervolgens bevraagd en onderbouwd in een inter- en supervisieconcept. De volgende zaken komen onder andere aan de orde:

- Is het preventieve behandeltraject uitgevoerd zoals bedoeld (kwaliteit, getrouwheid) en zijn de doelen behaald?
- Is de gekozen aanpak effectief en is er voldoende leerrendement of is er een aanpassing nodig van methode, tempo, werkvormen?
- Gelden de beschermende en belemmerende leerlinggebonden- of contextfactoren nog steeds of is daar inmiddels verandering in gekomen, al dan niet toe te schrijven aan de preventieve behandeling?
- Als kenmerken van de leerling of zijn of haar leerproces vragen om aanpassing, zijn er dan alternatieve theoretische oriëntaties voorhanden om de behandeling aan te passen? Wat zijn de kansen van slagen en falen van behandelalternatieven?
- Als contextfactoren dwingen tot aanpassing, welke mogelijkheden zijn er dan? Is nadere ondersteuning van de leerkracht of het lees- en spellingonderwijs nodig en kan de case-manager daar dan iets in betekenen?
- Als ouders/verzorgers vragen om meer ondersteuning, wie pakt dit dan op?

De betrokken behandelaars stellen zich kritisch op ten opzichte van hun eigen oordeelsvorming en nemen de meningen/oordelen van de school en de ouders daarin mee. Zij zetten hun specialistische expertise en ervaringskennis in om tot weloverwogen keuzes te komen om het preventieve behandeltraject zo effectief mogelijk te laten verlopen.

De hoofdbehandelaar bespreekt met de behandelaars zowel de voortgang van het traject op leerlingenniveau als op samenwerkingsniveau. Er is ruimte om via intervisie (met collega-behandelaars) en supervisie (met hoofdbehandelaar en andere experts) bepaalde werkpunten of kwesties te bespreken. Belangrijke punten voor het evaluatieoverleg op school worden voorbesproken. Indien er redenen zijn om ondersteuning van de casemanager in te schakelen, wordt dit ook besproken.

Tijdens de ontwikkeljaren heeft de PD-projectleider een groot aantal MDO's bijgewoond. Dit om een indruk te krijgen van het verloop en de kwaliteit van de *PD-leerlingentrajecten* en om mee te denken over het inrichten van de evaluaties en besluitvormingsprocedures. Gaandeweg is de uitvoering van het PD-MDO geoptimaliseerd en zijn er binnen de PD-methodiek kwaliteitscriteria opgesteld voor het goed vormgeven en leiden van dit afstemmingsoverleg. In de Handreiking voor PD-MDO is dit nader uitgewerkt en is concreet beschreven hoe mede op basis van dit MDO weloverwogen kwaliteitsinschatting van de resultaten van het *PD-leerlingentraject* kan worden gemaakt en daarmee ook een onderbouwd advies voor vervolg.



Download [hier](#) de Handreiking Multidisciplinair Overleg (MDO) Preventieve Dyslexiezorg.

Ook bleek er behoefte te zijn aan een uniform MDO-formulier dat standaard bij alle *PD-leerlingentrajecten* en door alle behandelaars ingevuld kon worden ter voorbereiding van het MDO-overleg. Dit om tijdens het afstemmingsoverleg geen kostbare tijd te verliezen en in de hectiek van de dag geen belangrijke zaken over het hoofd te zien.



Download [hier](#) het MDO-formulier Preventieve Dyslexiezorg (invulversie).

Tussentijdse evaluatie van het PD-leerlingetraject op school

Halverwege het PD-traject vindt er op school een tussentijdse evaluatie plaats met de dezelfde personen die bij het startgesprek aanwezig waren (behandelaar, leerkracht(en), ib'er/leesspecialist, ouders/verzorgers, casemanager, eventuele andere betrokkenen).

Het doel van de tussentijdse evaluatie is het gezamenlijke evalueren van de voortgang en doelen van het *PD-leerlingentraject*, het eventueel bijstellen van doelen en handelingsafspraken (voor de tweede behandelperiode) en bespreken en bediscussiëren van de voorlopige besluitvorming voor vervolgentraject.

De tussentijdse evaluatie is belangrijk voor het goed (blijven) uitvoeren van het *PD-leerlingentraject* en het vergroten van het draagvlak bij alle betrokkenen. Achtereenvolgens komen de volgende zaken aan de orde:

- Samenvatting van de geïntegreerde globale doelen en behandelaafspraken.
- Korte eerste reactie: Hoe heeft iedereen het traject (tot nu toe) ervaren?
- Aan welke (tussen)doelen is in de afgelopen periode gewerkt: lezen-spellen-attitude en beleving?
- In hoeverre is het gelukt om de behandelaafspraken goed uit te voeren?
 - Is de geïntegreerde preventieve aanpak (leerinhoud, kennis, behandelprincipes, leerproces en feedback) op de werkvloer door behandelaar en leerkracht volgens plan verlopen? Hoe verliep de samenwerking?
 - Aanpak rest van de week op school: hoe heeft de leerkracht dit vormgegeven en is daar ondersteuning van ib'er/leesspecialist bij geweest? Hoe is het werken met Bouw! op school verlopen (tutoren)?
 - Ouders/verzorgers thuis: hoe is er thuis gewerkt aan hetgeen in het plan is afgesproken? Is het gelukt te werken met Bouw! zoals afgesproken was, dat de ouders dat thuis zouden uitvoeren? Hoe is het contact met school en de samenwerking met de school(tutoren) verlopen?
 - Anders: zijn er nog andere hulpverleners of vrijwilligers betrokken geweest? Zo ja, waar hebben zij aan gewerkt en met welk resultaat?
- Effectiviteit van de gekozen aanpak.
 - Behaalde leerlingresultaten:
 - Lezen: foneem-, woord- en tekstniveau.
 - Spellen: grafeem-, woord- en tekstniveau.
 - Attitude en beleving: welzijn, zelfvertrouwen, (lees)motivatie, leesplezier.
 - Beschermende en risicofactoren bij leerling – school – ouders/verzorgers: zijn deze gelijk gebleven of (mede) onder invloed van de preventieve behandeling veranderd?
 - Kwaliteit en getrouwheid van uitvoering: is de preventieve behandeling uitgevoerd zoals bedoeld? Hoe verliep de onderlinge communicatie?
- Doelen:
 - Zijn de (tussen)doelen die er (tot nu toe) gesteld zijn bereikt?
 - Hoe verhouden zich deze tot het globale doel van de PD-behandeling?
 - Waarom is het wel/niet gelukt?
 - Welke oplossingen zijn er om de doelen wel te bereiken?
 - Moeten de doelen worden bijgesteld en aan welke doelen wordt gewerkt in de tweede behandelperiode?

- (Voorlopige) besluitvorming voor vervolgtraject: gezamenlijke, voorlopige inschatting met betrekking tot een passend vervolgtraject na afronding van het *PD-leerlingentraject*. Om een realistisch verwachtingspatroon op te bouwen, is het belangrijk ouders en school (voor zover nog niet is gebeurd) hier in dit stadium bij te betrekken en hun de gelegenheid te bieden hierin een eigen actieve inbreng te hebben.

Met het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg* als uitgangspunt, wordt besproken wat er in de tweede behandelperiode wordt voortgezet en bijgesteld, hoe dit gebeurt en welk aandeel iedereen daarin heeft.

De school maakt een kort verslag van dit evaluatiegesprek en de behandelaar vult het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg* (GBPD) aan met de (bij)gestelde doelen en behandelingsafspraken voor de tweede behandelperiode. Zo nodig worden praktische afspraken gemaakt voor tussentijdse (extra) communicatie.

Voor de evaluatiebesprekingen in het kader van het *PD-leerlingentraject* is een handreiking gemaakt.



Download [hier](#) de Handreiking evaluatie *PD-leerlingentraject* op school.

Tussentijdse ‘vinger aan de pols’ PD-schoolontwikkelingstraject

De casemanager bespreekt na afloop van de tussentijdse evaluatie van het *PD-leerlingentraject* met de ib'er (en andere betrokken) hoe het *PD-schoolontwikkelingstraject* loopt en of daar al dan niet aanvullende ondersteuning bij nodig is. Ook al zijn de afspraken met betrekking tot de verbeterdoelen gemaakt, de tussentijdse evaluatie van het *PD-leerlingentraject* kan zaken boven water brengen, die reden zijn om het verbetertraject inhoudelijk aan te scherpen. Als dat zo is, worden daar afspraken voor gemaakt. Ook biedt deze terugkoppeling de casemanager de gelegenheid om het team te complimenteren met de reeds gerealiseerde verbeteringen, die in veel gevallen het *PD-leerlingentraject* in gunstige zin beïnvloeden.

Tweede uitvoeringsperiode PD-leerlingentraject

De preventieve behandeling wordt in de tweede periode voortgezet, zoals dat is afgesproken in de tussentijdse evaluatie. Er wordt op school en thuis gewerkt en de leerling wordt hier op passende wijze bij betrokken.

Behandelaar en leerkracht werken nauw samen en zetten – in natuurlijke dialoog – hun wederzijdse expertises in. Als het goed is, is het vertrouwen gaandweg gegroeid en is er meer ruimte om in te zoomen op een aantal kwaliteitsaspecten van de preventieve behandeling. In de afstemming op ON1 en ON2 kan het waardevol zijn om onderdelen van de effectieve, directe instructie nog eens samen onder de loep te nemen, en met name die aspecten die belangrijk zijn voor risicoleerlingen. Ook is het optimaliseren van het geven van goede feedback een heel goede manier om de kwaliteit van de preventieve behandeling te vergroten. Mochten er uitdagingen liggen in de interprofessionele samenwerking dan is het zinvol om deze in de tweede behandelperiode aan te pakken. Omdat al deze aspecten cruciaal zijn voor de PD-methodiek, is dit in deel 3 nader uitgewerkt.

Voor het optimaliseren van de gezamenlijke uitvoering zijn in het kader van het *PD-leerlingentraject* specifiek voor risicoleerlingen kwaliteitsindicatoren opgesteld voor toepassing van het model van Directe Instructie.



Download [hier](#) het Kwaliteitskader Directe Instructie (DI-model).

Tweede Multi-Disciplinair Overleg (MDO) op behandelinstituut

Vergelijkbaar met het eerste MDO wordt de kwalitatieve voortgang van het *PD-leerlingentraject* (inhoud, resultaten en samenwerking) besproken. In dit eind-MDO wordt definitief bepaald of de doelen van het *PD-leerlingentraject* al dan niet zijn behaald, welke leerling- en contextfactoren daaraan mede hebben bijgedragen en in hoeverre het *PD-leerlingentraject* effectief is geweest. Er wordt een weloverwogen advies/aanbeveling geformuleerd voor een vervolgtraject voor de leerling, waarbij op voorhand wordt nagedacht over informatieoverdracht, afstemming en behandeladviezen voor elke mogelijke optie. Ook wordt besproken of er nadere ondersteuning nodig is voor leerkracht(en) en school en in hoeverre de casemanager daar een rol in kan spelen. In de handreiking voor PD-MDO (zie hiervoor) is concreet beschreven hoe deze zo belangrijke kwaliteitsbouwsteen van het *PD-leerlingentraject* goed kan worden vormgegeven.

Na het afronden van het *PD-leerlingentraject* is er een aantal mogelijkheden voor het vervolgtraject. Deze opties zijn bekend voor de school en zijn al aan het begin van het traject met de ouders gecommuniceerd (zie verderop).

Eindevaluatie van het PD-leerlingentraject

Het *PD-leerlingentraject* wordt afgesloten met de eindevaluatie op school, waar wederom dezelfde personen (als bij het startgesprek en de tussentijdse evaluatie) aanwezig zijn. Deze eindevaluatie is bedoeld om aan het eind van het *PD-leerlingentraject* het hele traject gezamenlijk te evalueren en op basis daarvan definitief te besluiten wat een passend vervolgentraject voor de leerling is. Besproken wordt hoe en met welk doel door iedereen in tweede behandelperiode is gewerkt. Welke leerling- en contextfactoren zijn daarop van invloed geweest en in hoeverre is het hele PD-leerlingentraject effectief geweest?

De leerlingresultaten worden besproken aan de hand van het PD-toetsoverzicht (zie kader), dat vanaf de start van het traject is bijgehouden (beginmeting-tussenmeting-eindmeting). De resultaten op sociaal-emotioneel gebied en eventuele andere aspecten worden eveneens meegenomen. Op basis van het geheel aan leerlinggegevens worden ernst en hardnekkigheid vastgesteld.

Toetsen en testen PD-leerlingentraject	
Verplichte toetsen voor alle meetmomenten	
Lezen	Letterbenoemtaak NKD EMT (2019) Klepel-R 2 minuten versie / Klepel-R 1 minuut versie DMT AVI
Spellen	Schoolvaardigheidstoets Spelling Kwalitatieve analyse spelling
Leerlingen startend in groep 2	Beginnende geletterdheid <ul style="list-style-type: none">• Screeningsinstrument beginnende geletterdheid• Toetsen beginnende geletterdheid Toetsen Protocol Preventie van leesproblemen, groep 1 en 2
Bouw! logboekgegevens	Portal Bouw!: voortgang-proces-toetsresultaten
Attitude en beleving	10-puntsschaal (last, motivatie, eigen inbreng)

Additionele toetsen voor alle meetmomenten (afgestemd op de specifieke problematiek van de leerling)

DTLAS	Alle deeltaetsen
-------	------------------

Extra toetsen voor eindmeting (verklarend/onderbouwing vermoeden van dyslexie)

Foneemweglating en Foneemverwisseling	Fonemische Analyse Test (FAT)
Kleuren, cijfers, plaatjes, letters, alfanumeriek, niet alfanumeriek	Continue Benoemen & Woord Lezen (CB&WL)

Overzicht van Toetsen en Testen Preventieve Dyslexiezorg.

Voor het bijhouden van toetsresultaten van de PD-leerling is een invulbaar document gemaakt.



Download [hier](#) het Overzicht van Toetsen en Testen Preventieve Dyslexiezorg.

Tijdens de eidevaluatie worden de hulpvragen die door de betrokkenen in het begin van het traject zijn geformuleerd, besproken. In de meeste gevallen kunnen de hulpvragen naar tevredenheid worden beantwoord. Daar waar dat niet zo is, wordt gezamenlijk bekeken wat daar debet aan is.

Het voorgestelde advies dat tijdens het laatste MDO geformuleerd is, wordt aan alle betrokkenen voorgelegd. De argumenten van alle betrokkenen zijn daarin al meegenomen. Uiteindelijk wordt er een gezamenlijk gedragen definitief besluit genomen voor een passend vervolgtraject voor de leerling. Daarbij wordt niemand voor een voldongen feit geplaatst, omdat iedereen het hele traject mee heeft doorlopen.

Vervolgtrajecten na afronding PD-leerlingentraject

Er zijn drie mogelijkheden na afronding van het PD-leerlingentraject: (1) de school zet de begeleiding voort, (2) de leerling wordt verwezen naar de vergoede dyslexiezorg (EED) of naar andere zorg en (3) anders.

In het kader van de PD-methodiek is van deze vervolgmogelijkheden een overzicht gemaakt en is specifiek beschreven wat iedere optie concreet inhoudt.



Download [hier](#) Vervolgtrajecten na afronding *PD-leerlingentraject*.

De volgende mogelijkheden worden tijdens de eindevaluatie besproken:

Vervolgtrajecten na afronding PD-leerlingentrajecten	
Geen verwijzing naar vergoede zorg (EED)	<p>Schooltraject: de leerling wordt – na afstemming met de behandelaar – door school verder begeleid; behandelaar houdt – op afstand – vinger aan de pols.</p> <p>Follow-up: Maximaal 10 uur extra verdeeld over een (half) jaar, volgens gezamenlijk gemaakte afspraken.</p> <p>Aanvullende hulp binnen of buiten school: bijvoorbeeld remedial teaching, logopedie of een gedragspecialist.</p>
Verwijzing naar zorg (EED of anders)	<p>Vergoede zorg (EED): de leerling wordt op basis van ernst en hardnekkigheid verwezen naar vergoede dyslexiezorg.</p> <p>Diagnose (en behandeling) in jGGZ of anderszins: andere leer- en gedragsproblemen (comorbiditeit) of anderszins.</p> <p>Diagnostiek dyslexie buiten vergoede zorg (EED): leerling voldoet niet aan de criteria voor vergoede zorg, maar komt wel voor dyslexiediagnostiek in aanmerking.</p>
Anders	Bijvoorbeeld: verhuizing, wonen in buitenland.

Overzicht van vervolgtrajecten na afronding PD-leerlingentraject.

Als de beslissing voortzetting van de (preventieve) aanpak op school is, wordt aangegeven hoe dit vorm krijgt en wordt besproken of een follow-up traject aangewezen is. Indien dat laatste het geval is, wordt samen besproken hoe aan dit follow-up traject invulling wordt gegeven. De behandelaar, de leerkracht (bij overgang: de leerkracht van volgend jaar), de ib'er en de ouders maken gezamenlijk afspraken over hoe de school het ingezette preventieve traject verder voortzet en hoe de ouders thuis door blijven gaan met de ingezette begeleiding. Het werken met Bouw! wordt voortgezet tot het programma is afgerond.

Bij doorverwijzing naar de vergoede dyslexiezorg (EED) worden de ouders in de gelegenheid gesteld een zorgaanbieder te kiezen. Het heeft voordelen om de aanbieder die het preventieve traject heeft uitgevoerd ook het vervoltraject te laten uitvoeren, omdat deze volledig op de hoogte is, er een vertrouwensband is opgebouwd en in een doorgaande lijn voorzien kan worden. De ouders hebben echter te allen tijde zeggenschap over hoe en met wie zij verder willen.

Omdat de ernst en hardnekkigheid al door middel van de Respons to Intervention-aanpak (RTI) in het *PD-leerlingentraject* aannemelijk is gemaakt, is het in veel gevallen niet nodig om een volledig EED-diagnostiek traject uit te voeren en kan worden volstaan met een verkort diagnostiektraject.

Voor leerlingen uit groep 3 met een hoge mate van ernst en hardnekkigheid is het belangrijk goed af te wegen wat de beste vervolgmogelijkheid voor deze leerlingen is. Immers, in groep 3 is er nog geen sprake van drie achtereenvolgende meetmomenten.

Hoe te handelen als leerlingen uit groep 3 het PD-leerlingentraject hebben afgerond?

In een klein aantal gevallen (vooral bij erfelijkheid en veel voorkomende dyslexie in de familie) kunnen de lees- en spellingproblemen zo ernstig en hardnekkig zijn, dat er al in groep 3 doorverwezen kan worden voor diagnostiek. Binnen de PD-methodiek wordt daar prudent mee omgegaan en worden de afwegingen daaromtrent gezamenlijk gemaakt. Indien – na degelijke afweging – doorverwezen wordt voor diagnostiek wordt dit beredeneerd en grondig onderbouwd.

In de meeste gevallen is er meer tijd nodig om de ontwikkeling te volgen. In dat geval is een follow-up traject van een half jaar aangewezen. De preventieve interventies worden dan door de school voortgezet met ondersteuning van de behandelaar. Het follow-up traject is erop gericht helderheid te krijgen over de ernst en hardnekkigheid. Bij een derde E-score is verwijzing naar de vergoede dyslexiezorg aangewezen. Door de leerling gedurende een half jaar intensief te volgen, wordt zekerheid verkregen over het te volgen vervoltraject.

Bij doorverwijzing naar ander onderzoek (onder andere jGGZ, s(b)o-traject) wordt besproken wat daarvan het doel is en hoe de route verloopt. Indien er ook sprake is van dyslexie, werpt dit onderzoek licht op de mogelijkheden van de leerling om succesvol – nu of later – aan een dyslexiebehandeling deel te nemen.

Indien andere aspecten het vervoltraject bepalen, worden deze besproken. Zo kan de leerling gaan verhuizen en dient er contact te worden opgenomen met de nieuwe school en/of gemeente. Voor de grensstreek geldt, dat – indien een leerling in het buitenland woont – er geen vergoede zorg geboden kan worden, als het woonland daar niet in voorziet.

Met het maken van (praktische) afspraken tussen school, behandelaars en ouders wordt het preventieve traject afgerond en is voor iedereen helder hoe het verder gaat. De school maakt een verslag van het eindgesprek en de behandelaar completeert het *Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg* (GBPD). De behandelaar maakt een eindverslag waarin de besluitvorming wordt vastgelegd en zorgt ervoor dat iedereen het definitieve behandelplan en eindverslag ontvangt.

Eindverslag PD-leerlingetraject

De behandelaar maakt een eindverslag van het *PD-leerlingetraject*, waarin het doel van het traject en het resultaat wordt vermeld. Kort wordt aangegeven welke interventies verricht zijn en wat het integratieve beeld aan het eind van het traject was. Het gezamenlijk besluit voor vervolgetraject voor de leerling wordt vermeld en het verslag wordt door alle betrokkenen (school, ouders, behandelaar) ondertekend.

Voor dit eindverslag van het *PD-leerlingetraject* is een format gemaakt.



Download [hier](#) het Eindverslag Preventief Dyslexietraject.

Evaluatie van het PD-schoolontwikkelingstraject

Na afloop van het *PD-leerlingetraject* evalueren behandelaar en leerkracht samen met ib'er en casemanager het traject, inclusief de interprofessionele samenwerking. Voorts bespreekt de casemanager met de ib'er (en andere betrokkenen) de stand van zaken van het *PD-schoolontwikkelingstraject*. De verbeterdoelen worden gelegd naast het verloop van het *PD-leerlingetraject* en – indien aangewezen – worden deze verder aangescherpt. De casemanager zet in de komende tijd de ondersteuning van de school voort en consultatie van de (hoofd)behandelaars blijft daarbij tot de mogelijkheden behoren.

Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg compleet

Zoals hiervoor beschreven is er een uitwerking gemaakt voor het vastleggen van de verschillende stappen en fasen van het *PD-leerlingentraject* in het Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD). Per stap is verwezen naar documenten en handreikingen, zoals deze voor de PD-methodiek zijn ontwikkeld en in dit hoofdstuk zijn opgenomen.



Download [hier](#) het volledige Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD).

Meer lezen:

In het kader van de ontwikkeling van de PD-methodiek (Dyslexie in Transitie) zijn een drietal e-Magazines verschenen.



Download [hier](#) deel 2, waarin artikelen zijn opgenomen over de uitvoering op schoolniveau.

Reflectie, discussie en aanbevelingen

Reflectie en discussie

De parallelle uitvoering van de *PD-leerlingstrajecten* en het *PD-school-ontwikkelingstrajecten* op de scholen vormt het hart van de PD-methodiek. Dáár op de scholen moet het gebeuren, dáár wordt het verschil gemaakt voor jonge kinderen. Dáár wordt ervoor gezorgd dat zij op tijd passende hulp krijgen en geen onnodige lees- en spellingachterstand of sociaal-emotionele problemen oplopen. Ook dáár ervaren professionals – als het goed is – wat de waarde is van interprofessioneel samenwerken en voelen ouders zich gewaardeerd en serieus genomen in de bijdrage die zij kunnen leveren.

Dit hoofdstuk beschrijft de ideale situatie die op veel scholen ook daadwerkelijk is gerealiseerd. De weerbarstige praktijk maakt, dat niet altijd alles volgens het boekje verloopt en dan zijn er – gezamenlijk gedragen – aanpassingen nodig om de PD-trajecten op de best mogelijke manier vorm te geven.

Een kritische succesfactor voor het *PD-leerlingstraject* is de planning van het traject. Er gaat veel tijd én kwaliteit verloren als deze niet vanaf het begin van de trajecten goed wordt vastgelegd. Alle betrokkenen dienen ervan doordrongen te zijn, dat het zich houden aan de planning cruciaal is voor het welslagen van de trajecten.

Hoewel het stellen van doelen (in termen van meetbaar, waarneembaar gedrag) essentieel is, vormt dit in de praktijk een uitdaging. In de meeste gevallen, is er sprake van een hoge mate van complexiteit, zowel bij de leerling als de context. Welke doelen laat je prevaleren, wanneer is iets goed genoeg? Hoe tackel je de realiteit van alledag, variërend van een lerarentekort (waardoor er vele personeelwisselingen zijn) tot de tijdsdruk waaronder gewerkt moet worden in de behandelinstellingen? Bij dit alles is het de kunst om subdoelen zo te formuleren, dat ze reëel en uitvoerbaar zijn en dat er tevens voortdurend op wordt toegezien of ze het uiteindelijke doel nog steeds dienen. Ruijssenaars (2001/2019) wijst in dit verband erop, dat er steeds in de gaten moet worden gehouden of het uiteindelijke doel, de gekozen aanpak nog heiligt. Zo is het opdelen in kleine tussenstappen vaak noodzakelijk, echter dit kan – als dit te lang doorgevoerd wordt – een blijvende strategie worden die op den duur remmend werkt op de gewenste automatisering. Zo zijn er tal van zaken die in de gaten gehouden dienen te worden.

De geïntegreerde werkwijze (waarbij professionals onderling en met ouders samenwerken), kan faciliterend werken in het voorkomen van blinde vlekken. Alle betrokkenen staan met beide benen in de realiteit, hebben concrete ideeën voor (aanpassing van) subdoelen en interventies en zien wat dit met de leerling doet. Door hier een gezamenlijke 'taskforce' van te maken, is de kans kleiner dat het uiteindelijke doel uit het oog verloren wordt. De PD-methodiek is niet statisch, maar vraagt om een flexibele invulling.

Voor een optimaal verloop van het *PD-leerlingentraject* zijn de wekelijkse, gedetailleerde sessieverslagen die de behandelaar maakt, onontbeerlijk. Op basis daarvan kan snel worden geacteerd, bijgesteld en gecommuniceerd. Het maken van dit verslag is een arbeidsintensieve klus die extra tijd vraagt. Tijdens en na het gezamenlijke behandeluur kunnen slechts korte aantekeningen worden gemaakt, die later uitgewerkt moeten worden. Over de stappen voor de volgende sessie dient te worden nagedacht en – liefst meteen na de sessie – gecommuniceerd met de leerkracht. Interactie met de ouders vindt plaats op basis van het sessieverslag. Vanwege de noodzaak en uitgebreidheid van de sessieverslagen en de interactie daarover, hebben behandelinstellingen ervoor gekozen hier extra tijd voor in te ruimen (bekostigd vanuit de lumpsum-financiering voor dyslexiezorg).

Op het gebied van de evaluatie (MDO en evaluaties op school) geldt dat voldoende tijd (met name voor goede voorbereiding van deze afstemmingsoverleggen) een kritische succesfactor is. Hoe beter hier – tussen alle bedrijven door – tijd en ruimte voor gecreëerd kan worden, hoe waardevoller deze overleggen zijn voor het bevorderen van de kwaliteit van de trajecten.

Ook binnen het *PD-schoolontwikkelingstraject* zijn er kritische succesfactoren te noemen die vooral liggen op het gebied van schoolbeleid, ontwikkeling en professionalisering. Ook daarvoor geldt dat er van meet af aan een haalbaar plan moet liggen, waarin de school verbeterdoelen en professionalisering vastlegt. Het opstellen en werken aan het plan, lukt op bepaalde scholen goed.

Voor sommige scholen blijft het een voortdurende uitdaging om een balans te vinden tussen 'alles wat ook nog moet' en het realiseren van de verbeterdoelen die gesteld zijn in het kader van de PD-methodiek. Daarbij komt dat de ondersteuning door de casemanagers in bepaalde gevallen onder druk komt te staan: strategische partners denken al gauw, dat facilitering (met name geormerkte uren voor deze taak) van de casemanagers na een aantal jaren wel afgebouwd kan worden en/of opgenomen kan worden in hun reguliere taak die ze op hun school hebben. Dit is fruikend voor de kwaliteit op het gebied van schoolontwikkeling, omdat dit nu juist een jarenlang, planmatig proces is, dat voortdurende afstemming en ondersteuning vraagt.

Het is niet voor niets dat de functie van casemanager onlosmakelijk deel uitmaakt van de PD-methodiek met als rationale dat deze schoolnabije (bovenschoolse) ondersteuning het beste geboden kan worden door bovenschoolse collega's, die op hun eigen school al met dat bijtje gehakt hebben en gaandeweg competenties hebben opgebouwd om andere scholen daarin te begeleiden. Hoe beter er op een school afstemming bereikt kan worden van het *PD-schoolontwikkelingstraject* op de *PD-leerlingentrajecten*, hoe groter de vruchten zijn voor beide trajecten, en dus hoe meer alle leerlingen hiervan kunnen profiteren. Casemanagers hebben zicht op beide trajecten en zijn daarom een goede partner in het meedenken over passende oplossingen.

Aanbevelingen

Hiervoor zijn 'kritische' aspecten beschreven die voor de uitvoering van de PD-methodiek op de scholen van belang zijn. Dit is slechts een gedeelte van hetgeen zich allemaal kan voordoen in het proces van uitvoering. Het feit dat leerlingen, scholen, professionals en ouders verschillen en dat daarbij tal van 'variabelen' op elkaar inwerken, is een gegeven waarmee bij de PD-methodiek vanaf het begin rekening mee gehouden is.

Ga ervoor, waar een wil is, is een weg!

Een belangrijke aanbeveling voor diegenen die de PD-methodiek in hun eigen praktijk en context willen vormgeven, is dan ook om van meet af aan in te spelen op verschillen en eigenaardigheden, die zich – per definitie – voordoen. Zeg niet: "In deze context of omstandigheden is het om reden x en y niet mogelijk om preventieve dyslexiezorg vorm te geven." Draai het om en zeg: "Reden x en y bepalen HOE we dat hier gaan doen". Als je er gezamenlijk van overtuigd bent, dat het je goede plicht is om jonge kinderen op tijd te ondersteunen bij cruciale vaardigheden zoals lezen en spellen (en hen daarmee te behoeden voor allerlei onnodige gevolgen), dan is er altijd een weg te vinden om dat te doen. Op zijn Frans: "Allez-y. Quand on veut, on peut" (*"Ga ervoor. Waar een wil is, is een weg."*)

Voer regie op de planning

Een meer praktische aanbeveling is gelegen in het van meet af aan voorzien in planingsverantwoordelijkheid. Omdat er bij de PD-methodiek zoveel personen betrokken zijn en zoveel 'plannen' opgevolgd moeten worden, is het noodzakelijk om hierin regie te voeren. De regiefunctie is er niet in gelegen om te zeggen WAT er moet gebeuren (dat wordt samen bepaald), maar dient erop toe te zien DAT het gebeurt. Zowel op de scholen als bovenschools is planingsregie cruciaal voor het goed uitvoeren van de PD-methodiek.

Pleeg onderhoud

Een laatste aanbeveling met betrekking tot het proces van uitvoeren is gelegen in het voorzien in voortdurende onderhoud van de PD-methodiek. Plan dit jaarlijks in en maak per onderdeel (zie hieronder) een of meerdere keuzes voor onderwerpen die dit jaar prioriteit hebben:

- **Inhoudelijk:** doelen stellen, bepalen integratief beeld, kwaliteit en evaluatie van interventies, schoolbeleid.
- **Organisatorisch:** aanmelding, toewijzing, planning, gespreksplanning, organiseren verbetercycli.
- **Interpersoonlijk:** afstemming op leerlingen, tussen professionals (onderwijs en zorg) en ouders, ontwikkelen samenwerkingscompetenties.

Ook met betrekking tot dit onderhoud, en daarmee kwaliteitsbehoud, is van belang dat hierop regie wordt gevoerd. Dit gebeurt niet vanzelf. De dagelijkse praktijk trekt vaak zoveel aandacht, dat tijd voor reflectie en onderhoud erbij inschiet. Door hiervoor jaarlijks een planning te maken (en deze ook uit te voeren) wordt voorkomen dat een zinvolle aanpak als de PD-methodiek verzandt.

Literatuur

- De Bruyn, E.E.J. & Ruijsseenaars, A.J.J.M. (2015). *De Diagnostische cyclus in de praktijk. Casuïstiek, achtergronden, beschouwingen en context*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Have ten, E. (2016). MDO gebaat bij heldere afspraken. Een checklist om het verloop van multidisciplinair overleg te beoordelen. *Medisch contact*, 36, 8 september 2016.
- Pameijer, N.K., & Van Beukering, J.T.E. (2004). *Handelingsgerichte diagnostiek: een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering bij onderwijsleerproblemen*. Leuven: Acco.
- Pennington, B. F. (2002). *The Development of Psychopathology. Nature and Nurture*. New York/London: The Guilford Press.
- Ruijsseenaars, A.J.J.M. (2001/2019). *Leerproblemen en leerstoornissen. Remedial teaching en behandeling. Hulpschema's voor opleiding en praktijk*. ORTHO-reeks. Lemniscaat: Rotterdam. 48-49.
- Van Yperen, T., Veerman, J.W. & Bijl, B. (red.) (2017). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor resultaatgerichte ontwikkeling van interventies in de jeugdsector*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Veerman, J.W., Damen, H., & Brink, L.T. ten (2000). *Een werkmodel voor evaluatieonderzoek in de jeugdzorg*. Nijmegen: Academisch centrum/Praktikon. Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Veerman, J.W., & Damen, H.R. (2003). Kwaliteit moet blijken. Effecten als toetssteen voor jeugdzorg. In C. van Dijk, & K. van der Wiel (Red.), *Boddaert 100 jaar. Ontwikkelingen in de dagbehandeling van schoolgaande jeugd* (242-262). Amsterdam: SWP.

Aan het woord: een behandelaar vanaf het eerste uur

De behandelaar is vanaf het eerste uur bij de ontwikkeling en uitvoering van de preventieve aanpak betrokken. Van origine is zij leerkracht en intern begeleider en na een opleiding tot dyslexiebehandelaar werkt ze nu zes jaar in deze functie. Ze voert de preventieve interventies een keer per week samen met de leerkracht uit, waarna ze een verslag van de behandeling naar de ouders en de leerkracht stuurt. De co-teaching bereidt ze voor met de leerkracht en samen zoeken ze steeds naar uitwisselingsmogelijkheden voor feedback en feed-forward. In een preventief behandeltraject vinden drie gesprekken plaats, waarbij de casemanager, ouder, behandelaar, leerkracht en intern begeleider (en/of leesspecialist) aanwezig zijn.

“Ik werk vooral samen met de leerling, de leerkracht en de school. Als een leerling is aangemeld, kijk ik naar de hulpvragen van de leerling, de ouders, de leerkracht en school. Dit laatste om – in afstemming met de casemanager – een eigen bijdrage te kunnen leveren aan deskundigheidsbevordering en schoolontwikkeling.

Het oudercontact is goed, maar minder dan ik gewend ben wanneer de ouders hun kind naar de praktijk brengen. Nu heb ik wekelijks mailcontact met de ouders en spreek ik ze tijdens het start-, tussen- en eindgesprek. Een aantal ouders weten me te vinden en met hen heb ik ook telefonisch contact. Voor mij is goed contact met ouders zeer waardevol, omdat het rendement hoger is wanneer de ouders betrokken zijn. Het werken met Bouw! heeft een erg goede werking op ouders, dit maakt dat zij thuis goed kunnen oefenen met hun kind op een wetenschappelijk onderbouwde manier. Ouders weten waar ze aan toe zijn en het programma is thuis makkelijk uit te voeren. Toch zou ik de ouderbetrokkenheid nog graag willen verbeteren. Ik zou willen dat ouders af en toe aansluiten bij de preventieve behandeling, zodat zij kunnen ervaren hoe ze hun kind kunnen helpen, in plaats van dat zij dat alleen maar lezen. Het is fijn als de ouders echt partnerschap voelen en meer betrokken zijn. Dit heeft duidelijk effect op de resultaten van de leerlingen.

De hoeveelheid tijd die ik in de preventieve aanpak steek, is per leerling verschillend. Soms verloopt alles heel soepel, maar soms signaleer ik veel meer en dan kost dat ook meer tijd. Ook heb ik dit schooljaar meer tijd gestoken in co-teaching, mede ook omdat ik mezelf daar verder in wil ontwikkelen. Al met al gaat er meer tijd in het project zitten dan ik had verwacht. De verhouding tussen de tijd en energie die ik erin steek, weegt op tegen wat het me oplevert.

Het preventieve karakter van de werkwijze vind ik heel waardevol. Ik merk dat – doordat ik leerlingen al vanaf groep 3 intensieve leesinstructie kan geven en kan kijken wat ze echt nodig hebben – zij meer kunnen groeien dan verwacht. Hetgeen er geoefend wordt met de leerlingen slijpt eerder in, mede omdat ik het kind in de klas behandel en de leerkracht het ook gelijk oppakt. Ik kan leerkrachten gemakkelijker meenemen in een positieve benadering en het vieren van kleine successen met de leerling. Daarnaast blijft een leerling bij wie uiteindelijk wel EED geconstateerd wordt, zelfvertrouwen behouden en zich prettig voelen.

De samenwerking met de school ervaar ik als heel prettig, ik heb het gevoel dat ik echt iets bereik. Het meeste kan ik op klasniveau betekenen, maar soms ook op schoolniveau. Zo heb ik meegewerkt aan een consultatietraject en kan ik direct inspelen op vragen van scholen tijdens lopende trajecten. De co-teaching vind ik een erg waardevol aspect van het project, mede omdat een co-teachingstraject altijd op basis van gelijkwaardigheid tussen leerkracht en behandelaar plaatsvindt. Het opbouwen van een relatie met de leerkracht is hierbij ook van groot belang. De leerkracht moet zich veilig voelen om samen met mij in de groep de interventies uit te voeren en daarvan te leren. Door deze manier van deskundigheidsbevordering kan een school wellicht uiteindelijk op eigen benen staan, omdat de school dan zelf de deskundigheid in huis heeft om de specifieke zorg te kunnen bieden. Je wordt dan als behandelaar overbodig, omdat de leesspecialist/intern begeleider en/of leerkrachten het traject zelf vorm kunnen geven.

Voor mij is de preventieve aanpak geslaagd als de leerlingen effectief geholpen zijn en dat dit zichtbaar is in hun lees- en spellingresultaten. Als de scholen tevreden zijn, als ouders tevreden zijn en als de leerlingen gelukkig zijn, ben ik zelf ook blij dat ik daar een bijdrage aan heb kunnen leveren.”

NB: Inmiddels is de aanpak een structureel onderwijszorgarrangement en voert deze behandelaar van het eerste uur nog steeds PD-behandelingen uit en is ze tevens een van de coördinatoren van het PD-team.



Hoofdstuk 3

Proces van uitvoering op
strategisch en tactisch niveau

Strategisch beleid voor jongeren wordt – min of meer van bovenaf – ontworpen, gebaseerd op de Jeugdwet (*Strategisch beleidsplan gemeenten*) en de Wet Passend Onderwijs (*Ondersteuningsplan SWV & Strategisch beleidsplan schoolbesturen*). De kaders zijn ruim en staan vaak ver af van de dagelijkse praktijk. Professionals in de praktijk leveren – min of meer van onderop – gestapelde zorg die steeds specifiekere wordt naarmate leerlingen en de context dat vragen. Beide bewegingen kennen een meergelaagdheid die – als het goed is – elkaar in het midden treft.

Met deze twee in elkaar grijpende driehoeken is een poging gedaan dit te visualiseren. De PD-methodiek situeert zich in het midden, daar vindt de uitwisseling plaats die nodig is voor het ontwikkelen en uitvoeren van een preventieve methodiek, die recht doet aan de complexiteit van zowel praktijk als beleid.

Professionals die het werk op de werkvloer uitvoeren of hierin een coördinerende rol hebben, hebben behoefte aan handvatten en kaders, maar ook aan ruimte voor eigen input en feedback. Beleidsmedewerkers hebben concrete en gedetailleerde input nodig om tot weloverwogen besluitvorming en facilitering te komen, die niet alleen recht doet aan het uit te voeren beleid, maar ook daadwerkelijk uitvoerbaar is in de praktijk.

Door actieve dialoog over zowel de praktijkgerichte als de beleidsmatige uitvoering leren de verschillende actoren van elkaar, krijgen ze zicht op daadwerkelijke behoeften en doen ze vaardigheden op die nodig zijn om de verantwoordelijkheden die ze hebben, te dragen. Actieve deelname van beide kanten maakt dat de betrokkenheid en het draagvlak toenemen. Door zo'n concrete preventieve aanpak samen op te pakken, bouwen ze aan een proces dat ze – wellicht voor het eerst – van begin tot eind kunnen overzien.



2

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 3 – Proces van uitvoering op strategisch en tactisch niveau

Inleiding	207
De stuurgroep als uitvoerende instantie op strategisch niveau	208
• Vertegenwoordiging passend onderwijs	208
• Vertegenwoordiging gemeente	209
• Vertegenwoordiging zorgaanbieders	209
• Ontwikkelen van gemeenschappelijk beleid voor uitvoering Preventieve Dyslexiezorg	210
Monitoring PD-methodiek	211
• Monitoren van PD-leerlingentraject en PD-schoolontwikkelingstraject	211
• Monitoren van consultatietrajecten	212
• Monitoren proefbehandeling	214
• Continue datamonitoring en datasturing op ketenniveau	215
Creëren randvoorwaarden voor operationeel en tactisch niveau	215
Praktijkonderzoek en publicatie	216
Evaluatieve verslaglegging	217
Meer lezen	217
Reflectie, discussie en aanbevelingen	218
<i>Aan het woord: manager van zorginstelling (later ingestapt)</i>	220

Proces van uitvoering op strategisch en tactisch niveau

Inleiding

In deel 1 is al kort beschreven dat er zowel op operationeel niveau als op strategisch en tactisch niveau een aantal uitvoerende werkzaamheden verricht moeten worden om de PD-methodiek tot volle wasdom te laten komen.

In dit hoofdstuk wordt verdiepend ingegaan op de uitvoerende werkzaamheden die van de stuurgroep worden verwacht en de daarbij noodzakelijke afstemming met vooral de uitvoerders op tactisch niveau (PD-team). Tijdens de ontwikkelperiode was de PD-projectleider de verbinder tussen beide niveaus. Nu de PD-methodiek structureel is geworden, is deze schakelfunctie belegd bij een aantal stuurgroepleden die tevens ook deel uit maken van het PD-team.

Bij het ontwikkelen van strategisch beleid is de meerwaarde voor iedere partij van belang en hoe meer deze gezien wordt in de gezamenlijk onderneming, hoe meer dit een gunstige invloed heeft op de uitvoerende werkzaamheden van de stuurgroep. Monitoring van de PD-methodiek is een cruciaal werkterrein van de stuurgroep. Dit betreft zowel de 'core business' van de PD-methodiek (*PD-leerlingentraject* en *PD-schoolontwikkelingstraject*) als de flankerende trajecten zoals het consultatietraject en proefbehandeling. Ook behoort continue datamonitoring en datasturing op ketenniveau tot het takenpakket van de stuurgroep.

In dit hoofdstuk wordt tevens ingegaan op de facilitering en de benodigde randvoorwaarden waarvoor de stuurgroep uitvoerend zorg moet dragen. Zij ontvangen hierover regelmatig feedback door middel van evaluatieve verslaglegging, aanvankelijk door de PD-projectleider en later door de coördinatoren van het PD-team.

Voor de verschillende onderdelen zijn handreikingen en formats ontwikkeld, die als bijlagen zijn toegevoegd.

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.



De stuurgroep als uitvoerende instantie op strategisch niveau

De stuurgroep opereert op strategisch niveau en heeft als taak de PD-methodiek beleidsmatig in te richten en daarmee: (1) de andere twee niveaus (operationeel en tactisch) te ondersteunen en faciliteren en (2) gezamenlijk strategisch, meerjarig en duurzaam beleid te realiseren op het gebied van preventie van leesproblemen en dyslexie.

De stuurgroep bestaat uit beleidsvertegenwoordigers van de gemeente (senior beleidsmedewerker), schoolbestuur (senior-adviseur onderwijs), zorgaanbieder (directie) en de PD-projectleider. Tijdens de ontwikkeljaren bestond de stuurgroep uit vier personen, nadat de PD-methodiek een structureel arrangement is geworden, is de groep uitgebreid met directie van andere aanbieders, een hoofdbehandelaar en contractmanager gemeente.

In het eerste ontwikkeljaar is deze groep vaker (6 keer) bij elkaar geweest en in de vervolgjaren 3 à 4 keer per jaar, afwisselend bij de gemeente, de zorgaanbieder en het schoolbestuur. Regelmatig heeft de wetenschappelijk adviseur deelgenomen aan de stuurgroep, hetgeen voor weloverwogen advies 'op afstand' zorgde. Tijdens de vier ontwikkeljaren heeft de PD-projectleider leiding gegeven aan deze groep, daarna is deze taak per toerbeurt overgenomen door de vertegenwoordigers van de strategische partners. Hieronder worden nader ingegaan op de taken en verantwoordelijkheden van strategische partners.

Vertegenwoordiging passend onderwijs

De taken en verantwoordelijkheden van het onderwijs als strategische partner binnen de PD-methodiek worden mede bepaald door de wijze waarop Passend Onderwijs is geregeld. In de *Westelijke Mijnstreek* maakt het (mee ontwikkelende) schoolbestuur deel uit van twee Samenwerkingsverbanden (SWV) passend onderwijs. De SWV'en hebben ervoor gekozen om de regie voor goede basisondersteuning (ON1-ON2-ON3 én ON4) bij de schoolbesturen te beleggen en kennen daartoe passend onderwijsbudget toe aan de besturen. De SWV'en monitoren dit en de besturen (en via het bestuur ook de scholen) leggen daar achteraf inhoudelijk en budgettair verantwoording over af.

Dat is dan ook de reden dat in de *Westelijke Mijnstreek* niet het SWV, maar het schoolbestuur – in afstemming met de andere strategische partners – verantwoordelijk is voor de inbedding van de PD-methodiek in het beleid van het schoolbestuur en tevens voor de randvoorwaarden (materialen, personeelsuren, professionalisering, aanvullende ondersteuning) die nodig zijn om het *PD-leerlingentraject* en het *PD-schoolontwikkelingstraject* optimaal uit te voeren en te implementeren.

Nu de PD-methodiek structureel is, voeren meerdere schoolbesturen de PD-methodiek uit. Deze laten zich in de stuurgroep vertegenwoordigen door de senior-adviseur onderwijs van het bestuur dat aan de wieg stond van de ontwikkeling van de PD-methodiek.

Landelijk zijn er vele varianten in het beleggen van taken en verantwoordelijkheden met betrekking tot Passend Onderwijs. Zo kan ook het SWV-verband de strategische partner zijn bij de ontwikkeling van de PD-methodiek. De taakomschrijving voor de strategische partner aan de onderwijskant in het *Overzicht van rollen en taken PD-methodiek* (zie bijlage in hoofdstuk 1 van deel 2) geldt voor de vertegenwoordiger van Passend Onderwijs, onafhankelijk van hoe dit verder geregeld is in de regio.

Vertegenwoordiging gemeente

De taken en verantwoordelijkheden van de gemeente(n) als strategische partner binnen de PD-methodiek worden mede bepaald door de wijze waarop Jeugdhulp (en dus ook dyslexie) is geregeld. De gemeente is – in afstemming met de andere strategische partners – verantwoordelijk voor de inbedding van de PD-methodiek in het Jeugdbeleid van de gemeente en voor het realiseren van de randvoorwaarden (contracten met zorgaanbieders en budget voor behandelaars) die nodig zijn om de PD-methodiek optimaal uit te voeren, te implementeren en cyclisch te evalueren.

In de ontwikkelperiode van de PD-methodiek voerde de grootste gemeente de regie met korte lijnen naar de andere drie gemeenten van de Westelijke Mijnstreek. Dyslexiezorg werd toen nog centraal ingekocht door de (destijds) 18 gemeenten in Zuid-Limburg. Toen het project omgezet werd naar een structureel arrangement, heeft de regiegemeente ervoor gekozen om dyslexiezorg zelf te regelen (dus los van de gezamenlijke inkoop) en heeft daarvoor een aanbestedingstraject uitgezet, waarna zorgaanbieders gecontracteerd zijn. De andere drie gemeenten voeren de PD-methodiek uit met een voor iedere gemeente specifieke regeling en kopen dyslexiezorg nog steeds collectief in. Dat geldt ook voor gemeenten buiten de *Westelijke Mijnstreek*, die inmiddels volgens de PD-methodiek werken. De gemeenten laten zich in de stuurgroep vertegenwoordigen door de senior-beleidsmedewerker van de regiegemeente, die de PD-methodiek mede heeft ontwikkeld. Landelijk gezien zijn er vele varianten in de taken, verantwoordelijkheden van gemeenten met betrekking tot dyslexiezorg als onderdeel van Jeugdhulp. Ook kent de inkoop vele vormen. De taakomschrijving voor de strategische partner aan de kant van de gemeente in het *Overzicht van rollen en taken PD-methodiek* (zie bijlage in hoofdstuk 1 van deel 2) geldt voor de vertegenwoordiger van de gemeente, onafhankelijk van hoe dit verder per gemeente of cluster van gemeenten is geregeld.

Vertegenwoordiging zorgaanbieders

De zorgaanbieder is verantwoordelijk voor het optimaal uitvoeren en implementeren van de PD-methodiek. In de *Westelijke Mijnstreek* heeft de gemeente bij de start van de decentralisatie zorgaanbieders uitgenodigd een projectplan op te stellen en na gunning van het project aan de initiatiefnemende zorgaanbieder, is deze ook penvoerder geweest gedurende de vierjarige ontwikkelperiode. Daarna is er door de gemeente een aanbeste-

dingsprocedure gevolgd en is deze aanbieder (en andere) gecontracteerd met duidelijke afspraken over de uitvoering van de PD-methodiek. Daarin is de verplichting opgenomen nauw samen te werken met de schoolbesturen bij het realiseren van de preventieve aanpak. Nu de PD-methodiek structureel is, voeren meerdere zorgaanbieders de PD-methodiek uit. Deze zijn in de stuurgroep vertegenwoordigd door de directie of een hoofdbehandelaar.

Landelijk verschillen zorgaanbieders in de wijze waarop ze uitvoering geven aan het Protocol Diagnostiek en Behandeling Dyslexie. Zorgaanbieders verschillen ook in de mate waarin ze invulling geven aan preventie op het gebied van dyslexie. Voor de PD-methodiek is het essentieel dat de zorgaanbieder zich committeert aan de preventieve werkwijze, de interprofessionele samenwerking en de daarvoor benodigde professionalisering. Omdat dit nauw luistert, is het essentieel dat de zorgaanbieders vertegenwoordigd zijn in de stuurgroep. De taakomschrijving voor de vertegenwoordiger van de zorgaanbieders in het *Overzicht van rollen en taken PD-methodiek* (zie bijlage in hoofdstuk 1 van deel 2) geldt voor alle zorgaanbieders die de PD-methodiek uitvoeren.

Ontwikkelen van gemeenschappelijk beleid voor uitvoering Preventieve Dyslexiezorg

Bij het ontwikkelen van gemeenschappelijk beleid heeft de stuurgroep ingezet op verheldering en positionering van zowel het strategisch beleid voortvloeiend uit de Jeugdwet (Strategisch beleidsplan gemeenten) als de Wet Passend Onderwijs (Ondersteuningsplan SWV & strategisch beleidsplan schoolbesturen). De stuurgroep heeft zich daarbij laten leiden door de meerwaarde die de PD-methodiek moest opleveren voor de verschillende strategische partijen:

- De meerwaarde voor het *onderwijs* is gelegen in een eerdere en verbeterde begeleiding van leerlingen én in een professionaliseringsslag voor de professionals. Ook biedt deze werkwijze de mogelijkheid om ouders/verzorgers op een passende wijze te betrekken. De PD-methodiek sluit aan bij de visie en missie rondom passend onderwijs met de school als vind- en werkplaats.
- De meerwaarde voor de *zorgaanbieders* is erin gelegen dat de zorgprofessionals hun expertise vroegtijdig kunnen inzetten en dat zij integrale zorg kunnen bieden door de nauwe samenwerking met de school en de ouders. Ook hebben zorgaanbieders met deze methodiek een betrouwbare en valide werkwijze voor (pre)diagnostiek in handen, die hen ontslaat van de dilemma's die het beoordelen van 'papier dossiers' aan hen stellen.
- De meerwaarde voor de *gemeenten* is erin gelegen dat de doelen van Jeugdhulp (preventie, ontschotting en kosteneffectiviteit) worden gerealiseerd. Dit laatste is gelegen in het gegeven, dat er geen onterechte verwijzingen (vals positieven) meer voorkomen en het budget voor vergoede dyslexiezorg (EED) volledig besteed kan worden aan leerlingen die dit ook echt nodig hebben. Ook voorziet de PD-methodiek op een natuurlijke

wijze in de poortwachtersfunctie en hoeven daar geen aparte functionarissen voor te worden benoemd.

Met deze voordelen voor ogen is de meergelaagde PD-methodiek ontwikkeld en – tijdens de uitvoering – steeds bijgesteld, waarbij recht gedaan werd aan de complexiteit van zowel praktijk als beleid.

Monitoring PD-methodiek

Om de juiste beslissingen te kunnen nemen en daarmee kaders en handvatten te kunnen bieden, heeft de stuurgroep kwantitatieve en kwalitatieve informatie nodig met betrekking tot de concrete uitvoering. Daarbij dient de stuurgroep oor te hebben naar de voorstellen die er vanuit de scholen en het PD-team worden aangereikt voor verbetering en doorontwikkeling. Hieronder wordt ingegaan op de verschillende aspecten van de monitoring en op welke wijze deze hebben bijgedragen aan besluitvorming voor (door)ontwikkeling en uitvoering van de PD-methodiek.

Monitoren van PD-leerlingentrajecten en PD-schoolontwikkelingstrajecten

Om de PD-methodiek – op afstand – te monitoren zijn er korte lijnen met het team preventieve dyslexiezorg (PD-team), dat op tactisch niveau de uitvoering van de PD-methodiek op de scholen coördineert, ondersteunt en monitort.

- De stuurgroep ontvangt jaarlijks een overzicht van de uitgevoerde *PD-leerlingentrajecten* en heeft daarmee zicht op de resultaten en de vervoltrajecten van alle deelnemende leerlingen. De behandelaars leveren data aan voor dit overzicht.
- Ook ontvangt de stuurgroep jaarlijks een overzicht van de uitgevoerde *PD-schoolontwikkelingstrajecten* en – indien scholen daarvoor hebben gekozen – van de uitgevoerde *consultatietrajecten*. De casemanagers leveren data aan voor dit overzicht.



Download [hier](#) het overzichtsformulier PD-leerlingentrajecten.



Download [hier](#) het overzichtsformulier PD-schoolontwikkelingstrajecten en consultatietrajecten.

Op basis van deze overzichten wordt in de stuurgroep besproken wat er goed gaat en wat er verbeterd kan of moet worden. Zo wordt jaarlijks de intake en toewijzing, de uitvoering en de besluitvorming van de *PD-leerlingentrajecten* gemonitord. Als er vanuit de scholen of het PD-team verbetervoorstellen of bijstellingen worden voorgesteld, worden deze op strategische niveau 'gewogen' en van adviezen voorzien. Om dit verstandig te kunnen doen (en dus niet top-down op te leggen) is concrete informatie en uitleg nodig. Het zijn vaak de details die het verschil maken en die nodig zijn om tot een weloverwogen besluitvorming te komen.

De PD-projectleider is hierin tijdens de ontwikkeljaren steeds de tussenschakel geweest. Zij maakte zowel deel uit van het PD-team als de stuurgroep en kon kwesties waar scholen en/of het PD-team tegenaan liepen, selectief inbrengen in de stuurgroep en van de nodige detailinformatie voorzien.

Op deze manier werd er een natuurlijke verbinding gelegd tussen de betrokken actoren op tactisch en strategisch niveau en kon de doorontwikkeling van de uitvoering en de coördinatie optimaal plaatsvinden. Nu de PD-methodiek structureel is, is deze taak overgenomen door twee stuurgroepleden die tevens deel uitmaken van het PD-team. In de verbindingsfunctie die nodig is voor verstandige besluitvorming, is daarmee voorzien.

Monitoren van consultatietrajecten

Al vrij vroeg in het ontwikkelingsproces van de PD-methodiek gaven scholen te kennen het zinvol te vinden om concrete, meer overkoepelende praktijkvragen te kunnen voorleggen aan casemanagers en behandelaren die in het kader van de PD-methodiek op de scholen kwamen. Om aan die behoefte te kunnen voldoen zijn kleinschalige 'on demand' schoolondersteuningstrajecten ontwikkeld die de naam 'consultatietraject' hebben gekregen. De aan de school toegewezen casemanager ondersteunt de school en ziet erop toe dat er afstemming plaatsvindt met de PD-methodiek. Het consultatietraject ontleent zijn naam aan de mogelijkheid om behandelaren te kunnen consulteren voor het beantwoorden van een specifieke ondersteuningsvraag.

Het consultatietraject heeft dus een andere status dan de andere PD-trajecten, maar heeft zijn bestaansrecht bewezen, omdat scholen hun specifieke vragen op het gebied van lezen, spellen en dyslexie aan de voor hen vertrouwde personen (casemanager en behandelaar) konden voorleggen. Op het juiste moment en binnen een afzienbaar tijdsbestek kunnen in gezamenlijkheid antwoorden worden geformuleerd, die het lees- en spellingonderwijs ten goede komen. Veelal betreft het vragen op school-, unit- en/of klassenniveau (alle leerjaren). Samen met de casemanager bepaalt de school of er vanaf het begin of in de loop van het consultatietraject een behandelaar wordt ingeschakeld.

Voorbeelden van consultatievragen die scholen stellen

- **Groep 2:** wij willen graag de screening van leerlingen in groep 2 optimaliseren. We gebruiken x en y en we willen onderzoeken of er andere, betere instrumenten zijn om risicoleerlingen vroegtijdig te signaleren en screenen. In het consultatietraject willen we een aantal instrumenten met elkaar vergelijken en een keuze maken voor inzet van de voor ons meest passende instrumenten.
- **Onderbouw:** in het *PD-leerlingentraject* heeft de behandelaar Taal in Blokjes (TiB) geïntroduceerd als preventieve methode op ON3. We overwegen TiB schoolbreed in de onderbouw in te zetten voor ondersteuning van risicoleerlingen. In het consultatietraject willen we beter kennis maken met TiB en onderzoeken of deze methode voor zwakke lezers en spellers een meerwaarde heeft bovenop de reguliere lees- en spellingmethode.
- **Groep 5:** De zwakkere lezers hebben in groep 4 in de 1e helft van het schooljaar een mooie groei doorgemaakt. In de 2de helft van het schooljaar is de tijd voor technisch lezen iets verminderd, dit om meer aandacht te kunnen besteden aan begrijpend lezen. We constateerden tijdens de E4-afname, dat de zwakkere lezers – ondanks extra inzet (school en thuis) – onvoldoende hebben geprofiteerd. In het consultatietraject willen we uitzoeken hoe we het leesonderwijs in 1e helft van groep 5 dusdanig kunnen inrichten, dat de zwakkere leerlingen de opgelopen achterstand zoveel mogelijk kunnen inlopen.
- **Groep 4 t/m 6:** Na signalering en analyse van het leesgedrag, willen we alle leerlingen passende interventies aanbieden. We willen dit doen door de leerlingen te hergroeperen en groepsdoorbrekend te werken en leerlingen op basis van ondersteuningsbehoeften bij elkaar te plaatsen (leerlijn en cruciale leermomenten). In het consultatietraject willen we nagaan of dit een goede werkwijze is en op welke manier we dit goed kunnen evalueren.
- **Groep 5 t/m 8:** Na de preventieve aanpak in groep 2 t/m 4, willen we lees-, spellingzwakke en dyslectische leerlingen in de bovenbouw verder begeleiden met passende technisch leesoefeningen in combinatie met functionele lees- en schrijfopdrachten. Ook willen we hen goed voorbereiden op het voortgezet onderwijs. In het consultatietraject willen we daarbij de nadruk leggen op de inzet van ICT-hulpmiddelen en hoe we daarin een doorgaande lijn (po-vo) kunnen realiseren.

In feite heeft een consultatietraject het karakter van een mini-praktijkonderzoekje. Een concrete, te overziene praktijkvraag wordt onderzocht en de bevindingen kunnen resulteren in een werkwijze die – op basis van de veronderstelde functionaliteit – in de praktijk kan worden uitgevoerd, nader kan worden onderzocht en bij tevredenheid verder kan worden geïmplementeerd.

De stuurgroep heeft deze trajecten op afstand gemonitord en heeft het belang van deze nabije en slagvaardige vorm van ondersteuning erkend. In de loop van de tijd heeft de stuurgroep de status van het consultatietraject nader gedefinieerd. Het consultatietraject is een schoolspecifiek ondersteuningstraject, dat onder verantwoordelijkheid van Passend Onderwijs (schoolbesturen/SWV) valt en dus ook vanuit het budget voor Passend Onderwijs moet worden bekostigd. Indien (hoofd)behandelaars daarbij worden betrokken, ligt ook de bekostiging daarvan bij het onderwijs. Dit is inmiddels staand beleid, dat ook wordt doorgevoerd nu de PD-methodiek een structureel arrangement is.

Voor de uitvoering van de consultatietrajecten is een handreiking ontwikkeld. Ook is er een formulier gemaakt om de consultatietrajecten per school te beschrijven.



Download [hier](#)
Handreiking-consultatietraject.

Download [hier](#)
Formulier-consultatietraject.



Monitoren proefbehandeling

In de eerste ontwikkeljaren deed zich het fenomeen voor van proefbehandeling. Dit betrof een al bestaande werkwijze die sporadisch door zorginstututen werd uitgevoerd. Voor leerlingen van wie na aanmelding in de zorg (EED: 3xE) gereede twijfels waren met betrekking tot de hardnekkigheid, bestond de mogelijkheid om daar meer zicht te krijgen door het uitvoeren van (maximaal 10) proefbehandelingen. Op basis daarvan kon beter worden vastgesteld of er daadwerkelijk sprake was van didactische resistentie of dat co-morbide problemen of andere leerlingkenmerken van invloed waren op de hardnekkige lees- en spellingproblemen. Ook werd dan helder of de leerling – ondanks een andere stoornis of reden – behandelbaar was voor dyslexie.

Ook al zijn proefbehandelingen zoals hier bedoeld van een heel andere orde dan de PD-trajecten, ze hebben wel een preventief karakter, omdat er wordt behandeld, alvorens een diagnose te stellen. Daarmee wordt een extra check ingebouwd en is de kans kleiner, dat leerlingen ten onrechte naar de vergoede dyslexiezorg worden verwezen.

Waar aanvankelijk een klein aantal leerlingen die proefbehandelingen kregen, 'meege-nomen' zijn binnen de PD-methodiek, bleek al snel dat de noodzaak hiervoor verdween. Scholen waren – mede door de PD-methodiek – in staat de juiste leerlingen te verwijzen, niet in de laatste plaats omdat in het halfjaar durende *PD-leerlingentraject* alle variabelen

de revue passeerden. Als de didactische resistentie (en dus de hardnekkigheid) niet kon worden aangetoond, dan vond er geen verwijzing plaats en zette de school de gepaste begeleiding voort. Leerlingen met het vermoeden van co-morbiditeit of andere leerlingkenmerken (meertaligheid, hoogbegaafdheid) vielen tijdens het half jaar durende preventieve traject op en van meet af aan werd afgestemd op hun specifieke kenmerken en ondersteuningsbehoeften. Ook werd dan duidelijk of de leerling – in het geval dat ernst en hardnekkigheid en daarmee het vermoeden van dyslexie werd aangetoond – kans maakte om van dyslexiebehandeling te profiteren. Als er reden was voor andere diagnostiek (jGGZ of anderszins) werd dit geadviseerd.

Deze ontwikkeling is in de stuurgroep besproken en gezamenlijk is overeengekomen om proefbehandeling (in de zin zoals hiervoor beschreven) geen flankerend onderdeel meer uit te laten maken van de PD-methodiek. Daar waar behandelinstellingen er toch voor kiezen, hebben ze daar hun redenen voor en valt dit onder de bekostiging van de curatieve EED-trajecten.

Continue datamonitoring en datasturing op ketenniveau

Zoals hiervoor beschreven heeft de stuurgroep zich bij het inrichten van het strategisch beleid voor de PD-methodiek laten leiden door verschillende vormen van dataverzameling. Een cruciaal gegeven hierbij is, dat er meerjarige datamonitoring nodig is om valide uitspraken te kunnen doen op basis van deze data. Zo zal een leerling die in groep 3 het PD-traject heeft doorlopen tot in groep 8 gevolgd moeten worden, dus zeker 5 tot 6 jaar. Dan is duidelijk of deze leerling niet alsnog verwezen is naar de vergoede dyslexiezorg of andere zorg. Bij publicatie van dit handboek is de cyclus één keer doorlopen. Volgende cycli bieden steeds meer zicht op een patroon en daarmee ook op de effectiviteit, inclusief de kosteneffectiviteit.

De stuurgroep heeft dataverzameling op ketenniveau steeds gepropageerd. Het bleek niet eenvoudig te zijn om onderwijsdata en jeugdzorgdata met elkaar te verbinden, omdat systemen niet op elkaar afgestemd waren en jaarperioden anders verliepen (scholen werken met schooljaren en gemeenten met kalenderjaren). In het resultatenhoofdstuk (deel 2) worden de eerste resultaten besproken en wordt beschreven wat er nodig is om het rendement van preventieve interventies betrouwbaar te kunnen bepalen.

Creëren randvoorwaarden voor operationeel en tactisch niveau

De stuurgroep heeft ervoor gezorgd dat het werk op de scholen, de coördinatie door het PD-team en projectleiding gerealiseerd kon worden vanuit het voor de ontwikkeling van de PD-methodiek beschikbare budget.

Meer specifiek zijn er faciliteiten en randvoorwaarden gecreëerd voor de volgende aspecten:

- **Arbeidsuren** voor projectleiding, casemanagers (uitvoering op scholen en deelname PD-team), behandelaars (uitvoering op de scholen en deelname in PD-team).
- **Aanschaf licenties preventief ICT-programma Bouw!** (raamovereenkomsten) en andere materialen en de coördinatie, professionalisering en implementatieondersteuning die daarbij noodzakelijk was.
- **Professionaliseringskosten**
 - Ontwikkelen van specifieke op de PD-methodiek gerichte professionaliseringsmodulen in een blended learning opzet en de daarbij behorende coördinatie en ondersteuning van de professionals (uit onderwijs en zorg) die deze training volgden
 - Professionalisering PD-team: cursussen, trainingen.
- **Bekostiging van miniconferenties en thematische verdieping:** budget voor sprekers en workshopgevers.
- **Secretariële ondersteuning:** noodzakelijk voor het informeren van scholen en administratieve handelingen voor professionalisering en conferenties.
- **PR-communicatie:** website, e-Magazines, Edu-talks, films, krantenartikelen, vakpublicaties.

De financiële dekking is voor al deze posten gerealiseerd in cofinanciering: zorg (gemeenten/zorgaanbieder) & onderwijs (schoolbestuur/SWV). De uren die de strategische partners besteedden in de stuurgroep, zijn niet begroot, deze zijn gekenmerkt als uren behorend bij hun functie-uitoefening.

Praktijkonderzoek en publicatie

De co-financiering zoals hiervoor geschetst was voornamelijk voorzien voor ontwikkelen, uitvoeren en implementeren van de preventieve aanpak. Daarbinnen was geen financiële ruimte of menskracht voor praktijkgericht onderzoek en publicatie. De Stichting leer- en opvoedingsmoeilijkheden Nijmegen (LOM) heeft financieel en met expertise bijgedragen aan de praktijkwetenschappelijke inbedding van de methodiek preventieve dyslexiezorg. Deze stichting stelt zich tot doel: het stimuleren en ondersteunen van initiatieven in voorlichting over en onderzoek naar de diagnostiek en behandeling van ernstige leerproblemen (zoal dyslexie en dyscalculie), in de geest van de initiatiefnemers van de stichting, te weten Joep Dumont en Tiny in den Kleef.

De leden van de Stichting waren gedurende het project gesprekspartner voor projectleider, hetgeen hielp bij de aanscherping van de werkwijze. Door hun jarenlange ervaring in de onderwijszorgpraktijk, de universitaire opleiding en wetenschappelijk onderzoek leverden ze waardevolle input voor de ontwikkeling en uitvoering van de PD-methodiek. De totstandkoming van dit handboek is mede door de Stichting LOM ondersteund.

Evaluatieve verslaglegging

Tijdens de ontwikkelperiode is door de projectleider en penvoerder ieder jaar een verslag uitgebracht van zowel de inhoudelijk voortgang (projectleider) als de financiële afwikkeling (penvoerder). Daarbij is steeds geanticipeerd op de borging en bekostiging van de verschillende onderdelen op het moment dat het project omgezet zou worden in een structureel onderwijszorgarrangement.

Nu deze situatie is ingetreden, dragen de coördinatoren van het PD-team zorg voor evaluatieve verslaglegging naar de strategische partners en de stuurgroep. Daarin benadrukken ze het belang van Preventieve Dyslexiezorg en beschrijven ze hoe dit concreet is vormgegeven. Ook gaan zij in op de kwalitatieve streefdoelen die er gesteld zijn en in hoeverre deze in de verslagperiode zijn bereikt. Een belangrijk onderdeel van het evaluatief verslag is de datamonitoring. Verschillende kwalitatieve en kwantitatieve data worden gerapporteerd en – voor zover mogelijk – gerelateerd aan de Kritische Prestatie Indicatoren, dit laatste met de nodige nuancering. Indien zich bijzondere omstandigheden hebben voorgedaan (vergelijk COVID-19) wordt beschreven hoe daarmee is omgegaan en of dit al dan niet van invloed is geweest op de uitvoering van de PD-methodiek. Het verslag eindigt met conclusies, een schets van het toekomstperspectief en een uitnodiging aan de strategische partners om hierop te reflecteren en samen verdere stappen te zetten.

Voor dit evaluatief verslag is een format ontwikkeld met voorbeelden van teksten en overzichten die daarbij gehanteerd kunnen worden. Uiteraard is iedere situatie anders en dient het evaluatief verslag daaraan aangepast te worden.



Download [hier](#) het format voor
Evaluatieverslag Preventieve Dyslexiezorg.

Meer lezen:

In het kader van de ontwikkeling van de PD-methodiek (Dyslexie in Transitie) zijn een drietal e-Magazines verschenen.



Download [hier](#) deel 3, waarin artikelen zijn
opgenomen over de uitvoering op tactisch en strategisch niveau.

Reflectie, discussie en aanbevelingen

Reflectie en discussie

Het besef dat er niet alleen op operationeel niveau (op de scholen) uitgevoerd moet worden, maar ook in de strategische geledingen, is cruciaal voor het welslagen van de PD-methodiek. Gemeenten, schoolbesturen en zorgaanbieders zijn instanties op afstand, die alleen een waardevolle inbreng kunnen hebben, als hun vertegenwoordigers zich gemotiveerd en betrokken inzetten voor het bereiken van het gezamenlijke doel.

Zo luistert het nauw, wie de personen zijn die het beleid vanuit hun eigen domein en verantwoordelijkheden in de stuurgroep vormgeven. Daarbij zijn vindingrijkheid, doorzettingsvermogen en vooral goed kunnen samenwerken belangrijke indicatoren. De PD-methodiek zou niet ontwikkeld zijn, als de stuurgroep daarin niet uitgeblonken had en zou ook nu niet meer bestaan als dit niet nog steeds het geval was.

Een grote uitdaging voor het voortbestaan van de PD-methodiek is gelegen in goede datamonitoring op basis waarvan de methodiek zijn bestaansrecht gaandeweg al dan niet kan ontleen. Daarbij zijn niet alleen 'cijfers' belangrijk, maar vooral ook het aantoonbare maatschappelijke rendement van de methodiek voor de primaire doelgroep, de ouders en de professionals. Het verzamelen en analyseren van betrouwbare, valide data is gebleken een zoektocht te zijn voor alle strategische partijen. Het verbinden van onderwijs- en jeugdzorgdata is ook landelijk gezien een opdracht van formaat. Hierin is met betrekking tot de PD-methodiek nog een hele weg te gaan. In het resultatenhoofdstuk in deel 2 wordt hier nader op ingezoomd en worden eerste conclusies getrokken.

Op deze plek is het vooral van zwaarwegend belang, erop te wijzen dat de stekker er niet voortijdig uitgetrokken moet worden, alvorens een meerjarige patroon te hebben gevolgd. Dit gevaar is aanwezig bij wisseling van beleidsmedewerkers, wethouders of bestuurders, die – vanwege hun moverende redenen (meestal bezuiniging) – er een eind aan willen maken als de data niet meteen klinkklare successen laten zien.

Ook het blijven voorzien in passende facilitering en randvoorwaarden voor de uitvoering op operationeel en tactisch niveau blijft een voortdurend punt van aandacht. Zo gauw iets 'normaal' wordt, – zelfs staand beleid – ligt versoepeling van faciliteiten op de loer. Eerder is al aangegeven dat er geknibbeld wordt aan uren voor casemanagement en behandeling, ook op strategisch gebied moet ervoor gewaakt worden dat de stuurgroepleden en de uitvoerende beleidsmedewerkers zichzelf voldoende faciliteren om hun kaderstellende en co-creërende rol te kunnen uitvoeren. Dit geldt onverkort voor het principe van co-financiering, niet alleen de gemeenten gaan over de pecunia, maar ook de partners in Passend Onderwijs. Domeinoverstijgend denken in kosten en baten is nog geen gemeengoed.

Aanbeveling

Zet denk- en doenvermogen in op grote lijnen én details

Innovatieve, preventieve ontwikkelingen – zoals de PD-methodiek – vragen doorzettingskracht, ook als het moeilijk wordt. Zo is gebleken dat de PD-methodiek moeilijke omstandigheden (vergelijk COVID-19) kon doorstaan door samen te werken en samen de schouders eronder te zetten.

Een belangrijk aanbeveling voor de partners op strategisch niveau is, naast denkvermogen (dat meestal wel in voldoende mate aanwezig is) ook 'doenvermogen' in te zetten. Met dit laatste wordt bedoeld zelf ook plannen te maken, in actie te komen, vol te houden en tegenslagen reëel te duiden en zo mogelijk te tackelen. De PD-methodiek kan alleen duurzaam verankerd worden als strategische partijen de zegeningen tellen en samen op zoek gaan naar oplossingen voor knelpunten. Daarbij dient de focus zowel op de grote lijn als op de details te liggen.

De uitdrukking '*God of de duivel zit in de details*' is al vaak in vele varianten geciteerd. Zo heeft Flaubert (1821-1880) het over '*Le bon Dieu est dans le détail*', waarmee hij uitdrukt dat het venijn in het detail zit. Dingen kunnen op het eerste gezicht eenvoudig lijken, maar zijn vaak complexer en vergen meer tijd en inspanning dan verwacht. Wat men ook doet, het moet grondig gebeuren.

Voor de PD-methodiek geldt – evenals voor elke andere innovatieve methodiek – dat details een belangrijk gegeven zijn, naast grote kaders en uitgangspunten. Voor beleidsmakers of wetenschappers lijken details vaak onbeduidend, maar ze kunnen verborgen kwesties of problemen bevatten die de haalbaarheid van uitvoering en implementatie bedreigen. Door details bij de evaluatie mee te nemen, wordt recht gedaan aan de 'reële werkelijkheid' en wordt onderling begrip en vertrouwen gevoed.



Aan het woord: een hoofdbehandelaar

De hoofdbehandelaar is vanaf het begin bij de ontwikkeling van de preventieve methodiek betrokken geweest. Zij heeft deelgenomen aan de denktank met een aantal strategische partners en wetenschappers over hoe een preventieve aanpak eruit zou moeten uitzien. Als hoofdbehandelaar houdt ze overzicht over de verschillende PD-leerlingentrajecten die de medebehandelaars samen met de leerkrachten in de klas uitvoeren. Ook is ze betrokken bij de selectie van de leerlingen voor het preventieve traject. Nadat de casemanagers aan de hand van toelatingscriteria een eerste selectie hebben gemaakt, zijn er altijd wel 'twijfelgevallen' waar nader overleg voor nodig is. Zij kijkt dan mee of een leerling daadwerkelijk in de preventieve dyslexiezorg thuishoort. In het multidisciplinair overleg (MDO) wordt samen met de behandelaren gekeken hoe het preventieve traject het beste bij de begeleidingsbehoefte van de leerling kan aansluiten en hoe dit goed vorm kan krijgen binnen de context van de school en de thuissituatie. Naast de multidisciplinaire overleggen, is zij altijd beschikbaar voor de behandelaars wanneer zij een vraag hebben. Op het moment dat een leerling na een preventief traject op school in aanmerking komt voor vergoede zorg, is zij bij de aanmelding betrokken. De medebehandelaars hebben dan al alle gegevens over de leerling verzameld, waardoor de intake korter is en het diagnostisch traject maatwerkgericht vorm kan krijgen.

"Ik werk vooral samen met de behandelaars en bij comorbiditeit met de andere hulpverleners van de JGGZ-instelling waar ik werk. De tijd die ik in het project steek, is geheel naar verwachting. Een voordeel vind ik, dat als een leerling toch naar de zorg wordt verwezen, dat ik dan tijd bespaar bij het beoordelen of de verwijzing terecht is. Het aantonen van de didactische resistentie vanuit school, is soms lastig te beoordelen. Papier is geduldig. Met deze preventieve aanpak is volkomen helder welke interventies in welke intensiteit zijn uitgevoerd en wat de resistentie is. De tijd die ik in het project steek, levert dus zeker ook weer veel tijd en goede gegevens op.

Ik ben erg te spreken over de preventieve werkwijze. Ik heb heel veel leerlingen gezien, die ontzettend gefrustreerd waren, niet meer wilden lezen en van wie de ouders met de handen in het haar zaten. Veel kinderen hadden sociaal-emotioneel problemen opgelopen vanwege hun leesproblemen/dyslexie. Deze problemen worden echt voorkomen door het kind vroeg zorg te bieden. Daarnaast vind ik het erg mooi, dat er in de samenwerking gebruik wordt gemaakt van elkaars deskundigheid.

Wat ik erg waardevol vind aan het project, is dat de ouders gelijk meegenomen worden in de zorg voor hun kind en een duidelijke taak krijgen. Alle actoren gaan met hen om tafel zitten om te kijken wat belangrijk is in de preventieve behandeling en wie wat kan doen. De hulpvragen van de ouders en van de leerkracht staan daarbij centraal, evenals de schoolafstemming. Een ander waardevol element vind ik, dat de behandelaar de leerkracht op een heel laagdrempelige manier kan laten zien hoe de leerkracht het ook aan kan pakken, via co-teaching dus.

Een aspect van het project dat nog zou kunnen verbeteren, is dat sommige ouders het lastig vinden om de oefeningen met hun kind vol te houden. Graag zou ik de ouderbetrokkenheid willen uitwerken en met ouders, leerling en school willen kijken hoe ouders het plezier in het oefenen en het volhouden van oefenen met hun kind

kunnen uitdiepen. Een ander aspect van verbetering is, dat het soms toch niet helemaal duidelijk is wie de coördinerende rol heeft op een school, dat mag nog helderder. Soms zijn dit leesspecialisten, soms intern begeleiders. Daarbij is het ook van belang dat er aandacht is voor het verbreden van de kennis over het project, zodat het niet in elkaar zakt, wanneer er een andere intern begeleider of leesspecialist komt. De uitvoering en implementatie moet gewaarborgd worden in de school.

Ik ben benieuwd hoe de kwaliteit zeker gesteld wordt, wanneer het project een structureel arrangement wordt. De behandelaars die ik nu aanstuur, hebben allemaal ervaring in het basisonderwijs, weten wat er speelt op de werkvloer, welke leerkrachtvaardigheden belangrijk zijn, zijn op de hoogte van de methodes en de visie van de scholen. Ik ben benieuwd naar hoe dit in de praktijk opgepakt wordt als ook andere aanbieders de preventieve aanpak gaan uitvoeren.

Voor mij is het project geslaagd wanneer er over een aantal jaar geen leerlingen meer zijn die ongeletterd de basisschool verlaten, sociaal-emotionele aspecten geen rol meer spelen bij het lezen en dat leerlingen geen frustratie bij het lezen ervaren. Om dit te bereiken zou ik de kwaliteit van het onderwijs graag verhoogd willen zien en de ouderbetrokkenheid graag verder uitgebouwd willen zien.”

NB: Inmiddels is de aanpak een structureel onderwijszorgarrangement en zijn er meer hoofdbehandelaars van andere zorgaanbieders in de regio bij de PD-methodiek betrokken. Deze hoofdbehandelaar maakt nu deel uit van de PD-stuurgroep, waar ze mede zorgdraagt voor verdere implementatie en verankering van de PD-methodiek.



Hoofdstuk 4

Proces van implementatie en verankering van de PD-methodiek

Voor interventies in een complexe praktijksituatie geldt dat verschillende elementen verweven zijn met elkaar. Dit geldt zeker ook voor de PD-methodiek, waarbij de preventieve interventie zelf, de context waarin deze wordt uitgevoerd en de implementatiestrategieën met elkaar verweven zijn en met elkaar in relatie staan. Bij dit soort werkwijzen is het belangrijk om vanuit de context in een co-creatieproces na te gaan of de interventies werken en hoe ze geoptimaliseerd kunnen worden. Voor de implementatie en verankering van de PD-methodiek is gebruikt gemaakt van een kader dat de effectiviteit koppelt aan ontwikkelingsstadia, de zogenaamde effectladder (Van Yperen & Veerman, 2008).

Het PD-implementatieplan is opgesteld op basis van de trappen van de effectladder en ieder jaar is getracht een trap hoger te komen. Zowel vanuit de praktijk als vanuit het beleid was bij aanvang veel impliciete kennis aanwezig. Vanuit de 'hoofden' van mensen zijn interventies uitgevoerd met aandacht voor doel, doelgroep, competenties van professionals en randvoorwaarden, waardoor eerste resultaten werden bereikt, die de preventieve aanpak *potentie* gaven.

Vervolgens is de preventieve werkwijze nader geëxpliciteerd en gekoppeld aan wetenschappelijke inzichten, heeft er professionalisering plaatsgevonden, waardoor de preventieve interventie (lees: PD-methodiek in wording) een goed onderbouwde interventies werd en daarmee de status *veelbelovend* verdiende.

De volgende stap was om implementatie-eisen en voorwaarden te formuleren, waar anderen – wilden ze de interventie eenduidig en effectief uitvoeren – aan moesten voldoen. Toen de preventieve interventie (PD-methodiek) ook bij ruimere toepassing effectief bleek, bereikte ze de trap *doeltreffend*.

Voor de causale bewijskracht, namelijk dat de verbetering één-op-één toe te schrijven is aan de PD-methodiek, en de PD-methodiek dus de trap werkzaam kan bereiken, is meer onderzoek en praktijktoepassing nodig. Met dit handboek is er sprake van een goed omschreven, theoretisch onderbouwde en een in de praktijk getoetste preventieve aanpak voor dyslexiezorg en ligt de weg van verdere uitrol en onderzoek naar deze 'evidence informed aanpak' open.

Op de illustratie laten de verschillende gekleurde legosteentjes zien, dat bij iedere trap verschillende groepen van actoren inbreng hadden, waarmee visueel is gemaakt, dat er samen gebouwd is aan een volgend stadium, met als uiteindelijk doel dat het aanvankelijke 'idee' geëvolueerd en gerealiseerd is en dat de PD-methodiek als structureel onderwijszorgarrangement is geïmplementeerd en verankerd.

effectladder



2

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 4 – Proces van implementatie en verankering van de PD-methodiek

Inleiding	228
De implementatiestrategie nader uitgewerkt	229
• Gezamenlijke implementatieaanpak	229
• Continue verbetercultuur	231
- PDCA-cyclus	231
- Meet- spreek- en verbeterbeweging	232
Gefaseerd implementatieplan op basis van de effectladder	234
• De effectladder	234
• Gefaseerd implementatieplan	236
• Implementatiegebieden	237
• Resultaat van het implementatietraject op de Effectladder	238
• Vierjarig implementatietraject PD-methodiek	238
Katalyserende factoren voor implementatie van de PD-methodiek	240
• Expertondersteuning Stichting LOM	240
• Kleinschalig praktijkonderzoek	241
- Studenten Zuyd Hogeschool	241
- Studenten Universiteit Utrecht	241
• Rol van de projectleider	242
Communicatie, ondersteuning en professionalisering	243
• Communicatie en PR	243
- Presentatie en lezingen	243
- Publicatie en beeldmateriaal	244
- Mini-symposia	244
• Ondersteuning, professionalisering en beleidsontwikkeling	244
- Ondersteuning en deskundigheidsbevordering praktijkprofessionals	244
- Netwerk van intern begeleiders	245
- Training 'on the job'	245
- Blended learning training	246
- Training uitvoering en implementatie Bouw!	248
• Ondersteuning en professionalisering van het PD-team	248
- Inter- en supervisie	249
- Behandelaarsoverleg	249
- Casemanagersoverleg	249
- Externe training en scholing	250

Beleidsontwikkeling en implementatie van rollen en taken strategische partners	250
- Samenwerkingsverband Passend Onderwijs (SWV)	250
- Schoolbesturen	251
- Gemeenten	252
- Zorgaanbieders	254
- Model-Convenant	254
Proces van borging en verankering van de PD-methodiek	255
• Borgingsladder	255
• Borging op drie niveaus	257
- Borging op operationeel niveau	257
- Borging op tactisch niveau	258
- Borging op strategisch niveau	259
• COVID-19	261
• Flexibel en vasthoudend	263
Discussie, reflectie en aanbevelingen	264
Literatuur	269
<i>Aan het woord: adviseur onderwijs van een later ingestapt schoolbestuur</i>	270



Proces van implementatie en verankering van de PD-methodiek

Inleiding

Implementatie is gericht op het realiseren van een logische samenhang tussen aanleiding, doelen, doelgroep(en), uitvoering van interventies en daarbij aansluitend beleid, en daarmee te bereiken doelen en resultaten.

In dit hoofdstuk ligt het accent op de gezamenlijke implementatieaanpak van de PD-methodiek op basis van een gefaseerd implementatieplan, dat op alle niveaus is gerealiseerd. Door meten en verbeteren, communiceren, professionaliseren en onderzoeken is de PD-methodiek stap voor stap gerealiseerd en uiteindelijk verankerd in de visie en structuur van scholen, besturen, behandelinstututen en gemeenten.

Belangrijk is daarbij te vermelden dat 'borgen en verankeren van de PD-methodiek' daar een essentieel onderdeel van is en van meet af aan is meegenomen in het hele implementatieproces. Bij de PD-methodiek gaat het daarbij niet alleen om het borgen van specifieke leerling- en schoolinterventies, maar ook het borgen van keten- en netwerkvorming tussen de verschillende strategische partijen.

Ook nu de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement is, blijven alle partijen in beweging, door het trotseren van crises en door alert te blijven reageren op nieuwe ontwikkelingen en samen te blijven zoeken naar verbetering.

Formulieren, materialen en praktijkuitwerkingen die tijdens het implementatie- en verankeringsproces zijn ontwikkeld, zijn opgenomen en te downloaden.

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

De implementatiestrategie nader uitgewerkt

De PD-methodiek kan gezien worden als het doorvoeren van een substantiële verandering voor een lange, liefst jarenlange periode: startend bij het idee en eindigend in het daadwerkelijk borgen van de verandering in een structureel onderwijszorgarrangement. Bij implementatie van de PD-methodiek gaat het erom – evenals bij andere nieuwe methodieken – om goed onderbouwd beleid en ‘evidence-informed’ interventieaanpakken om te zetten in geplande en bewuste activiteiten in de dagelijkse praktijk, met als doel dat de primaire doelgroep én de professionals profiteren van het beleid en de handelingen.

De implementatiestrategie voor de PD-methodiek kenmerkt zich met name door het sámen de schouders eronder zetten, de continue verbetercultuur en het organiseren van ondersteuning voor de professionals die de methodiek moeten uitvoeren. Om de zogenaamde implementatiekloof (Goense, 2016), het verschil tussen de kennis van ‘wat werkt’ en de toepassing van deze kennis in praktijk, zo klein mogelijk te maken, is er bij de PD-methodiek zoveel mogelijk aangesloten bij implementatiemodellen die bekend waren bij de uitvoerders op de verschillende niveaus. Hieronder wordt dit nader beschreven.

Gezamenlijke implementatieaanpak

Zoals in deel 1 is beschreven heeft de implementatie van de PD-methodiek gelijktijdig op de drie aansturningsniveaus – in een mix van *top-down* en *bottom-up* processen – plaatsgevonden.

Een groot voordeel was, dat de betrokkenen – alvorens aan de slag te gaan – er impliciet van overtuigd waren, dat deze preventieve en integrale aanpak een oplossing zou kunnen bieden voor de nadelen die kleefden aan de traditionele werkwijze. Er was niet zoveel voor nodig om onderwijs- en zorgprofessionals ervan te overtuigen dat een preventievere aanpak beter was dan afwachten tot leerlingen vastlopen. Die bestaande praktijk – met alle nadelige gevolgen voor leerlingen van dien – hadden ze al jarenlang meegemaakt. Ook het gegeven dat het onderwijs moeite heeft met het goed vormgeven van ondersteuningsniveau 3 én de zorg moeite heeft met het vaststellen van de hardnekkigheid op basis van papieren dossiers, ondervond iedereen aan den lijve. Ouders vroegen al jaren om meer samenwerking tussen onderwijs en zorg, zodat ze samen met de leerkracht én de behandelaar konden spreken over wat het beste was voor hun kind, en niet apart. Daar kwam nog bij dat het beleid (*Jeugdwet & Passend Onderwijs*) ook aanstuurde op preventie, samenwerking, en kostenbeheersing (indammen overschrijding van macrobudget voor dyslexie) en daarvoor leek de tijd meer dan rijp.

Ook was helder dat er elders wel pogingen gedaan werden, maar dat een zover doorgevoerde samenwerking en kwaliteitsslag nog nergens was gerealiseerd. Het conceptuele kader was al geconcipieerd door de informele denktankgroep, die dusdanig samengesteld

was dat draagvlak op tactisch, strategisch niveau en (deels) operationeel niveau verzekerd was.

In een vroeg stadium zijn voorbereidingsgroepen geformeerd die na goedkeuring van het plan verder gingen als *Team Preventieve Dyslexiezorg (PD-team)* (tactisch niveau) en *Stuurgroep* (strategisch niveau). In beide groepen zat een mix van personen met inhoudelijke expertise én doorzettingsmacht op het gebied van implementatie.

Op tactisch niveau is de implementatie vormgegeven door de leden van het PD-team, die vanuit hun expertise en ervaring kansen, problemen en haalbaarheid konden inschatten. Zij begeleidden de implementatie van de PD-methodiek op de scholen en waren tevens ambassadeurs van de nieuwe aanpak. Strategische partijen zijn in een vroeg stadium betrokken, zij gaven het innovatieplan mede vorm en voorzagen in de nodige waarborgen en zekerheidsstellingen. Scholen van het eerste uur werkten op operationeel niveau mee aan de implementatie van de innovatie werkwijze op hun school en voorzagen in veelbelovende varianten, passend bij de eigen doelstellingen en ontwikkelingsfasen. Daarmee was een breed draagvlak aanwezig, dat mede gecreëerd werd door alle partijen vroegtijdig bij de plannen, de uitwerking én de implementatie te betrekken. Door vanuit een gezamenlijk doel de implementatie in onderlinge afstemming vorm te geven, voelden mensen zich gehoord en werd de PD-methodiek stilaan gemeengoed.

Echter, om iets écht te veranderen en verbeteren, is méér nodig. Dat méér werd geleverd door de mensen die hier vorm aan gaven. Samen hebben ze schouders eronder gezet, waardoor de (meerjarige) uitvoering en implementatie succesvol werd. Motiverend daarbij was de keuze voor een combinatie van top-down en bottom-up benadering, waardoor iedereen een eigen bijdrage kon leveren. Kaders werden van bovenaf aangereikt en van onderop nader ingevuld, en andersom. Na zorgvuldige evaluatie begon de cyclus weer opnieuw. Omdat zowel praktijk als beleid hierbij evenwaardig betrokken was én bleef, werd de implementatie 'op maat' gesneden en voelden alle partijen zich verantwoordelijk voor de gekozen oplossingen en implementatiewijzen.

Naast ondersteuning en medewerking was er – zoals bij iedere nieuwe aanpak – ook weerstand tegen de innovatieve aanpak. Op ieder niveau waren er immers aanpassingen nodig die indruisten tegen de bestaande situatie. Zo moesten onderwijs- en zorgprofessionals op de werkvloer gaan samenwerken (en dus niet apart van elkaar), dienden ouders daadwerkelijk als educatieve partner betrokken te worden (en dus niet alleen te worden geïnformeerd) en dienden strategische partners domeinoverstijgend te gaan denken (en dus niet alleen de focus te richten op het eigen domein). Door deze weerstand te benoemen en te erkennen, kwamen er goede gesprekken op gang en kon er geleerd worden van de verschillende inzichten. Teneinde samen datgene te bereiken, waar alles om begonnen was: jonge leerlingen op tijd goed te begeleiden, daarmee erger te voorkomen en hen op een fijne en plezierige manier te laten genieten van wat lezen en schrijven hen te bieden heeft.

Continue verbetercultuur

Gedurende alle ontwikkeljaren was er sprake van een continue verbetercultuur, waarbij de invoering van de PD-methodiek op alle drie de aansturningsniveaus cyclisch werd geëvalueerd met behulp van de meet-, spreek- en verbeterbeweging (Van Yperen, e.a., 2017). Op basis van verzamelde informatie van de uitvoering en de uitkomsten van de werkwijze/aanpak (*meten*), vond reflectie, waardering en besluitvorming plaats (*spreken*) die zo nodig grond bood voor nieuwe acties en maatregelen (*verbeteren*).

Voor de implementatie van de PD-methodiek betekende dit concreet dat daarbij de accenten lagen op de interprofessionele samenwerking, het delen van kennis over de methodiek, het verspreiden van deze kennis en het aantonen van het maatschappelijk rendement van de methodiek.

PDCA-cyclus

De meeste partijen waren bekend met de Plan-Do-Check-Act-cyclus (PDCA-cyclus), waarin in vier stappen toegewerkt wordt naar het verbeteren van processen en uitkomsten. Kwaliteitsverbetering wordt gezien als een cyclisch proces, dat steeds herhaald wordt.

Plan: Er zijn doelen geformuleerd (zie eerdere hoofdstukken), er is een plan opgesteld en er is vastgelegd hoe getoetst wordt of de doelen behaald zijn, bijvoorbeeld voor 90% van de leerlingen lukt het om een betrouwbare en valide besluitvorming te realiseren met betrekking tot het vervolgtraject, te weten: (1) school zet interventies voort, (2) verwijzing naar vergoede zorg, (3) anders. Wie moet wat doen om de gegevens hierover binnen te krijgen en hoe wordt dit met alle partijen gecommuniceerd?

Do: Het plan is uitgevoerd en er zijn gegevens verzameld om na te kunnen gaan of de ambities worden bereikt. Belangrijk daarbij is dat er voldoende gegevens zijn, dat deze worden benut en dat professionals de uitkomsten kunnen lezen en interpreteren. Een voorbeeld binnen de PD-methodiek is de uitvoering en implementatie van het ICT-programma Bouw!. Vanuit een centrale portal zijn logboekgegevens voorhanden, die gekoppeld aan de leerlingresultaten zicht bieden of het programma is uitgevoerd, zoals het is bedoeld. Van belang is dat deze gegevens worden gedownload en dat ze meegenomen worden in de evaluaties. In de praktijk bleek dat ondersteuning hierbij geen overbodige luxe was: zowel met betrekking tot het 'lezen' van de data, als het afleiden van de consequenties die de data hadden voor (het verbeteren van) de uitvoering en implementatie. In de hoofdstukken over Bouw! in deel 2, is dit uitgebreid beschreven.

Check: Niet alleen de gegevens van de leerlingen, maar ook data met betrekking tot schoolontwikkeling en strategisch beleid zijn verzameld. Voor de PD-methodiek geldt dat deze gegevens op de verschillende niveaus zijn besproken en van feedback zijn voorzien, en dat er – zo nodig – verbeteringen op de scholen en/of op strategisch gebied zijn geformuleerd.

Act: De verbeteracties die op de verschillende niveaus zijn bedacht en waarover – na goede afweging – consensus is bereikt, zijn uitgevoerd. Binnen de PD-methodiek zijn onder andere verbeteringen uitgevoerd met betrekking tot de samenwerking met de ouders, de afstemming van casemanager en behandelaar en de wijze van dataverzameling door de strategische partners. In de gesprekken hierover lag de focus op mogelijke verklaringen en vooral op de wijze waarop verbeteringen konden plaatsvinden en wie daarbij aan zet waren. Dit is steeds vastgelegd en meegenomen in de volgende cyclus.

Omdat voor alle partijen zichtbaar moest zijn wat de methodiek opleverde, is er veel aandacht geweest voor de wijze en het moment waarop de bevindingen en resultaten zijn gepresenteerd (zie verderop). Ook werd feestelijk aandacht besteed aan behaalde mijlpalen.

Meet- spreek- en verbeterbeweging

De PDCA-cyclus maakt onderdeel uit van de meet-, spreek en verbeterbeweging zoals deze door Van Yperen e.a. (2017) is beschreven en nader is uitgewerkt door het Samenwerkingsverband Effectieve Jeugdhulp Nederland (SEJN), een netwerkorganisatie van jeugdhulpinstellingen en kennis- en onderzoeksorganisaties die samen werken aan goede en effectieve zorg voor jeugd.

Omdat deze ‘beweging’ op verschillende niveaus benut kan worden (leerlingenniveau, school- en instellingsniveau en op het niveau van de strategische partners) is bij de implementatie van de PD-methodiek gebruik gemaakt van deze werkwijze. Bij deze benadering gelden niet alleen de cijfers, maar vooral het verhaal achter de cijfers en is de wijze waarop outcome-indicatoren opgesteld en geïmplementeerd kunnen worden, steeds een gezamenlijke opdracht.

In deel 3 wordt nader ingegaan op het uitgangspunt van het SEJN: *Samen lerend doen wat werkt*. Bij deze benadering worden onderzoeksgegevens, ervaringen van professionals, leerlingen en ouders meegenomen, iets dat ook bij de PD-methodiek centraal staat. Hieronder is deze meet-spreek-verbeterbeweging vertaald naar de verschillende niveaus van de PD-methodiek.

Meten en verbeteren tijdens het uitvoeren van de interventies (operationeel niveau)

Bij de uitvoering van de PD-methodiek passen professionals het proces van meten en verbeteren in hun dagelijkse werk toe. Het draait dan om de resultaten voor de individuele leerling en het handelen van de professional. De professionals verzamelen systematische informatie over de voortgang van de hulp. Tijdens korte evaluaties op de werkvloer en de geplande evaluaties, bespreken professionals en ouders of ze met de preventieve behandeling op het juiste spoor zitten of dat zij moeten bijsturen om het beoogde effect te realiseren. Leerlingen worden hierbij zoveel als mogelijk betrokken.

Meten en verbeteren op tactisch niveau

Op het niveau van het PD-team zijn met betrekking tot de *PD-leerlingentrajecten* voornamelijk gegevens verzameld over de behaalde leerlingresultaten, de kwaliteit van de uitgevoerde interventies en de betrouwbaarheid van de besluitvorming. Bij het *PD-schoolontwikkelingstraject* betreft het gegevens over daadwerkelijk geslaagde verbetertrajecten en professionaliseringsactiviteiten. De gegevens die van beide trajecten verzameld zijn, geven zicht op de kwaliteit van de ondersteuningsactiviteiten van het PD-team als geheel. De vier vragen die het SEJN daarvoor heeft geformuleerd (zie QR-code hieronder) zijn steeds impliciet aan de orde gesteld:

- **Herkennen:** Komen de gegevens overeen met het beeld dat we zelf hebben?
- **Begrijpen:** Kunnen we de gegevens verklaren?
- **Waarderen:** Vinden we de uitkomsten goed genoeg?
- **Verbeteren:** Zijn er verbeteracties nodig?

Op basis van deze oplossingsgerichte werkwijze die deel uitmaakte van iedere PD-team-overleg, zijn steeds verbeteracties besproken, die vervolgens in afstemming met de scholen uitgevoerd zijn. Op deze manier ontstond er een steeds betere cyclus van meten en verbeteren, die nog steeds wordt voortgezet ook nu de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement is.

Op basis van het boek 'Zicht op effectiviteit' van Van Yperen, Veerman & Bijl (2017) biedt het SEJN handvatten voor het bespreken van gegevens in het team.

Download [hier](#) het document: Meten, spreken en verbeteren voor professionals. Nederlands Jeugdinstituut, Utrecht.



Download [hier](#)
Evaluatie door middel van het feedback- en verbetergesprek.
Samenwerkingsverband Effectieve Jeugdhulp Nederland.

Meten en verbeteren op strategisch niveau

Schoolbesturen, gemeenten en zorgaanbieders waren erin geïnteresseerd of de preventieve interventie tot goede resultaten leidde en of het aanbod voldoende aansloot bij de leerlingen en scholen. Ook wilden zij monitoren of professionals aanvullende scholing nodig hadden om de interventies uit te voeren, zoals ze zijn bedoeld. De vertegenwoordigers

van de strategische partijen in de stuurgroep werden door het PD-team en de projectleider gevoed met gegevens hierover. Ook verzamelde de stuurgroep zelf kwantitatieve data door middel van vroegsignalering (schoolbestuur) en aantallen PD-trajecten en vergoede zorg (EED)-trajecten.

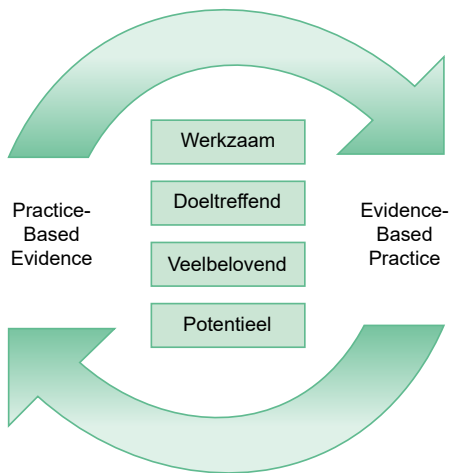
Zoals Van Yperen, e.a., (2017) aangeven, is het verzamelen van data geen doel op zich en ook niet zozeer bedoeld om verantwoording af te leggen, maar is dit met name bedoeld om de kwaliteit op alle niveaus te verbeteren. Geïnitieerd door de stuurgroep vonden kwaliteitsgesprekken plaats over wat er bereikt moest worden en of de gestelde doelen van de PD-methodiek de juiste waren. In de beginjaren is uitgegaan van data die door de verschillende partners afzonderlijk verzameld werden. Het was en is nog steeds een zoektocht hoe de data op een betekenisvolle wijze kunnen worden gecombineerd, opdat ze het gesprek over outcome en maatschappelijk rendement kunnen voeden. Belangen dienen daarbij niet uit de weg te gaan, maar met elkaar besproken te worden. Ook vraagt het domeinoverstijgend karakter van de PD-methodiek voortdurend aandacht. In het kader van dit implementatiehoofdstuk is vooral van belang om erop te wijzen dat gesprekken over 'meten' vooral relatie- en verbeterdoelen dienen. In het hoofdstuk over resultaten (deel 2) wordt nader ingegaan op welke daadwerkelijke resultaten uit de data kunnen worden afgeleid en hoe daarop is gestuurd.

Gefaseerd implementatieplan op basis van de effectladder

De PD-methodiek maakte – zoals iedere nieuwe methodiek – een aantal ontwikkelingsstadia door. Om een gefaseerd implementatieplan te kunnen maken, is daarvoor een kader gebruikt dat de effectiviteit van interventies koppelt aan de ontwikkelingsstadia: de effectladder (Veerman & Van Yperen, 2008).

De effectladder

Vanaf het begin en tijdens de ontwikkeling is de effectladder steeds leidend geweest voor het beschrijven van de ontwikkelingsstadia waarin de PD-methodiek zich bevond. Er wordt gebruik gemaakt van vier stadia (potentieel-veelbelovend-doeltreffend-werkzaam), die in het volgende nader zijn uitgewerkt.



Bron: Effectladder, Veerman & Van Yperen (2008).

Potentieel	Goed uitgevoerde interventies: vanuit 'de hoofden' van professionals en beleidsmakers met aandacht voor doel, doelgroep, competenties professionals, randvoorwaarden, evaluatie en eerste resultaten.
Veelbelovend	Goed onderbouwde én beschreven interventies: explicitering van werkwijze, koppeling aan wetenschappelijke inzichten, verdere professionalisering professionals, aandacht voor overdraagbaarheid.
Doeltreffend	Effectieve interventie: bij ruimere toepassing blijkt de interventie nog steeds effectief; formulering van implementatie-eisen en voorwaarden, waar anderen aan moeten voldoen, willen ze de interventie eenduidig en effectief kunnen uitvoeren (voorkomt wildgroei).
Werkzaam	Bewezen effectieve interventie: causale bewijskracht dat de verbetering aan de interventie ligt. Er is sprake van een goed omschreven, theoretisch onderbouwd en een in de praktijk getoetste innovatieve aanpak (Evidence-Based Practice & Practice-Based Evidence), die breed uitgerold kan worden.

Effectladder. Bron: Veerman, J.W. & Yperen, T.A. van (2008). Wat is praktijkgestuurd onderzoek? In: T.A. van Yperen & J.W. Veerman (Red.). Zicht op effectiviteit. *Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg.* (17-34). Delft: Eburon.

Gefaseerd implementatieplan

Op basis van deze stappen is – na het eerste pilotjaar – een gefaseerd implementatieplan ontwikkeld, dat jaarlijks is gevolgd en geëvalueerd.

Ontwikkeljaren	Aantal scholen, gemeenten, zorgaanbieders	Stadium volgens effectladder
2015 – 2016	Start met: <ul style="list-style-type: none"> • 10 scholen <i>Westelijke Mijnstreek</i> • 4 gemeenten • 1 zorginstelling 	Interventie met potentie: na het eerste pilotjaar aannemelijk gemaakt op basis van kwalitatieve en kwantitatieve data.
2016 – 2017	Uitbreiding van het aantal deelnemende scholen: <ul style="list-style-type: none"> • 20 scholen <i>Westelijke Mijnstreek</i> • 4 gemeenten. • 1 zorginstelling Volledig beschrijven van innovatieve interventies (PD-methodiek)	Indien dit lukt: veelbelovende interventie
2017 – 2018	Uitbreiding van het aantal deelnemende partijen: <ul style="list-style-type: none"> • Uitbreiding van scholen in <i>Westelijke Mijnstreek</i> en daarbuiten • Uitbreiding van gemeenten • Uitbreiding van schoolbesturen • Uitbreiding van zorgaanbieders Voorbereiden formalisering van PD-methodiek tot structureel preventief onderwijszorgarrangement (strategisch) Overdracht naar en professionalisering van andere (uitvoerende) partijen: operationeel, tactisch en strategisch	Indien dit lukt: doeltreffende interventie
2018 – 2019	Definitieve invoering preventieve arrangementen door meerdere besturen, zorginstellingen, gemeenten, samenwerkingsverbanden en opstap naar landelijke uitrol.	Indien dit lukt: weg naar werkzame interventie ligt open

Implementatiegebieden

Om te verhelderen hoe succesvolle implementatie van de preventieve methodiek zou kunnen plaatsvinden, is – eveneens na het 1ste pilotjaar – aangegeven wat en op welke gebieden (inhoudelijk, beleidsmatig, organisatorisch, financieel) daarvoor nodig was. Dit is besproken met de strategische partners tijdens een OOGO-overleg (Op Overeenstemming Gericht Overleg)¹.

Implementatiegebieden	Nader uit te werken:
Inhoudelijk	<p>Nadere uitwerking volgens fasenplan effectladder met de uitbreiding: nóg preventiever werken met beproefde methodieken, zowel op het gebied van de interventies als op veranderkundig gebied.</p> <p>Nodig: Inhoudelijke coördinatie en afstemming</p>
Beleidsmatig	<p>Gezamenlijke keuze voor deze preventieve, integrale, kwalitatieve en kostenbesparende aanpak (dit betekent: loslaten van standaardprocedure en keuze voor leiding geven aan veranderingsprocessen).</p> <p>Afstemming met betrekking tot het regionaal verzamelen van kengetallen (prevalentie, vroegsignalering, procesvoering, poortwachtersfunctie).</p> <p>Nodig: Beleidsmatige coördinatie en afstemming</p>
Organisatorisch	<p>Meerjarenaanpak (zie uitwerking hiervoor) Nadere afstemming en organiseren deskundigheidsbevordering van alle betrokken (schoolbesturen, scholen, swv'en, zorginstellingen, gemeenten, ouders).</p> <p>Nodig: Organisatorisch en logistieke coördinatie en afstemming</p>
Financieel (investering van alle betrokkenen in co-financiering)	<p>Gemeente: innovatiegelden, budget jeugdhulp (sociaal domein) Onderwijs: schoolbestuur/SWV (budget passend onderwijs) Zorginstelling: deel van de huidige bekostiging anders inzetten: preventiever werken.</p> <p>Nodig: Financiële coördinatie en afstemming</p>

1 OOGO: De Jeugdwet en de wet op het passend onderwijs stellen het OOGO (op overeenstemming gericht overleg) verplicht als overleg tussen de samenwerkingsverbanden passend onderwijs en gemeentebestuurders binnen een regio.

Het hoofdstreven, namelijk de doorontwikkeling van de preventieve en integrale aanpak tot een structureel onderwijszorgarrangement (in cofinanciering) heeft alle jaren als rode draad naast alle inhoudelijke en beleidsontwikkelingen meegelopen. Projectleiding en senior onderwijsadviseur van het schoolbestuur hebben uitleg gegeven aan de afzonderlijke gemeenten en hebben goodwill gekweekt bij het Samenwerkingsverband Passend Onderwijs. De onderbouwing en de levensvatbaarheid van de innovatieve werkwijze zijn daarbij steeds beargumenteerd met data. In de benadrukking van 'what's in it for me?', is steeds het perspectief van alle doelgroepen (met de primaire doelgroep voorop) het leidende principe geweest.

Resultaat van het implementatietraject op de effectladder

De PD-methodiek heeft een ontwikkeling doorgemaakt van potentieel (ontwikkeld en beschreven vanuit de 'hoofden van de mensen') naar veelbelovend (goed onderbouwd en professionalisering) naar doeltreffend (bij ruimere toepassing nog steeds effectief). Dit laatste kon worden aangetoond, omdat het aantal deelnemende leerlingen, scholen, schoolbesturen en zorgaanbieders door de jaren heen substantieel groeide en de tevredenheid van zowel leerlingen, ouders, professionals en beleidsmensen op peil bleef. Van belang daarbij was dat de focus op het einddoel nooit uit het oog is verloren.

Voor de causale bewijskracht (werkzaam), namelijk dat de verbetering één-op-één aan de PD-methodiek ligt, is meer onderzoek en praktijktoepassing nodig. Met dit handboek is voorzien in een goed beschreven, theoretisch onderbouwde en in de praktijk getoetste preventieve aanpak voor dyslexiezorg, die breder uitgerold kan worden. De hoop is dan ook, dat onderzoekers de PD-methodiek samen met praktijk én beleid in een bij deze complexe methodiek passend onderzoeksdesign, nader willen doorlichten en toetsen. Dan ligt de status van bewezen effectieve interventie voor de PD-methodiek zeker in het verschiet.

Vierjarig implementatietraject PD-methodiek

Het eerste jaar was duidelijk gekaderd als innovatieproject voor één jaar en gedefinieerd als pilot, om aan te tonen dat het mogelijk was een aanpak te ontwikkelen volgens de doelstellingen: preventiever, integraler, kwalitatiever en kostenbeheersender. Het design en de uitvoering was daarop afgestemd.

Het eerste pilotjaar was een cruciaal jaar, omdat in dat jaar aannemelijk gemaakt moest worden, dat de preventieve aanpak de potentie had, om doorontwikkeld te kunnen worden. Om ervaring op te doen met de werkwijze en meer duidelijkheid te krijgen over de adaptatie van het concept (dat toen nog verder vorm moest krijgen), is het aantal scholen in het eerste jaar klein gehouden. In totaal hebben 10 scholen meegedaan, die zich zélf hadden gemeld om deel te nemen. Met deze scholen is in een beperkt 'experimenteel/controleconditie'-design onderzocht of de vooraf bedachte preventieve en integrale aanpak werkte.

In de experimentele conditie voerde de behandelaar samen met de leerkrachten de interventies uit en werden de resultaten tussentijds en aan het eind gemeten. In de controleconditie keek een bovenschools professional mee hoe de school zorgniveau 1 t/m 3 uitvoerde en werden de resultaten eveneens tussentijds en aan het eind gemeten. Hoewel de aantallen klein waren, bleek overduidelijk dat de conditie mét behandelaar voorzag in een kwalitatief goede interventie op ON3 en goed onderbouwde en betrouwbare leerlingadviezen opleverde. Ook gaven leerkrachten, behandelaars en ouders aan de samenwerking van meerwaarde te vinden. De scholen waar niet de behandelaar actief betrokken was, maar een bovenschools 'meekijkende' professional, bleek eveneens te werken, echter niet zo effectief als de conditie mét behandelaar.

Een belangrijke bevinding uit het eerste jaar was de 'werkzaamheid' van een 'meekijkend oog' bij het (zelfstandig) uitvoeren van de werkwijze op scholen. De bovenschoolse professional die in de controleconditie had meegekeken, bleek katalyserend te zijn voor een getrouwe uitvoering van interventies en het nemen van besluiten op basis van data. Deze laagdrempelige ondersteuning en monitoring is belegd in de functie van 'casemanager', en is vanaf jaar twee al maar effectiever gebleken. De casemanager is een bovenschoolse deskundige (meestal zelf als ib'er of leesspecialist werkend op een school) die binnen de PD-methodiek zowel het *PD-leerlingstraject* monitort als het met de school opgezette *PD-schoolontwikkelingstraject*. Deze functie is een van de werkzame elementen van de PD-methodiek gebleken.

Ook kwamen tijdens het eerste jaar twee 'lichtere' vormen van preventie aan de oppervlakte. Scholen waardeerden het meekijken door een bovenschools deskundige zeer en vroegen of er mogelijkheden waren om hen te blijven consulteren. Hieruit vloeide het *consultatietraject* voort, waarbij scholen begeleiding kunnen vragen op ondersteuningsniveau 2 en 3 van de casemanager met mogelijkheid van consultatie van een (hoofd)behandelaar. Dit is een apart traject dat scholen ook apart moeten aanvragen en waarbij de regie aan de onderwijskant ligt. Aan de zorgkant bleken al – op kleine schaal – *proefbehandelingen* te zijn ingevoerd ten behoeve van leerlingen die al doorverwezen waren naar de zorg, maar van wie tijdens het diagnostisch traject twijfel bestond over de hardnekkigheid en/of bij wie vermoedens waren van comorbiditeit of andere complexe problematiek. Deze aanpak, waarbij de regie aan de zorgkant ligt, is gehandhaafd. Gedurende de verdere ontwikkeling van de PD-methodiek werd hier steeds minder gebruik van gemaakt, omdat scholen de doorverwijzing van leerlingen steeds zorgvuldiger vormgaven.

Met de nodige behoedzaamheid kon na het eerste jaar aannemelijk worden gemaakt, dat de preventieve aanpak potentie had en dat deze – onder een aantal voorwaarden – goed uit te voeren en te implementeren was. Om dit te onderbouwen is een gefaseerd implementatieplan opgesteld met een aantal nader uit te werken implementatiegebieden (inhoudelijk, beleidsmatig, organisatorisch, financieel), zoals hiervoor is beschreven.

De resultaten van het eerste jaar en het gefaseerde implementatieplan zijn in een OOGO gepresenteerd. De OOGO-deelnemers (onder andere, de verantwoordelijke wethouder, voorzitter van schoolbestuur, directie SWV) waren overtuigd van de potentie van de aanpak én van het gegeven dat er meer tijd nodig was om aan te tonen of de werkwijze ook werkelijk effectiever en kostenbesparender was. Aan het eind van het eerste jaar kwam er groen licht om de pilot voort te zetten in een project van nog eens drie jaar met voortzetting van de bekostiging op basis van cofinanciering: aan de zorgkant door de gemeenten (budget Jeugdhulp) en aan de onderwijskant uit het budget van Passend Onderwijs (schoolbestuur).

Hoewel het eerste jaar duidelijk had opgeleverd, dat de werkwijze mét behandelaar kansen bood, was deze nog lang niet uitontwikkeld. In de drie volgende projectjaren zijn de werkwijzen van het eerste jaar doorontwikkeld tot preventieve dyslexiezorg (PD-methodiek), zoals hiervoor en verderop is beschreven.

Katalyserende factoren voor implementatie van de PD-methodiek

Naast de continue verbetercultuur en het werken met de trappen van de effectladder is er een aantal andere aspecten, dat bijgedragen heeft aan de implementatie van de PD-methodiek. Expertondersteuning, kleinschalig praktijkonderzoek en de invulling van de projectleiding, waren katalyserende factoren die het implementatieproces in positieve zin hebben beïnvloed.

Expertondersteuning door de Stichting LOM

De Stichting Leer- en Opvoedingsmoeilijkheden Nijmegen (LOM)² heeft financieel en met expertise bijgedragen aan de praktijkwetenschappelijke inbedding van de methodiek preventieve dyslexiezorg. De leden van de Stichting waren gedurende het project gesprekspartner voor projectleider en de denktankleden, hetgeen hielp bij de aanscherping van de werkwijze en de implementatie en verankering daarvan. Tijdens de ontwikkeling heeft de voorzitter van de Stichting belangeloos meegedacht en een bijdrage geleverd aan beleidsmatige ontwikkeling. Zijn optreden als spreker bij de aftrap van het professionaliseringstraject blended learning en het eerste minisymposium, werkte zeer inspirerend en zorgde zowel voor verdieping op wetenschappelijke gebied als voor de onderbouwing van de maatschappelijke relevantie van de preventieve aanpak. Door de jarenlange ervaring

2 De Stichting LOM is gevestigd in Nijmegen en stelt zich tot doel: het stimuleren en ondersteunen van initiatieven in voorlichting over en onderzoek naar de diagnostiek en behandeling van ernstige leerproblemen (zoal dyslexie en dyscalculie), in de geest van de initiatiefnemers van de stichting professor Joep Dumont en Tiny in den Kleef.

van de leden van de Stichting LOM in de onderwijszorgpraktijk, de universitaire opleiding en wetenschappelijk onderzoek, leverden zij een waardevolle bijdrage aan de ontwikkeling, uitvoering en implementatie van de PD-methodiek. In lijn met de doelstelling van de Stichting LOM was de opdracht data te verzamelen over de ontwikkeling, uitvoering, implementatie en resultaten van de werkwijze en deze toegankelijk te maken voor praktijk en beleid. Dit handboek is daar de resultante van en was niet tot stand kunnen komen zonder de bijdrage van de Stichting LOM.

Kleinschalig praktijkonderzoek

Studenten van de *Universiteit Utrecht* en *Zuyd Hogeschool* hebben in de vorm van masteronderzoek, theses en verdiepingsopdrachten onderdelen van de PD-methodiek nader onder de loep genomen en interessante bijdragen geleverd, die in de implementatie zijn meegenomen. De studenten hebben hun onderzoek uitgevoerd onder leiding van de projectleider, de universitaire en hogeschooldocenten en de eerder genoemde Stichting LOM. Hun onderzoek bood meer inzicht in het handelen in de specifieke (meergelaagde) contexten en de belangen, posities en onderlinge relaties van de betrokken partijen. Voor de direct betrokken bij de PD-methodiek (scholen en PD-team) droeg participatie aan dit praktijkonderzoek bij aan hun eigen professionele leren en daarmee aan de ecologische implementatie van de PD-methodiek.

Studenten Zuyd Hogeschool

Studenten van Zuyd Hogeschool (multidisciplinaire minor dyslexie: studenten pedagogische academie, logopedie, toegepaste psychologie) hebben onderzoek uitgevoerd naar de eerste ervaringen van professionals en ouders/verzorgers met de PD-methodiek. Dit heeft geleid tot een aantal zinvolle bijstellingen in de uitvoering en implementatie. Ook is er onderzoek uitgevoerd naar de inhoud en structuur van het Geïntegreerd Behandelplan (eenduidigheid, overdraagbaarheid), waarbij het mes aan twee kanten sneed. De PD-werkwijze werd er beter van en de studenten ervoeren (door mee te lopen met de behandelaars op de scholen) hoe een preventieve aanpak in de praktijk kan werken. Dit zorgde bij hen voor meer draagvlak en zij werden gaandeweg ambassadeurs van de werkwijze.

Studenten Universiteit Utrecht

Studenten van de Universiteit van Utrecht (onderwijskunde) hebben op verschillende onderdelen van de PD-methodiek masteronderzoek uitgevoerd.

Er is een vervolgonderzoek gedaan naar de tevredenheid van alle betrokken (operationeel, tactisch en strategisch), waarmee de bevindingen van het eerder uitgevoerde hogeschoolonderzoek werden getoetst. Uit de mate van tevredenheid kon geconcludeerd worden dat de PD-methodiek gedragen werd door alle betrokkenen en dat verdere implementatie – in ieder geval op dit gebied – niets in de weg stond.

Uit een kleinschalig follow-up-onderzoek naar het leerrendement van de preventieve werkwijze op de langere termijn, kwam naar voren dat leerlingen die verwezen waren naar de zorg ook op de langere termijn de laagst presterende leerlingen bleken te zijn. De leerlingen die geen verwijzing naar de zorg kregen, gingen weliswaar iets achteruit met name in technisch lezen van woorden, maar bleven beter presteren dan de leerlingen met verwijzing naar de zorg.

Ook is blended learning training als middel voor professionalisering op het gebied van dyslexie en interdisciplinaire samenwerking, onderzocht. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat deze training veel kenmerken van effectieve professionalisering bevatte en dat de deelnemers zich na afloop competentier voelden, maar dat de winst te behalen viel met betrekking tot het geven van feedback door de docenten van training. Op dit laatste is geacteerd, waardoor de implementatie via training is verbeterd.

In het resultatenhoofdstuk (deel 2) worden de opzet en resultaten van deze praktijkonderzoeken nader beschreven, evenals de mogelijkheden die ze bieden voor vervolgonderzoek.

Rol van de projectleider

Bij het ontwikkelen, implementeren en onderzoeken van de innovatieve aanpak is de *projectleider* een bepalende factor geweest. Een preventieve aanpak ontwikkelen die daadwerkelijk het verschil kan betekenen voor leerlingen, professionals en beleid, vraagt visie en grote betrokkenheid. Het vraagt moed om ondanks tegenwerking en weerstand toch door te zetten. Hoe gemakkelijk is het om de aanpak weg te beargumenteren en te wijzen op tal van belangen die de nieuwe aanpak in de weg zullen gaan staan. Dan moet je ervan overtuigd zijn, dat het *bé*ter moet en *kán*. Dat je het aan je stand verplicht bent om leiding te geven aan het realiseren van een aanpak, die eerdere én betere dyslexiezorg mogelijk maakt. De oplossing is gelegen in vroegtijdig samenwerken van onderwijs en zorg en dus niet 'naast' elkaar blijven werken, zoals de standaardaanpak was (en nog steeds is). Op zichzelf logisch, maar helaas niet eenvoudig te verwezenlijken.

Bij de ontwikkeling, uitvoering en implementatie van een methodiek zoals Preventieve Dyslexiezorg is er namelijk sprake van een vrij hoge mate van complexiteit, omdat een nog onbekende werkwijze 'van de grond af' ontwikkeld moet worden binnen een bepaalde context op verschillende niveaus (praktijk & beleid) met verschillende wensen en belangen. Daar past geen 'traditioneel' leiderschap bij, aangestuurd vanuit één persoon die gezag en 'controle' uitoefent. Dit vraagt leiderschap dat rekening houdt met zich voordoende interacties en daarbij de te bereiken doelen niet uit het oog verliest. Het gezamenlijk zoeken naar oplossingen biedt ruimte voor andermans ideeën en voor gelijkwaardigheid. Laat onverlet dat – daar waar nodig- standvastigheid en overtuigingskracht geboden is.

De projectleider had zowel (vak)inhoudelijke expertise (praktisch en wetenschappelijk), ruime ervaring met het ontwikkelen en implementeren van vernieuwingen (en de daarbij behorende expertise op het gebied van verandermanagement) en het opleiden van praktijkprofessionals. Daarbij heeft zij zoveel mogelijk aansluiting gezocht bij de reeds bestaande context (lokale gekleurdheid, de diversiteit aan problematiek en doelgroep), de dagelijkse besommeringen en werkdruk van professionals op de scholen en instellingen en de (lokale en regionale) beleidscontext. Bovenal heeft de projectleider met deze samenbrengende manier van leidinggeven, het geluk gehad te mogen werken met enthousiaste en betrokken mensen die ook – ieder op haar of zijn eigen manier – iets goeds wilden maken van de PD-methodiek. Ook nu de PD-methodiek een structureel arrangement is, en de projectleider al een tijdje van het toneel verdwenen is, zetten enthousiaste en betrokken mensen de werkzaamheden voort en wordt de methodiek nog steeds doorontwikkeld.

Communicatie, ondersteuning en professionalisering

Voor de implementatiecyclus van de methodiek Preventieve Dyslexiezorg is op verschillende wijze ondersteuning geboden aan en overleg gevoerd met verschillende doelgroepen. In het volgende wordt beschreven welke communicatie- en ondersteuningsactiviteiten hebben plaatsgevonden.

Communicatie en PR

Heldere en begrijpelijke informatie geven over de methodiek en het onderhouden van draagvlak is belangrijk voor de ‘warme’ implementatie. Mensen willen openheid en flexibiliteit, hetgeen de motivatie en vertrouwensbasis ten goede komt. Naast publicaties en lezingen (zie hieronder) is de projectleider regelmatig langs gegaan op de scholen om te zien en horen hoe een en ander verliep. Dan was ook gelegenheid om dieper in te gaan op successen, twijfels en (voor)oordelen. Verder is er aandacht besteed aan het wereldkundig maken van de PD-methodiek, waarbij ook al diegenen die de schouders eronder hebben gezet, gewaardeerd zijn.

Presentaties en lezingen

Gedurende de ontwikkeling, uitvoering en implementatie is er op congressen en bijeenkomsten van gedachten gewisseld over de werkwijze. Ook over de uitvoering en implementatie van Bouw! zijn regionaal en landelijk presentaties gehouden. De interessante discussie en de kanttekeningen die naar voren kwamen, scherpten aan, met name met betrekking tot het duurzaam implementeren van de PD-methodiek is daar rekening mee gehouden.

Publicaties en beeldmateriaal

Gedurende alle jaren is gepubliceerd over ontwikkeling, voorgang en implementatie van de methodiek. Zo is er een website ontwikkeld en zijn er e-Magazines samengesteld. Er is een video gemaakt van de uitvoering van de methodiek, die zeker heeft bijgedragen aan de implementatie. Drukbezette mensen (zoals praktijkmensen, bestuurders en beleidsfunctionarissen) kijken liever een kort filmpje dan dat ze hele verhalen lezen. Voor de verdieping zijn EduTalks gemaakt en is commentaar van deskundigen opgenomen. Ook is in vakbladen, op de websites van de betrokken partners en in de lokale pers gecommuniceerd over de methodiek. Dit alles heeft bijgedragen aan de bekendheid van de methodiek en aan de implementatie tijdens de rit en daarna.

Mini-symposia

Voor een goede implementatie is het belangrijk om het belang en de successen van de PD-methodiek tijdens de rit te blijven benadrukken en communiceren. Daartoe zijn zogenaamde mini-conferenties gehouden die toegankelijk waren voor enerzijds het ib-netwerk (met scholen die werkten met de methodiek) en anderzijds geïnteresseerden van andere scholen, besturen, zorgaanbieders en gemeenten. Ook hierbij waren de strategische partners (stuurgroep) aanwezig en aanspreekbaar voor vragen op het gebied van praktijk en beleid. De organisatie van deze symposia was in handen van het PD-team en ze zijn gehouden (1) aan het eind van het eerste jaar en (2) aan het eind van het derde jaar. De opzet bestond uit een inleiding door een expert ter wetenschappelijke onderbouwing van de methodiek, een stand van zaken overzicht door de projectleider en een senior beleidsmedewerker van het schoolbestuur en een aantal workshops verzorgd door mensen van het PD-team en externen. Doel was het belang van dit soort innovatieve projecten nogmaals te benadrukken en nader in te zoomen op specifieke methodieken en aanpakken op ondersteuningsniveau 2 en 3, inclusief de samenwerking tussen onderwijs en zorg en de coaching en professionalisering die daarvoor voorzien was. Omdat ook andere geïnteresseerden deze bijeenkomsten bezochten, werd gaandeweg het terrein geëffend voor verdere uitrol van de PD-methodiek in de regio.

Ondersteuning, professionalisering en beleidsontwikkeling

Om de PD-methodiek te laten 'landen' en de implementatie en verankering ruim kans te geven, heeft op uiteenlopende manieren ondersteuning en professionalisering plaatsgevonden. In het volgende wordt dit voor de verschillende niveaus beschreven.

Ondersteuning en deskundigheidsbevordering van praktijkprofessionals

Voor de implementatie van de methodiek Preventieve Dyslexiezorg is ondersteuning en coaching van de professionals die het werk in de praktijk moeten doen, van groot belang.

Ook is het belangrijk dat zij gemotiveerd blijven tijdens het implementatieproces en dus niet afhaken als zich hobbels voordoen.

Gezamenlijk is gezocht naar passende vormen om de methodiek te integreren in het dagelijks handelen, met als doel dat de aanpak uiteindelijk 'routine' zou worden. In het volgende is beschreven hoe dit voor de praktijkprofessionals concreet is vormgegeven.

Netwerk van interne begeleiders

Bij de implementatie van een methodiek als Preventieve Dyslexiezorg spelen intern begeleiders (ib'ers) een belangrijke rol. Als zij de werkwijze niet omarmen en samen met de directie vertalen in schoolbeleid, is er weinig kans van slagen. In de verschillende ontwikkeljaren is er in het ib-netwerk (N=40 scholen) aandacht besteed aan het uitleggen van de werkwijze. Deze bijeenkomsten werden geleid door de senior onderwijsadviseur van het schoolbestuur. Alle andere strategische partners waren daarbij aanwezig: directeur SWV, directeur zorginstelling, senior beleidsmedewerker gemeente. De projectleider en wetenschappelijke deskundigen van het eerste uur, gaven uitleg over de werkwijze, bespraken de voortgang en boden zicht op toekomstig perspectief. Levendige discussies en dialogen brachten verheldering, rust en vertrouwen. Daar waar dit laatste wankelde, werd individueel verder gesproken en naar oplossingen gezocht. Bij dit soort bijeenkomsten werden ook de 'afgestudeerden' van de blended learning training (zie verderop) in het zonnetje gezet. Zij gaven kort aan hoe de training hen versterkt had in het handelen in de praktijk en nodigden collega's uit deze training ook te volgen.

Training 'on the job'

Binnen de PD-methodiek vindt interprofessioneel leren 'on the job' op een natuurlijke manier plaats. Voorafgaand aan het gezamenlijk uit te voeren *PD-leerlingentraject* is uitgebreid besproken dat samenwerken op de werkvloer een belangrijke pijler van de PD-methodiek is en hebben leerkracht en behandelaar kennis met elkaar gemaakt. Als het goed verloopt, is er sprake van effectief co-partnerschap, waarbij er sprake is van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor en wederzijdse betrokkenheid bij de preventieve interventies. Al werkende worden de verschillende rollen (leraarsrol/behandelaarsrol) doorzien en geaccepteerd en groeit het vertrouwen met betrekking tot de voordelen van deze gezamenlijke aanpak. Open staan om van elkaar te leren en daarmee het professionele handelen te optimaliseren, zijn belangrijke competenties daarbij. Om dit in de praktijk te kunnen waarmaken, is het noodzakelijk dat er van beide kanten de bereidheid en het vermogen aanwezig is om impliciete kennis te expliciteren. In korte gesprekken voor, tijdens en na een behandelsessie beredeneren de professionals hun pedagogisch-didactisch handelen en zijn ze bereid daarover te discussiëren. Dit alles met als belangrijkste doel de leerling zo goed mogelijk te begeleiden en verder te helpen. In deel 3 is een apart hoofdstuk gewijd aan interprofessioneel samenwerken en de manieren waarop dit optimaal vorm kan krijgen.

Blended learning training

Voor de implementatie van de PD-methodiek is maatwerkgerichte scholing ontwikkeld in de vorm van een training via 'blended learning', een combinatie van online en face-to-face leren en uitwisselen. In deze specifiek op de PD-methodiek gerichte training is aandacht besteed aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitude-aspecten die voor het uitvoeren en implementeren van de PD-methodiek noodzakelijk zijn.

De scholen zijn er van te voren in gekend dat deze deskundigheidsbevordering onderdeel van PD-methodiek uitmaakte en dat ze hieraan deel moesten nemen, als ze met leerlingen aan het PD-traject mee wilden doen.

Samen met EduSeries is een online leeromgeving ontwikkeld met 7 modules, die praktijkprofessionals gedurende een jaar konden volgen. Hieraan is leidinggegeven door de projectleiding in nauwe samenwerking met de senior-onderwijsadviseur van het schoolbestuur en een inhoudelijk goed onderlegde casemanager. Hiernaast worden de modules kort beschreven met een indicatie van de tijd die minimaal nodig is om de module goed uit te voeren in leerteams.

De scholing bestond uit drie fysieke contactbijeenkomsten (oktober-januari-oktober) en een onlineprogramma met opdrachten dat in leergroepen tijd- en plaatsonafhankelijk kon worden uitgevoerd. Iedere school heeft deelgenomen met een of meer leerkrachten en ib'er/leesspecialist. Behandelaren en casemanagers waren aanwezig op de bijeenkomsten en zijn betrokken bij een aantal opdrachten. De modules sloten nauw aan bij het werk dat op de werkvloer moest worden uitgevoerd, de interprofessionele samenwerking en het lees-, spelling- en dyslexiebeleid dat daarbij op de scholen van belang was. Op deze manier werden de praktijkprofessionals in de gelegenheid gesteld om nauw aansluitend bij hun dagelijkse praktijk, gezamenlijk te verdiepen.

De modules zijn online (met toegangscode) te volgen.



Download [hier](#) de Training Preventieve Dyslexiezorg - blended learning met een uitgebreide beschrijving van de modules en de bijbehorende opdrachten.

Ook is er een animatie gemaakt van de werkwijze van het blended learning traject zoals deze voor de PD-methodiek (voorheen: Dyslexie in Transitie) is ontwikkeld. Download [hier](#) deze animatie.



Training blended learning PD-methodiek			
	Module	Korte beschrijving	Tijdsindicatie
1	Welkom	Uitleg over training, planning, principes van blended learning, formeren van leerteams.	3 uur
2	Introductie	Introductie PD-methodiek, rollen en specifieke leerdoelen voor de verschillende professionals (leerkracht, ib'er/leesspecialist).	4 uur
3	Samen doelen stellen en uitvoeren	Aan de hand van een casus uit de eigen praktijk en beeldmateriaal leren om gezamenlijk doelen te stellen, deze te evalueren en zonodig te herformuleren.	6 uur
4	Beleid	Op basis van het onderwijszorgbeleid van het Samenwerkingsverband (verwoord door de directeur) met behulp van rubrics een vertaalslag maken naar het eigen SchoolOntwikkelingsProfiel.	4 uur .
5	Coaching en afstemming	Verdere ontwikkeling van vaardigheden (verbindende communicatie) die nodig zijn om interprofessioneel en met ouders samen te werken.	7 uur
6	Kennis en inzicht	Achtergrondkennis over preventief behandelen: belang van preventie, dynamisch ontwikkelingsmodel, instrumenten voor preventief signaleren en protocollen groep 1/2, groep 3 en groep 4.	10 uur

Training blended learning PD-methodiek			
	Module	Korte beschrijving	Tijdsindicatie
7	In de praktijk	Praktische aanpak op ondersteuningsniveau 2 en 3, duurzaam inzetten van Bouw!, omgaan met complexe problematiek binnen de PD-methodiek.	7 uur
	Afronding	Belang van PD-methodiek voor de eigen praktijk (competenties, samenwerking en planning) vervat in een presentatie (tekst, audio, video) voor collega's die nog moeten beginnen met het werken aan de PD-methodiek.	Zoveel tijd als nodig

De totale training beslaat 40 uur met mogelijkheden voor individuele verdieping op onderdelen.

Modulen training blended learning PD-methodiek.

Training uitvoering en implementatie preventief ICT-programma Bouw!

Voor het getrouw uitvoeren en goed implementeren van het ICT-programma Bouw! is er actief ingezet op het maatwerkgerichte verbetering van het dyslexiebeleid op de scholen, aansluitend bij het steeds doorontwikkelde beleid van SWV/schoolbesturen en gemeenten.

Het preventief ICT-programma Bouw! is in het eerste jaar als pilot en in de verdere jaren als verplicht programma ingezet als onderdeel van de PD-methodiek. Ook daarvoor gold dat de scholen training moesten volgen. Deze bestond uit een training voor tutoren (oudere leerlingen, (groot)ouders, vrijwilligers) en een training voor coördinatoren (ib'ers/leerkrachten/leesspecialisten al naargelang wie voor de Bouw-coördinatie op de scholen verantwoordelijk was). Deze trainingen werden uitgevoerd op één locatie waar een cluster van scholen (tutoren en professionals) de training konden volgen. Later was het mogelijk voor scholen om op aanvraag op de eigen locatie trainingen te volgen, hetgeen voor beter maatwerk zorgde. Al snel werd duidelijk dat er voor het ondersteunen van de uitvoering en implementatie van het ICT-programma op de scholen overkoepelende coördinatie noodzakelijk was. Een zeer enthousiast lid van het PD-team heeft de taak van Bouw!-projectleider gedurende alle jaren vervuld, ondersteund door een ICT-medewerker van het bestuur. De Bouw!-projectgroep, waarin naast deze twee personen een vertegenwoordiger van de behandelaars, een medewerker van de leverancier en de PD-projectleider zitting hadden, gaf sturing aan een duurzame invoering op de scholen. Deze projectgroep ontwikkelde een format voor een beleidsplan dat scholen konden hanteren voor de implementatie en hielp scholen als ze daar ondersteuning bij nodig hadden. De bovenschools ICT-coördinator in de projectgroep acteerde snel en effectief op technische problemen die zich voordeden en er waren korte lijnen met de leveranciers daaromtrent. Twee keer per jaar zijn uitwisselingsbijeenkomsten georganiseerd waar scholen ervaringen met elkaar deelden, nieuwe ontwikkelingen werden gecommuniceerd en data werden uitgewisseld van de onder de scholen uitgezette QuickScan en kwalitatieve data over onder andere de samenwerking tussen school en thuis bij de uitvoering van Bouw!. Het proces van uitvoering, implementatie en praktijkgericht onderzoek met betrekking tot Bouw! is in hoofdstuk 5 van deel 2 uitgewerkt.

Ondersteuning en deskundigheidsbevordering van het PD-team

Voor een succesvolle implementatie is het belangrijk dat de ondersteunende actoren op tactisch gebied zelf ook ondersteund worden bij het uitvoeren van hun coördinerende activiteiten. Door de jaren heen is dit op een aantal manieren vormgegeven.

Inter- en supervisie

Tijdens de PD-bijeenkomsten werden situaties of problemen die zich in de praktijk voordeden, steeds op redelijk korte termijn besproken. Aan deze bespreking werd leidinggegeven door de projectleider, senior onderwijsadviseur van het schoolbestuur of hoofdbehandelaar (al naargelang de thematiek) volgens daartoe voorhanden zijnde methodieken (onder andere de incidentmethode of bespreking aan de hand van praktijkvideo). Op iedere bijeenkomst van het PD-team stond een thema centraal. Dit kon betrekking hebben op de inhoud van de interventies, kwesties rond interprofessionele samenwerking, educatief partnerschap met ouders of verandermanagement. Het thema werd gepresenteerd door een van de PD-teamleden of de projectleiding. Daarna vond op een van tevoren voorbereide wijze discussie plaats en – indien aangewezen – besluitvorming met betrekking tot de gebruikmaking van de verworven inzichten in de PD-methodiek.

Behandelaarsoverleg

Aanvullend op de PD-team bijeenkomsten vond behandelaarsoverleg plaats, waaraan alle behandelaars en hoofdbehandelaars deelnamen. Bij dit overleg was de projectleider aanwezig en de onderwerpen betroffen specifiek kwesties, waarbij de behandelaars aan zet waren binnen de PD-methodiek (inhoudelijk en randvoorwaardelijk). Inhoudelijke vragen betroffen onder andere de fine-tuning van de af te nemen toetsen bij begin-, tussen- en eindmeting. Ook het inhoudelijke vormgeven van het geïntegreerd behandelplan en de sessieverslagen is uitgebreid besproken. Veel tijd is besteed aan het inkleden van de randvoorwaarden voor de (hoofd)behandelaars en de bekostiging van de werkwijze als geheel. De projectleider praatte de behandelaars bij over de bemiddelende activiteiten die zij voerde met de directie van de zorginstellingen en de gemeente. Lang bleven cruciale randvoorwaardelijke zaken onzeker, maar ondanks dat bleven de behandelaars hun werk met verve uitvoeren, vooral omdat ze ervoeren dat de werkwijze ook voor hen bevredigender was en zij er zélf als specialist méér toe deden dan in de traditionele werkwijze. Het bewustzijn van de eigen 'effectiviteit' en de erkenning van de scholen en ouders had een katalyserend effect op de implementatie van de PD-methodiek.

Casemanagersoverleg

Gaandeweg bleek er ook behoefte aan een apart overleg voor casemanagers, waarbij zij specifieke punten bespraken over de ondersteuning van de schoolontwikkelingstrajecten en de specifieke problemen die zich daarbij voordeden. Er bleek behoefte te zijn aan verdere training en in het derde en vierde ontwikkelingsjaar hebben casemanagers (samen met behandelaars) een training co-teaching gevolgd, waarin het kunnen inschatten van het ontwikkelingsniveau van scholen, verschillende co-teachingsmodellen en specifieke gespreksvaardigheden aan de orde kwamen. Ook bij de casemanagers speelden praktische punten, zoals randvoorwaarden en bekostiging van hun inzet. Dit bleek bij besturen

en scholen op verschillende manieren geregeld te zijn. Ook nu de PD-methodiek structureel is, blijft dit een punt van aandacht. Voor de casemanagers geldt – evenals voor de behandelaren – dat ze hun werk met verve bleven uitvoeren, omdat zij ook voor zichzelf een meerwaarde zagen in het begeleiden van andere scholen, ook voor hun functioneren op de eigen school. De groei van de eigen ‘effectiviteit’ en de erkenning van de scholen en ouders had een katalyserend effect op de implementatie van de PD-methodiek.

Externe trainingen en scholing voor PD-team

In het derde ontwikkeljaar is er in de begroting extra budget vrijgemaakt voor diepgaandere verdieping in thema’s en methodieken voor het PD-team. Daartoe heeft de projectleider een inventarisatie gemaakt van benodigde deskundigheidsbevordering ten behoeve van de doorontwikkeling van de methodiek én de persoonlijke wensen van de leden van het PD-team. Verdieping heeft onder andere plaatsgevonden met betrekking tot ON3-methodieken, meertaligheid, oplossingsgericht leidinggeven en coachingsvaardigheden. De inzichten uit de gevolgde studiedagen, nascholing en trainingen zijn naar elkaar teruggekoppeld en samen is bekeken welke inzichten en werkwijzen voedend waren voor de PD-methodiek en welke aspecten in aanmerking kwamen voor invoering.

Al deze activiteiten op tactisch niveau hebben bijgedragen aan de implementatie van de PD-methodiek. Het PD-team ervoer de discussies, terugkoppelingen en gezamenlijke meningsvorming als zeer waardevol en voelde zich daarmee gesterkt in het verder vormgeven van de PD-methodiek voor de leerlingen en de scholen. Het PD-team zag deze vorm van ‘leren’, de erkenning en wederzijdse steun als noodzakelijk om het coördinerende en uitvoerende werk goed te kunnen volbrengen.

Beleidsontwikkeling en implementatie van rollen en taken strategische partners

Voor een succesvolle implementatie is het belangrijk dat de strategische partners van begin af aan meedenken over hun eigen rol en daar structureel uitvoering aan geven. Naast gemeenten, schoolbesturen en zorgaanbieders is ook het Samenwerkingsverband Passend Onderwijs meegenomen in de (door)ontwikkeling van de PD-methodiek. De rollen en taken van de strategische partners zijn gaandeweg het implementatietraject meer en meer uitgekristalliseerd en uiteindelijk vastgelegd in een taakomschrijving. Hieronder is dit voor de verschillende strategische partners nader uitgewerkt.

Samenwerkingsverband Passend Onderwijs (SWV)

In de *Westelijke Mijnstreek* hebben de Samenwerkingsverbanden ervoor gekozen om de regie voor goede basisondersteuning (ON1-ON2-ON3 én ON4) bij de schoolbesturen te beleggen en kennen daartoe passend onderwijsbudget toe aan de besturen. De Samen-

werkingsverbanden zien zichzelf als een verband van samenwerkende schoolbesturen die op hun beurt zorgdragen voor de begeleiding van lees- en spellingproblemen en dyslexie. Het behoort tot de opdracht van de schoolbesturen dat zij hun scholen daarin ondersteunen en opvolgen.

Ook al heeft het SWV de uitvoering en besluitvorming over basisondersteuning – vanuit de gekozen aansturingssystematiek – bij de besturen belegd, voor een duurzame implementatie van de PD-methodiek is goede afstemming met het SWV van uitzonderlijk belang. Tijdens de ontwikkeling en uitvoering van de PD-methodiek is er regelmatig overleg geweest met de directie van het SWV. Dit om de werkwijze te verhelderen en te positioneren, de stand van zaken te communiceren en vooral ook om de PD-methodiek een duurzame plek te verschaffen binnen het beleid van het SWV, vastgelegd in het vierjarig ondersteuningsplan. De PD-werkwijze sloot helemaal aan bij de visie en missie van het SWV, vervat in een integrale aanpak die met het 'knooppunt' is aangeduid: samen duiden, samen doen met de vindplaats (school) als werkplaats. Ook de wijze waarop de PD-methodiek de ouders/verzorgers betreft als educatief en pedagogische partner sloot helemaal aan bij de visie en missie van het SWV. Als gevolg daarvan heeft de PD-methodiek kunnen bogen op steun van het SWV bij de ontwikkeling en uitvoering van dit preventieve onderwijszorgarrangement.

Ten behoeve van het PD-professionaliseringstraject heeft de directeur van het SWV de positie van het SWV verhelderd, uitgelegd hoe het 'knooppunt van onderwijs en zorg' werkt en haar mening gegeven over de PD-methodiek.



Download [hier](#) de video van de directie van het Samenwerkingsverband.

Schoolbesturen

Schoolbesturen zijn – in afstemming met de andere strategische partners – verantwoordelijk voor de inbedding van de PD-methodiek in het beleid van het schoolbestuur en voor de randvoorwaarden (materialen, personeelsuren, professionalisering, aanvullende ondersteuning) die nodig zijn om het PD-leerlingentraject en het PD-schoolontwikkelingstraject optimaal uit te voeren en te implementeren.

Zoals hiervoor al aangegeven, stond het mee-ontwikkelde schoolbestuur aan de wieg van de werkwijze en verwezenlijkte dit door de PD-methodiek beleidsmatig te verankeren en te faciliteren. Hiervoor heeft de projectleider gesprekken gevoerd op het niveau van het College van Bestuur en de senior beleidsmedewerkers van het Domein Onderwijs. Op dit

niveau is ook geregeld hoe de bovenschoolse ondersteuning (procesbegeleiders en onderwijsloket), waarin het bestuur voorzag, kon worden ingeschakeld als de situatie daarom vroeg. Daar waar de casemanagers constateerden dat er méér ondersteuning nodig was voor basisondersteuning op het gebied van lezen en spellen en vermoede dyslexie, konden zij contact opnemen met de door het schoolbestuur toegewezen *procesbegeleider* voor de scholen. De procesbegeleider ging dan met de school na welk verbetertraject er nodig was, niet zelden was dit een (kort- of langdurig) traject dat door specialisten van het *onderwijsloket* van het schoolbestuur werd uitgevoerd.

De taken en verantwoordelijkheden van het schoolbestuur worden mede bepaald door de wijze waarop Passend Onderwijs is geregeld. In de *Westelijke Mijnstreek* maakt het (mee ontwikkelende) schoolbestuur deel uit van twee SWV'en passend onderwijs. Zoals hiervoor is beschreven, hebben de SWV'en ervoor gekozen om de regie voor goede basisondersteuning (ON1-ON2-ON3 én ON4) bij de schoolbesturen te beleggen en kennen daartoe het passend onderwijsbudget toe aan de besturen. SWV'en monitoren dit en de besturen (en via het bestuur ook de scholen) leggen daar achteraf inhoudelijk en budgettair verantwoording over af.

Voor de strategische partner aan de onderwijskant is binnen de PD-methodiek een taakomschrijving ontwikkeld, die afgestemd is met de eigen achterban en de andere strategische partners.



Download [hier](#) Taken en verantwoordelijkheden schoolbestuur.

Gemeenten

De gemeente is – in afstemming met de andere strategische partners – verantwoordelijk voor de inbedding van de PD-methodiek in het Jeugdbeleid van de gemeente en voor het realiseren van de randvoorwaarden (contracten met zorgaanbieders en budget voor behandelaars) die nodig zijn om de PD-methodiek optimaal uit te voeren, te implementeren en cyclisch te evalueren.

De gemeenten zijn op een aantal manieren betrokken bij de implementatie van de PD-methodiek. De grootste gemeente heeft daarbij het voortouw genomen, door zowel bestuurlijk (wethouder) als ambtelijk (senior beleidsmedewerkers) mee te denken en te ontwikkelen. De andere gemeenten zijn door projectleider op de hoogte gebracht tijdens het zogenaamde uitvoeringsoverleg Jeugd domein, waar beleidsmedewerkers van alle gemeenten aanwezig waren. Zij waren vooral geïnteresseerd of de doelstellingen van

de PD-methodiek (waarvoor het toegekende budget was bedoeld) werden gehaald: preventie, integrale hulpverlening (organisatie-overstijgend) én structurele reductie van de kosten. Dit kon keer op keer met data worden aangetoond. Binnen dit overleg werden ook zaken als bekostiging op het snijvlak van onderwijs en zorg en verantwoordelijkheden voor dataverzameling op regionaal niveau besproken.

Toen de PD-methodiek zich ontwikkelde richting structureel onderwijszorgarrangement kozen de gemeenten voor verschillende aanpakken. Waar de grootste gemeente ervoor koos om dyslexiezorg (preventief én curatief) in eigen hand te nemen en zich voor dit onderdeel af te splitsen van de gezamenlijke inkoop (18 gemeenten, inmiddels door fusie 16 gemeenten), kozen de andere deelnemende gemeenten ervoor de gezamenlijke inkoop te continueren. Dit heeft geresulteerd in twee verschillende modellen, die beide een waarborg zijn gebleken voor de verankering en borging van de PD-methodiek.

- In de grootste gemeente is een (Europese) aanbestedingsprocedure gevolgd (met duidelijke beschrijving en randvoorwaarden voor preventieve dyslexiezorg), die geresulteerd heeft in de contractering van zorgaanbieders, die dit onderschreven en konden waarmaken. Daarbij is additioneel budget vrijgemaakt voor preventieve dyslexiezorg, bovenop het voorziene budget voor dyslexiezorg, een en ander voorzien van Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's).
- In de andere gemeenten is eveneens voor een gelimiteerd aantal PD-arrangementen budget vrijgemaakt, waardoor de PD-methodiek ook daar gecontinueerd kon worden.

Bij beide constructies is projectleider geconsulteerd, zowel in de aanloop van de te ontwikkelen procedures als in de definitieve besluitvorming. De (wisselende) wethouders zijn op de hoogte gehouden door projectleider, senior beleidsmedewerkers (schoolbestuur en gemeente), waarbij met name is gecommuniceerd over duurzame implementatie van de PD-methodiek en de verdere uitrol van het onderwijszorgarrangement.

Voor de gemeente als strategische partner is binnen de PD-methodiek een taakomschrijving ontwikkeld, die geldend is ongeacht hoe dyslexiezorg geregeld is.



Download [hier](#) Taken en verantwoordelijkheden gemeente.

Zorgaanbieders

De zorgaanbieder is verantwoordelijk voor het optimaal uitvoeren en implementeren van de PD-methodiek in nauwe samenwerking met de gemeenten en de schoolbesturen.

Bij de implementatie hebben de zorgaanbieders een sturende rol gehad bij het daadwerkelijk realiseren en implementeren van de PD-methodiek op de scholen en de daarvoor benodigde randvoorwaarden. Er is veelvuldig overleg geweest over de inzet, de benodigde competenties van de behandelaars en de bekostiging van hun inspanningen. Gezamenlijk zijn modellen ontwikkeld, die gaandeweg meer en meer vorm kregen en uiteindelijk zijn geaccordeerd door de stuurgroep en de andere partners.

Zoals eerder al beschreven heeft de regiegemeenten zorgaanbieders uitgenodigd een projectplan op te stellen en na gunning van het project aan de initiatiefnemende zorgaanbieder, is deze ook penvoerder geweest gedurende de hele projectperiode. Daarna is er door de gemeente een aanbestedingsprocedure gevolgd en is deze aanbieder (en andere) gecontracteerd met duidelijke afspraken over de uitvoering van de PD-methodiek.

Voor de zorgaanbieder als partner is binnen de PD-methodiek een taakomschrijving ontwikkeld, die geldend is voor alle zorgaanbieders, ook diegenen die later zijn aangesloten.



Download [hier](#) Taken en verantwoordelijkheden zorgaanbieders.

Model-Convenant

Wie bij de drie strategische partners in de ontwikkeling van een nieuwe preventieve methodiek het voortouw neemt (gemeente, schoolbestuur/SWV, zorgaanbieder), kan per context en regio verschillen. Wil de implementatie slagen, dan dienen alle strategische partijen hun rol en taken te vervullen.

In dit hoofdstuk over implementatie is het met name van belang erop te wijzen, dat het vastleggen van gezamenlijke afspraken in een convenant (of op een andere wijze) de implementatie en borging van een methodiek mede kan ondersteunen. Met name het proces van het gezamenlijk opstellen van een convenant scherpt het denken over ieders rol en taken aan.

Zoals eerder aangegeven heeft de stuurgroep een grote rol gespeeld bij de brede implementatie van de PD-methodiek. Dit heeft mede geresulteerd in het opstellen van een *model-convenant voor dyslexiezorg* (preventief en curatief), waarin de inspannings- en resultaatverplichtingen van alle partijen (gemeenten, zorgaanbieders en schoolbesturen) zijn beschreven. Op basis van dit model-convenant is het structurele onderwijzorgarrangement ingericht en wordt de uitvoering en de opgestelde Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) tweejaarlijks geëvalueerd.

In het hoofdstuk over resultaten (deel 2) wordt nader ingegaan op de uitkomsten van de tweejaarlijkse evaluaties en de wijze waarop met het convenant en de opgestelde KPI's is gewerkt.



Download [hier](#) Model-convenant Dyslexiezorg.

Proces van borging en verankering van de PD-methodiek

Bij de ontwikkeling van de PD-methodiek is het verbeteren en borgen van de methodiek voortdurend onderdeel van het gehele proces van implementatie geweest. Het verankeren van de PD-methodiek moet als één van de fasen in het gehele proces gezien worden en dus niet iets waar aan het eind of achteraf over nagedacht zou moeten worden. Concreet hield dit in dat (potentiële) crises en belangrijke kansen werden besproken en dat daarop geacteerd werd als dat nodig was. Dit steeds in onderlinge afstemming, waarbij partijen de verantwoordelijkheid droegen én namen.

Borgingsladder

Voor de laatste fase van het totale ontwikkel- en implementatietraject (de borging) is in veel gevallen weinig aandacht. Beenker en Bijl (2003) noemen het borgingsproces een 'onderschoven kindje', waarvoor veelal onvoldoende middelen worden gereserveerd. De Lange & Chênevert (2009) concluderen dat continuering en borging van interventies om andere strategieën vragen dan de fasen van invoering en implementatie. Voor het borgen van interventies is het belangrijk dat professionals lerend kunnen werken en dat training en coaching in het aanleren en continueren van de interventie aansluit bij de behoeften en mogelijkheden van de professional. Ruimte geven voor uitwisseling met anderen is daarbij een belangrijke strategie. In de borgingfase is daarnaast support op organisatieniveau van belang. Het beschikbaar stellen van middelen (zoals tijd voor coaching en overleg) voor het vasthouden van de vernieuwing moet in het beleid van de organisatie opgenomen worden.

Binnen het PD-traject is borging van meet af aan meegenomen en is gebruik gemaakt van kennis die over borging van interventies aanwezig was. Analoog aan de 'effectladder' (zie hiervoor) presenteren De Lange & Chênevert (2009) een 'borgingsladder', waarlangs organisaties zich kunnen ontwikkelen om te komen tot een systeem voor het onderhouden en monitoren van interventies. Deze borgingsladder (die van onder naar boven gelezen moet worden), kent de volgende treden.

Borgingsladder		
	Onderhoud	Monitoren
4	Doorontwikkeling van interventies	Monitoring op verrichtingen en doorontwikkeling
3	Systematische scholing en werkbegeleiding	Monitoring op essentieel kenmerken van de interventie
2	Inrichting randvoorwaarden	Monitoring inrichting randvoorwaarden
1	Beschrijving basisvisie en kernelementen	Beschrijving programma en randvoorwaarden

Bron: Lange de, M.I. & Chênevert, C. (2009). *Borgen van interventies: onderhouden en monitoren van de uitvoering*: Utrecht. Nederlands Jeugdinstituut.

In de *eerste twee treden* van zowel het onderhoud als de monitoring van de PD-methodiek is voorzien. In het voorgaande is beschreven dat er vanuit een duidelijke visie wordt gewerkt, dat een haalbare PDCA-cyclus wordt gehanteerd en dat de essentiële werkzame kenmerken zijn beschreven. Ook is al in een vroeg stadium rekening gehouden met blijvend onderhouden van de kwaliteit van de PD-methodiek en het proces van borging.

De *derde trede* is op te vatten als een minimaal noodzakelijke invulling voor het onderhouden en monitoren van de uitvoering. Scholing en werkbegeleiding, gericht op de dagelijkse uitvoering in de praktijk vindt nog steeds plaats, daarbij de essentiële kenmerken van de PD-methodiek niet uit het oog verliezend. Ook wordt nog steeds voorzien in de organisatorische randvoorwaarden, waarbij zij aangetekend dat dit een voortdurend punt van aandacht blijft. Er ligt nog de uitdaging om het onderhoud en de monitoring die op dit niveau nodig is, structureel te blijven realiseren met doorberekening van de kosten die dit met zich meebrengt.

Onderhoud en monitoring op de *vierde trede* vraagt om het specifiek blijven werken aan het onderhouden en monitoren van de programma-integriteit. Bij de PD-methodiek betreft dit zowel het onderhouden van de uitvoering en implementatie van de PD-methodiek op de scholen als het onderhouden van de uitvoering en implementatie op beleidsniveau. Wordt vastgehouden aan de doelen en wordt de PD-methodiek uitgevoerd én onderhouden zo-

als bedoeld? Het PD-team treedt hierbij op als 'interventie-eigenaar' voor de programma-integriteit op de scholen. De PD-stuurgroep is 'interventie-eigenaar' op strategisch niveau en ziet erop toe dat de PD-methodiek blijft voldoen aan de gestelde eisen van preventie, integratie en kostenbeheersing. Monitoring vindt zowel plaats op de uitvoering als op het gevoerde beleid. Dit alles is voorwaarde voor doorontwikkeling van de PD-methodiek, waarbij samenwerking tussen praktijk en beleid katalyserend werkt.

De Lange & Chênevert (2009) verstaan onder *doorontwikkelen* het uitbreiden van het handelingsrepertoire, aansluitend bij de uitgangspunten en theoretische onderbouwing van de interventie, gericht op het vergroten van de effectiviteit van de hulp. Aanpassingen in de interventie als gevolg van doorontwikkeling kunnen op hun beurt leiden tot aanvullende kwaliteitscriteria en indicatoren. Dit geldt onverkort voor de PD-methodiek waarbij doorontwikkeling erop gericht dient te zijn om van een doeltreffende interventie in de gegeven context uiteindelijk te komen tot een interventie, die ook in andere contexten werkzaam kan zijn. Ook met betrekking tot borging geldt dat (praktijk) wetenschappelijk onderzoek daarbij zeker ondersteunend zou zijn.

Borging op drie niveaus

In deel 1 is al kort ingegaan op het gegeven dat ook na de invoering van een verandertraject alle partijen in beweging moeten blijven. Met betrekking tot de PD-methodiek is de overgang van 'project' naar 'structureel onderwijszorgarrangement' goed geregeld. Dit is gelukt onder andere door de projectleider te faciliteren om in een overgangperiode van een half jaar de overdracht op alle niveaus goed te begeleiden, het PD-team en de stuurgroep te continueren, te voorzien in scholing voor nieuwe deelnemers en het vastleggen van afspraken voor alle partijen. In het volgende wordt de stand van zaken in de borgingsfase per niveau beschreven en wordt ook kort ingegaan op hoe de PD-methodiek onvoorziene omstandigheden (zoals COVID-19) heeft doorstaan.

Borging op operationeel niveau

Op de werkvloer blijven de leerkrachten en behandelaars ervan overtuigd dat de PD-methodiek goed is voor de leerlingen (ze worden eerder én beter begeleid) én voor zichzelf, de professionals (ze leren met en van elkaar). Ook al is/blijft er sprake van tijdsdruk en is er sprake van onvoorziene omstandigheden, de professionals op de werkvloer blijven enthousiast. Sleutelfiguren zoals ib'ers en interne zorgspecialisten geven daarin het goede voorbeeld. De evaluatie van de *PD-leerlingentrajecten* verloopt nog steeds, zoals eerder voorzien. Behandelaar, leerkracht(en), ib'er, ouders en casemanager bespreken het geïntegreerde behandelplan en begin- tussen en eindmetingen bieden zicht op het verloop van het *PD-leerlingentraject* en voeden de argumentatie voor de uiteindelijke beslissing over het verdere verloop voor de leerlingen (schooltraject, EED-traject, anders). De casemanager monitort het PD-leerlingentraject op de scholen, houdt vinger aan de pols bij het

PD-schoolontwikkelingstraject en stimuleert de school om de verbeterpunten die ze voor zichzelf hebben geformuleerd, daadwerkelijk tot uitvoering te brengen. Hebben scholen meer ondersteuning nodig, dan bekijkt de bovenscholings procesbegeleider samen met de school of er een intensiever traject nodig is, bijvoorbeeld uitgevoerd door het onderwijsloket van het schoolbestuur.

Tijdens functioneringsgesprekken worden leerkrachten/ib'ers/leesspecialisten (op school) en behandelaars (op het zorginstituut) gevraagd de wijze waarop ze PD-methodiek vormgeven en welke verbeterpunten ze voor zichzelf zien in relatie tot de preventieve werkwijze. Nieuwe medewerkers in onderwijs én zorg krijgen informatie over en scholing in de werkwijze van PD-methodiek. Voor alle professionals (ervaren én nieuw) worden de Bouw!-trainingen voortgezet en is er gelegenheid om een blended learning traject te volgen. De scholen en medewerkers worden regelmatig op de hoogte gebracht over de manier waarop de PD-methodiek strategisch blijft ingebed. Ook ouders/verzorgers worden op de hoogte gesteld hoe het staat met PD-methodiek en worden geïnformeerd over nieuwe ontwikkelingen.

De personeelsswisselingen en scholenfusies die zich op uitvoeringsniveau hebben voorgedaan, hebben de PD-methodiek niet wezenlijk bedreigd. De methodiek is steeds door de casemanagers goed uitgelegd aan nieuwe collega's, die ook door hun ervaren collega's werden ondersteund. Een bijzondere uitdaging lag in het integreren van de PD-methodiek in nieuwe onderwijsconcepten, zoals het werken met units (meerdere jaarklassen werken samen), waar zowel de leerkrachten als de behandelaars aanpassingen hebben moeten verrichten. Door samen in de praktijk te zoeken naar maatwerkgerichte oplossingen en deze in het *PD-schoolontwikkelingstraject* mee te nemen, is de PD-methodiek ook bij scholen die met 'units' werken, behouden gebleven.

De randvoorwaarden (tijdsinvestering en organisatie) op basis waarvan leerkrachten, ib'ers en behandelaars de uitvoerende werkzaamheden verrichten, zijn naar tevredenheid. Het werken met de PD-methodiek is als essentiële taak onderdeel van hun jaartaak. Scholen en zorginstellingen communiceren via website of schoolgids over PD-methodiek, zodat ouders/verzorgers goed op de hoogte zijn wat de methodiek inhoudt en wat de verschillen zijn met de curatieve aanpak (EED). De werkwijze is op de meeste scholen verankerd in het dyslexiebeleid, het school(jaar)plan en het SOP. Bij de behandelinstellingen is PD-methodiek beschreven in hun intern dyslexieprotocol.

Borging op tactisch niveau

Het PD-team is voortgezet en bestaat nog steeds uit coördinator(en), (hoofd)behandelaars, casemanagers en senior-kwaliteitsmedewerkers van de schoolbesturen. De coördinatoren zijn de sleutelfiguren en dragen samen met het PD-team zorg voor de doorontwikkeling, onderhoud, monitoring en verdere implementatie van het onderwijszorgarrangement *Preventieve Dyslexiezorg*. De aanmelding is inmiddels centraal geregeld, zodat

andere gemeenten, besturen en zorginstellingen kunnen aansluiten. Het PD-team is er nog steeds van overtuigd, dat preventieve dyslexiezorg een zinvolle en wenselijke aanpak is en dat goede uitvoering en beleidsinbedding daarbij belangrijk is. Een kritische succesfactor daarbij is, dat de werkzame elementen (in praktijk én beleid) voldoende goed worden toegepast en niet door praktische of inhoudelijke factoren (té ingewikkeld, té weinig tijd, men wil het om welke reden dan ook niet meer) worden overschaduwd. Het PD-team grijpt in als zich bedreigingen voordoen die de PD-methodiek kunnen schaden.

Er is nog steeds regelmatig (6x per jaar) PD-teamoverleg, waarin de trajecten worden besproken en intervisie plaatsvindt, zoals hiervoor beschreven. Er vindt cyclische kwaliteitsmeting plaats: meten, bespreken en verbeteren met de gerichtheid op doorontwikkeling van de PD-methodiek. Ook wordt de professionalisering van de PD-teamleden voortgezet met als doel als PD-team beter te worden in het op de werkvloer aansturen van PD-methodiek, dit naar eigen wens en behoefte. Nieuwe behandelaren en casemanagers lopen in het begin mee met de ervaren collega's en krijgen informatie over en maatwerk-scholing in de werkwijze van de PD-methodiek.

De personeelwisselingen die zich binnen het PD-team hebben voorgedaan, zijn goed opgevangen door de zittende leden van het team. Ongeveer drie vierde van de oorspronkelijke professionals zijn nog aanwezig, aangevuld met nieuwe mensen, mede ook omdat er meer werk is door meer deelnemende schoolbesturen en gemeenten.

De randvoorwaarden (tijdsinvestering en meerjarig budget) op basis waarvan de PD-teamleden de coördinerende en monitoringswerkzaamheden verrichten, blijft een punt van voortdurende aandacht en met name de wijze waarop de extra inzet in de jaartaak wordt opgenomen. De PD-coördinatoren zijn proactief richting beleid en bestuur, als zich zaken voordoen die PD-methodiek bevorderen of bedreigen. Ook brengen ze het PD-team ervan op de hoogte hoe de PD-methodiek strategisch is en blijft ingebed.

Regelmatig wordt een (ludieke) opfrisactie gehouden voor de scholen en/of het ib-netwerk. Er is een nieuwe website in bedrijf voor de specifieke regio, waardoor de aanmelding en de communicatie beter geregeld is. Er vindt regelmatig publicatie plaats in de personeelsbladen of via andere media. Successen worden nog altijd gevierd.

Borging op strategisch niveau

De stuurgroep is nog steeds actief en bestaat uit vertegenwoordiging van gemeente, zorginstelling en schoolbestuur. Dit zijn de strategische sleutelpartijen, die hun achterban blijven informeren en bij hen aankloppen als dat nodig is. De – na de aanbestedingsprocedure – gecontracteerde zorginstututen voeren de PD-methodiek uit op basis van een met de gemeente afgesloten contract. Dit wordt tweejaarlijks geëvalueerd en is recent verlengd met nog weer twee jaar. De zorgaanbieders zijn er nog steeds van overtuigd dat

de PD-methodiek een meerwaarde heeft, naast de reguliere vergoede dyslexiezorg (EED) die zij ook verzorgen.

De stuurgroep ziet erop toe dat de uitvoering (operationeel) en coördinatie/monitoring (tactisch) goed blijft verlopen. Kritische succesfactor daarbij is, dat de randvoorwaarden (met name personele inzet) worden gewaarborgd en niet door allerlei factoren worden geminimaliseerd. Voor de zorgaanbieders geldt dat er voldoende behandelaars voorhanden moeten zijn met de vereiste competenties om de PD-methodiek op de scholen te verrichten. Vanuit de schoolbesturen dienen er voldoende casemanagers te zijn die adequaat en voor een langere tijd worden gefaciliteerd. Ook is het belangrijk dat de inzet en implementatie van het ICT-programma (Bouw!) blijft gefinancierd, evenals de professionalisering en de bovenschoolse coördinatie. Om dit te waarborgen is het zaak de visie, het strategisch beleid, de inhoudelijke en organisatorische taken van alle partijen en afspraken over regelmatige rapportages, vast te leggen. Het gezamenlijk ontwikkelde model-convenant voorziet in de mogelijkheid om dit te realiseren.

De personeelwisselingen op strategisch niveau hebben tot nu toe geen nadelige gevolgen voor de PD-methodiek gehad. De wethouder (Onderwijs & Jeugd) die aan de wieg heeft gestaan van de PD-ontwikkeling is inmiddels vervangen door twee wethouders, ieder met een afzonderlijke portefeuille 'onderwijs' en 'jeugd'. Ook de senior beleidsmedewerker van de regiegemeente die zich jarenlang 'hard' gemaakt heeft voor de PD-methodiek is opgevolgd door een jongere collega. Bij 'inkoop' bij de regiegemeente zijn vele wisselingen geweest. Ook bij de andere/nieuwe gemeenten zijn vele personeelwisselingen geweest. Bij de zorginstelling die aan de wieg gestaan heeft van de PD-ontwikkeling, is er een directiewisseling geweest en zijn er veel nieuwe behandelaren bijgekomen. Bij zorginstellingen die verder gecontracteerd zijn, hebben personeelwisselingen met name op tactisch niveau plaatsgevonden. Bij het schoolbestuur dat flink aan de PD-methodiek getrokken heeft, heeft zich een personeelwisseling voorgedaan op het niveau van de senior adviseur onderwijs, tevens de 'rechterhand' van de projectleider. De leden van de stuurgroep zijn ook deels vervangen, in lijn met de hiervoor genoemde personeelwisselingen op strategisch niveau. De 'nieuwe' mensen zijn tijdig op de hoogte gebracht van hun taken met betrekking tot de PD-methodiek en dragen in onderlinge afstemming zorg voor de strategische taken die de methodiek vraagt.

Naast het borgen van randvoorwaarden op operationeel en tactisch niveau, heeft het strategisch niveau ook de verantwoordelijkheid voor het borgen van de randvoorwaarden op het eigen niveau. Het betreft dan meerjarig commitment en budget, het ontwikkelen van effectieve monitoring, het ontwikkelen van strategieën die eigen en andermans weerstand tegen de PD-methodiek, het hoofd te bieden. Een kritische succesfactor is gelegen in de wijze waarop met de opgestelde KPI's wordt omgegaan, in het licht van daadwerkelijk kwaliteitsverbetering voor leerlingen, ouders, professionals en beleid. Daarbij zijn niet alleen de cijfers van belang, maar ook wat er nog meer bereikt wordt met deze aanpak. In

het hoofdstuk over resultaten (deel 2) en in hoofdstuk 9 van deel 3, (kosteneffectiviteit) wordt hier nader op ingegaan. Onderzoeken in hoeverre het mogelijk is om aansluiting te vinden met de landelijke ontwikkeling rond datamonitoring en kwaliteitsmeting, is daarbij zeer wenselijk.

Regelmatige bespreking van de PD-methodiek in het OOGO waar SWV en gemeenten hun beleid dienaangaande afstemmen, behoort tot de voornemens. Ook is of wordt de PD-methodiek opgenomen in het Beleidsplan Jeugd (gemeenten), Ondersteuningsplan (SWV) en Strategisch Beleidsplan (schoolbestuur).

COVID-19

Sinds maart 2020 heeft heel Nederland te maken met het COVID-19 virus, met alle bijbehorende gevolgen van dien. Het PD-traject is een traject waarbij veel contact is met verschillende betrokken partijen: leerling, behandelaar, leerkracht, intern begeleider, de overige leerlingen in de klas, casemanager en ouders. Het vormde dan ook een uitdaging om dit in COVID-19-tijd goed en veilig te laten doorlopen.

Door de lockdown zijn de scholen tweemaal een periode gesloten geweest en hierdoor niet toegankelijk voor externen. De schoolbesturen stelden daarvoor *COVID-protocollen* op met een zeer restrictief beleid voor externen. Om begrijpelijke redenen wilden schoolbesturen zo min mogelijk volwassenen de school binnenlaten. Scholen vulden het 'coronabeleid' op een eigen, voor hen passende manier in, waardoor zorgverlening door externen op de ene school wel werd toegelaten – met inachtneming van de benodigde beschermende maatregelen – en op de andere school niet.

Het PD-team heeft enige tijd nodig gehad zich aan deze bijzondere situatie aan te passen. Tussen de schoolbesturen, scholen en de zorgaanbieders heeft afstemming plaatsgevonden. Het PD-team heeft een protocol '*PD in Coronatijd*' opgesteld, dat voor uniformiteit heeft gezorgd met betrekking tot online werken, 'face to face' werken op de school (als dat mogelijk was) en op kantoor bij de zorgaanbieder. Dit protocol is gecommuniceerd met alle schoolbesturen, scholen en ouders.

Concreet overlegden casemanagers en behandelaren met de scholen en ouders over het maatwerk dat in de gegeven context geleverd kon worden. De behandelaar checkte regelmatig het (nieuwe) coronabeleid van de school en samen met de school werd beslist op welke wijze de preventieve dyslexiebehandelingen (online of 'face to face') vervolgd werden. Eenvoudig was dat niet, want het 'coronabeleid' van de scholen wisselde vaak wekelijks, evenals schooldagen en schooltijden.

Bij digitale behandeling is steeds met de ouders overlegd over geschikte behandelmomenten en hoe ouders maximaal konden participeren in het begeleidingstraject. De leerlingen zijn daarbij steeds betrokken en er is – voor zover mogelijk – rekening gehouden

met waar zij behoefte aan hadden. In onderlinge afstemming (behandelaar-school) is aanvullend werk (op ON3) voor thuis aangereikt. De behandelaar zag erop, dat dit werk thuis goed aangeboden werd. Zo werden ouders door middel van filmpjes 'getraind' in het geven van leesinstructie en het effectief geven van feedback. In de praktijk bleek, dat de meeste ouders, na instructie door behandelaar, hier goed mee uit de voeten konden en zelf ook meer zicht kregen op: 'Wat werkt voor mijn kind?'.

Binnen het PD-traject staat intensieve samenwerking tussen ouder, school en zorg rondom de leerling centraal. Omdat er gedurende langere periodes niet op scholen gewerkt kon worden en de scholen heel druk waren met het uitvoeren van hun coronamaatregelen, was het een uitdaging om de scholen intensief te betrekken. Aan scholen is meermaals aangeboden om online aan te sluiten bij behandelingen, waarbij behandelaar, leerkracht en leerling samen in beeld waren. Ook zijn oplossingen gezocht in het delen van 'video-beelden' over online leesinstructie en preventieve behandeling.

Het PD-team heeft het '*PD-traject in coronatijd*' tijdens elke online PD-team-vergadering geëvalueerd met behandelaren en casemanagers en heeft nauwkeurig bijgehouden hoeveel behandelingen er per casus plaatsvonden. Waar nodig is bijgestuurd om ervoor te zorgen dat alle behandelingen plaatsvonden. Ook als ouders om verschillende redenen af wilden zien van online behandelen (vanwege gebrek aan hardware, ouders werkzaam in vitale beroepen of andere redenen zoals bijvoorbeeld frustratie bij het kind), is dit steeds besproken in het PD-team en is zoveel mogelijk naar oplossingen gezocht.

Door deze geprotocolleerde benadering en optimale inzet van velen, zijn in de coronatijd de volgende resultaten bereikt:

- Met betrekking tot het *PD-leerlingentraject* is het gelukt om voor elke casus 16 behandelingen uit te voeren in een half jaar. Iedereen is volgens de geprotocolleerde aanpak aan de slag gegaan en als er – om legitieme redenen – geen 16 behandelingen gehaald konden worden, zijn extra behandelingen geweest in de zomervakantie. Alle leerlingen hebben een volledig PD-traject gevolgd met daaraan aansluitend een passend advies voor vervolg. De bijzondere situatie noopte echter ook tot aanpassingen: zo is er in de periode dat uitsluitend online gewerkt kon worden geen tussenmeting geweest (omdat toetsen niet online afgenomen konden worden). De eindmetingen zijn wel allemaal 'face tot face' uitgevoerd.
- Met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelingstraject* is het slechts ten dele gelukt om dit goed uit te voeren. De gesprekken met casemanagers over verbeteringen in leesonderwijs en leesbeleid hebben zoveel mogelijk doorgang gevonden. Het tweemaal gesloten zijn van de scholen en hectiek rondom de organisatie en uitvoering van onderwijs op afstand, bleek daarbij echter belemmerend te zijn. Er rustte een grote verantwoordelijkheid op leerkrachten en scholen, waar ze de handen vol aan hadden. Het niet zo effectief doorvoeren van het *PD-schoolontwikkelingstraject* dient erkend te worden als een gegeven, wat echter niet wil zeggen dat hierin niet ook nog uitdagingen liggen.

Geconcludeerd kan worden, dat er goed is omgegaan met de onzekerheden die deze periode met zich meebracht. De PD-methodiek is resistent gebleken tegen dit soort onvoorziene omstandigheden. Het PD-team heeft zijn bestaansrecht meer dan waargemaakt en de samenwerking tussen onderwijs en zorg is in stand gebleven. Alle betrokkenen hebben een tomeloze inzet en veerkracht laten zien. Voorwaar een complement waard.

Flexibel en vasthoudend

Steeds zullen nieuwe ontwikkelingen, personen en partijen zich aandienen. Belangrijk is daarbij zowel flexibel als vasthoudend te zijn. Flexibel in het afwegen en integreren van (vernieuwende) perspectieven; vasthoudend in het blijven realiseren van de essentiële onderdelen die altijd van belang blijven om de doelen te realiseren. Mocht de PD-methodiek aangepast moeten worden aan lokale, regionale of specifieke omstandigheden dan blijft een aantal zaken altijd essentieel. De in deel 1 genoemde eisen waaraan voldaan moet worden, om van de PD-methodiek te blijven spreken, dienen daarbij overeind te blijven. Het leren en verbeteren is een doorgaand proces van duurzaam innoveren en het duurzaam blijven bouwen aan een implementatie- en borgingsinfrastructuur, in een omgeving waarin betrokkenen alert blijven en in gezamenlijk blijven werken aan continue verbeterprocessen.



Discussie, reflectie en aanbevelingen

Discussie en reflectie

Volgens Prochaska & DiClemente (1982) doorloop je in een veranderingsproces een aantal stadia: (1) bewustwording (voorbeschouwing), (2) overpeinzing, (3) beslissing, (4) actieve verandering, (5) consolidatie, (6) terugval. Heel belangrijk voor de verandering is de motivatie om te veranderen. Ook is bekend dat de betrokkenheid bij het daadwerkelijk veranderen wordt vergroot als het veranderplan mede gebaseerd is op eigen wensen. Verder is het faciliterend als professionals serieus genomen worden en invloed kunnen uitoefenen op het veranderproces. Wat voor persoonlijke veranderprocessen geldt, geldt ook vaak voor organisaties en in zekere zin ook voor het veranderingsproces dat gepaard gaat met de invoering van methodieken. Belangrijk is te laten zien dat je er werkelijk iets aan hebt en dat er aangesloten wordt bij concrete vragen en dat – voor zover mogelijk – het eigenaarschap wordt gehonoreerd.

Faciliterende factoren

Bij de implementatie van de PD-methodiek is impliciet rekening gehouden met deze fasen in een veranderingsproces. Er zijn mogelijkheden gecreëerd om – op een natuurlijke wijze – te oefenen met wat veranderen inhoudt. Na de bewustwording, die – zoals in dit hoofdstuk beschreven – bij alle partijen aanwezig was (het moest én kon beter), is gezamenlijk de beslissing genomen de schouders eronder te zetten. De nieuwe aanpak is stapsgewijs ontwikkeld en geïmplementeerd, waarbij alle partijen serieus genomen werden en hun eigenaarschap hebben behouden. Om dit te realiseren is bij de implementatie gebruik gemaakt van modellen (PDCA, spreekmeet-en verbeterbeweging) die bekend waren bij de partijen op alle niveaus. Door deze modellen in te weven in de dagelijkse gang van zaken, maakte dit het werken ermee vanzelfsprekend. Nu de periode van consolidatie is ingezet, is het zaak om de PD-methodiek te behouden en verder te verankeren. Op dit moment is er nog geen sprake van ‘terugval’ in het oude gedrag (de standaardaanpak bij dyslexiezorg), maar het is wel zaak om alert te blijven (zie verderop).

Tal van publicaties (onder andere Van de Water en Weggeman, 2017) laten zien dat innovatie vaak niet van de grond komt, omdat mensen stagneren. Het voorkomen daarvan vraagt om specifieke interventies die passend zijn voor de situatie. Bij de implementatie van de PD-methodiek is rekening gehouden met dit gegeven door voor een leiderschapsstrategie te kiezen, die te kenschetsen is als de ‘gulden middenweg’. Niet altijd ‘sturen van bovenaf’ of ‘alle bloemen laten bloeien van onderop’, maar maatwerkgerichte sturing, passend bij de verschillende facetten van dit soort complexe innovaties. Tonen van commitment, zorgdragen voor passende coaching en deskundigheidsbevordering, successen van de werkvloer waarderen en werken in (kleine) teams zijn werkzame factoren gebleken om deze ‘middenweg’ te realiseren. Samenwerking op alle niveaus, congruentie van uitvoering en beleid en de voortdurende focus op het einddoel, zijn eveneens belangrijke slaagfactoren gebleken.

Bij nieuwe ontwikkelingen zien we vaak dat scholen, behandelinstututen en ook gemeenten soms bang zijn om af te wijken van 'regels' of ingeslepen handelwijzen ("Zo doen we dat hier" of "Zo doen we dat hier niet"). Men denkt dan ten onrechte dat iets niet kan of mag en verschuilt zich achter inspectie of wet- en regelgeving. Bij de ontwikkeling en implementatie van de PD-methodiek is gebleken, dat er op alle niveaus lef en moed nodig was om het anders én beter te doen. Door te laten zien, dat iets nieuws ook daadwerkelijk lukte, zijn wegen geopend om de PD-methodiek breder uit te rollen.

Een ander veel voorkomend dilemma hebben de partijen die de PD-methodiek hebben ontwikkeld en geïmplementeerd ook weten te voorkomen. Dat betreft het gegeven, dat projecten (hoe mooi ook) verwateren als de onderzoeker of de projectleider de touwtjes niet meer in handen heeft. Van meet af aan is nagedacht over 'hoe verder als het project is afgelopen?'. Er is ervoor gezorgd dat goed ingewerkte mensen de PD-methodiek konden doorvoeren, ook na vertrek van de projectleider. Hetzelfde geldt voor de personeelwisselingen, die zich altijd voordoen. In dit hoofdstuk is beschreven hoe ervoor gezorgd is, dat personeelwisselingen de implementatie en de verankering van de PD-methodiek niet hebben aangetast. Dat dit is gelukt, is volledig toe te schrijven aan de mensen die nu de leiding hebben en het enthousiasme en de betrokkenheid van allen die de methodiek in de praktijk en beleid vorm blijven geven.

Belemmerende factoren

Hoewel de veranderbereidheid en het draagvlak groot te noemen was, waren er (en zijn er nog steeds) ook belemmerende factoren bij het duurzaam implementeren en verankeren van de PD-methodiek.

De weerbarstige praktijk: een school, bestuur of gemeente heeft met variabelen te maken die onderling samenhangen en die niet altijd beïnvloedbaar zijn.

Als een *school* onder de maat of zwak presteert, kan dit te maken hebben met de kwaliteit van het onderwijs of het onderwijskundig leiderschap, uitval van leerkrachten, krimp, gebrek aan daadkracht van bestuur, enzovoorts. Uitvoeren en implementeren van de PD-methodiek vraagt dan afstemming op de onderwijskwaliteit en veranderbereidheid van de school in een voortdurende dialoog.

Hetzelfde geldt voor een *schoolbestuur* dat de hakken in het zand zet en niet wil meewerken. Ondanks de facilitering van de gemeente blijven schoolbesturen autonoom om – om hen moverende redenen – niet mee te doen aan de preventieve aanpak, zoals voorgestaan werd bij de PD-methodiek. Niemand bleek daar invloed op te kunnen uitoefenen: noch het Samenwerkingsverband, noch de gemeente, noch de onderwijsinspectie. Saillant detail was, dat de scholen wel wilden, maar het bestuur daar geen toestemming voor gaf. Nu – na personele wisseling – nemen een aantal scholen van dit bestuur wel deel, maar dat heeft dan ook jaren geduurd.

Op *gemeentelijk niveau* deed zich voor, dat het bij bepaalde gemeenten lang duurde eer ze een vorm gevonden hadden om de methodiek te bekostigen op het moment dat deze een structureel onderwijszorgarrangement werd. Daar waar de regiege-

meente koos voor een aanbestedingsprocedure, zochten andere gemeenten andere bekostigingsmogelijkheden, hetgeen inmiddels is gelukt. In alle deze gevallen, gaat het om heel delicate zaken die met beleid en 'menselijke maat' stap voor stap aangepakt en opgelost moeten worden. Ook hier geldt: 'papier' en 'modellen' zijn geduldig, maar de praktijk van alledag is weerbarstig en complex. Er valt geen ijzer met handen te breken: geduld, begrip, doorzettingsvermogen en de voortdurende dialoog zijn factoren die hierin faciliterend zijn.

Privacy: omdat er bij de PD-methodiek gegevens van onderwijs én zorg worden gedeeld en gekoppeld, is het een uitdaging gebleken om de privacy daarin op een verstandige manier te waarborgen, zeker toen de regels aangescherpt werden (AVG). Belangrijk daarbij was te voorkomen dat er schier onoverkomelijke hobbels opgeworpen werden (stoelend op wet- en regelgeving), waardoor het 'wezen' van de PD-methodiek aangetast zou worden. Na goed overleg zijn de (verschillende) systemen zodanig gebruikt, dat waardevolle informatie gedeeld kon worden, zonder de privacy te schaden. Ook in de coronatijd betekende dit maatwerk en veel overleg op alle niveaus.

Waarborgen randvoorwaarden: de PD-methodiek kan alleen goed uitgevoerd en geïmplementeerd worden als belangrijke randvoorwaarden overeind blijven. Ook hier doen zich uitdagingen voor, die vooral gelegen zijn in de toekenning van uren voor zowel casemanagers als behandelaren. De uitdaging is erin gelegen, om te voorkomen, dat – als iets tot de praktijk van alledag gaat behoren – er beknibbeld wordt op de uren en facilitering van de uitvoerende professionals. Er vinden dan ook op het niveau van schoolbesturen en zorginstellingen gesprekken plaats om dit goed te regelen. Dit is nu een grotere uitdaging (dan tijdens de ontwikkeljaren), omdat nu meer scholen/schoolbesturen en zorgaanbieders deelnemen, er bezuinigingen aangekondigd zijn vanuit de gemeenten en er meer bekostigingsvarianten zijn.

Bekostiging: zoals bekend kent de wijze van besteding van zowel Passend Onderwijs budgetten als Jeugdhulpbudgetten vele varianten. Voor de PD-methodiek is dit ook een uitdaging gebleken.

Aan de *onderwijskant* waren het de schoolbesturen die via de Samenwerkingsverbanden het budget voor ondersteuningsniveau 1 t/m 3 (en 4) toegewezen kregen met als argument dat 'dyslexie' onder de basisondersteuning valt. Schoolbesturen hadden de verantwoordelijkheid voor het goed inrichten van de basisondersteuning en het besteden en verantwoorden van de budgetten. Voor de PD-methodiek betekende dit dat 'onderhandelingen' op het niveau van de besturen plaatsvond en dat de Samenwerkingsverbanden op afstand bleven. Desalniettemin is er gedurende de ontwikkelingsperiode is veel energie gestoken in het bijpraten van en afstemmen met de Samenwerkingsverbanden, hetgeen uiteindelijk tot een goed resultaat heeft geleid, zoals in dit hoofdstuk beschreven. De deelnemende schoolbesturen (op één schoorvoetend bestuur na) zorgen voor de bekostiging van de onderwijscomponent van de PD-methodiek: extra personeelsinzet, materialen en professionalisering.

Aan de *zorgkant* zijn het de gemeenten die in de bekostiging van PD-traject moeten voorzien. Ook daar hebben zich (zoals hiervoor al aangegeven) een aantal varianten voorgedaan. De regiegemeente heeft gekozen voor een aanbestedingsvariant voorzien van Kritische Prestatie Indicatoren (KPI) (zie bijlage Model-Convenant). Kort samengevat houden de indicatoren in, dat (1) het percentage verwijzingen naar de curatieve zorg met 30% moet dalen in een periode van 5 jaar en (2) eerdere signalering en behandeling (EED) dient plaats te vinden met als indicatoren dat er binnen 5 jaar bij 40% meer jonge kinderen (7-8 jaar) EED is vastgesteld en er bij 50% minder kinderen van 9-11 jaar EED is vastgesteld.

Nu de PD-methodiek een structureel arrangement is en de periode van 5 jaar nog niet voorbij is, blijken deze indicatoren een belemmerde werking te hebben. Enerzijds omdat niet helder is op basis waarvan ze zijn opgesteld en welke rationale erachter zit, anderzijds omdat blijkt dat ze niet (geheel) gehaald gaan worden. De belemmerde factor is erin gelegen dat de gemeente de KPI's als heilig verklaart en de behoefte voelt daarop te blijven sturen. Gelukkig is er een goede dialoog tot stand gekomen tussen de nieuwe beleidsmedewerkers en de (deels nieuwe) stuurgroep, waardoor behoud van de PD-methodiek in het verschiet ligt. In het hoofdstuk over resultaten (deel 2) en het hoofdstuk over kosteneffectiviteit (deel 3) wordt hier nader op ingegaan. Tot nu toe, is het zo dat onderwijs en zorg de PD-methodiek in cofinanciering bekostigen. Budget van de zorg/jeugdhulp, is budget voor de zorg. Budget van Passend Onderwijs, is budget voor onderwijs. Er vloeit geen geld van de zorg naar onderwijs of andersom.

Vastleggen rollen, taken en verantwoordelijkheden: het is belangrijk dat er aandacht is voor het definiëren van ieders taken en verantwoordelijkheden, de samenwerkingsafspraken én de budgetten, die daarvoor worden ingezet. Al tijdens de ontwikkeljaren en zeker bij de overgang van project naar structureel arrangement, is hier aandacht voor geweest. De stuurgroep heeft onder leiding van de projectleider gewerkt aan een model-convenant. Het doel was om dit convenant gezamenlijk te ondertekenen, maar toen 'puntje bij paaltje kwam', bleken de strategische partijen daar niet voor te willen kiezen. Vanuit de gemeenten waren de argumenten dat er al overeenkomsten met de zorgaanbieders waren gesloten en een convenant niet nodig was. Ook werd geopperd dat je een convenant kunt ondertekenen en je er toch niet aan kunt houden. Aan de onderwijskant was er minder terughoudendheid, maar uiteindelijk is het er niet van gekomen om het convenant gezamenlijk te tekenen.

Het mag duidelijk zijn dat het vastleggen van gezamenlijke afspraken faciliterend kan zijn voor het goed doorvoeren van een methodiek. Dat is ook de reden dat het convenant in dit handboek als Model-Convenant is opgenomen, in de hoop dat dit alsnog wordt ondertekend en/of dat anderen die met de PD-methodiek willen werken er hun voordeel mee kunnen doen.

Aanbeveling

De aanbevelingen voor implementatie en verankering van PD-methodiek zijn erin gelegen ervoor te zorgen dat de positieve effecten die er tot nu toe bereikt zijn, behouden blijven. Dit kan alleen door blijvende aansturing en ondersteuning te realiseren en gezamenlijk oplossingen te vinden voor knelpunten die zich voordoen.

Focus op doorontwikkeling en leg afspraken vast

Onderzoek (Hilderink, e.a., (2020) laat zien dat innovaties een langere tijd nodig hebben om te laten zien of ze (al dan niet) werken. Er wordt gesproken over 10 jaar of meer. Voor het borgen van de inhoud, de uitvoering in de praktijk en het daarbij aansluitende beleid is het noodzakelijk om afspraken vast te leggen. Dit is des te meer van belang omdat het om regionale partnerschappen gaat, waaraan – als het goed is – steeds meer partners gaan deelnemen. Wie daarin de 'lead' neemt, is regionaal verschillend, maar dát er iets vastgelegd moet worden, is evident. Doorontwikkeling kan op basis daarvan plaatsvinden evenals verdere professionalisering en praktijkgericht onderzoek.

Literatuur

- Beenker, L. G. M., & Bijl, B. (2003). *Van invoering naar uitvoering. Een eerste evaluatie van de implementatie van het competentiemodel in vier justitiële jeugdinrichtingen*. Duivendrecht: PI Research.
- Goense, P. B. (2016). *Bridging the implementation gap: A study on sustainable implementation of interventions in child and youth care organizations*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Hilderink, A. e.a., (2020). *Stelsel in groei. Een onderzoek naar financiële tekorten in de jeugdzorg*. Utrecht. Andersson, Elffers Felix. <https://vng.nl/sites/default/files/2020-12/stelsel-in-groei-een-onderzoek-naar-financiele-tekorten-in-de-jeugdzorg-def.pdf>
- Lange de, M.I. & Chênevert, C. (2009). *Borgen van interventies: onderhouden en monitoren van de uitvoering*. Nederlands Jeugdinstituut.
- Prochaska, L., & Diclemente, C. (1982). *Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 20*, 161-173.
- Veerman, J.W. & Yperen, T.A. van (2008). Wat is praktijkgestuurd onderzoek? In: T.A. van Yperen & J.W. Veerman (Red.). *Zicht op effectiviteit*. Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg (17-34). Delft: Eburon.
- Water, R. van de & Weggeman, M. (2017). *Stagnaties van professionals. Voorkomen en aanpakken*. Scriptum.
- Yperen, T.A. van, Bijl, B. & Veerman, J.W. (2017). Zicht op effectiviteit... en verder!. In: Yperen, T.A. van, Veerman, J.W. & Bijl, B. (red.). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor resultaatgerichte ontwikkeling van interventies in de jeugdsector*. Nieuwe, volledig herziene en geactualiseerde editie. Lemniscaat, Rotterdam (483-497).
- Yperen, T.A. van, Wilde, E.J. de, Wildschut, M, Keuzekamp, S. & De Jager, M. de (2017). *Outcome-sturing in de jeugdhulp. 10 tips voor gemeenten en aanbieders*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Yperen, T.A. van & Veerman J.W. (red.) (2008). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Utrecht: Eburon uitgeverij. Zie ook: <https://www.nji.nl/effectieve-jeugdhulp/werken-aan-effectiviteit>.

Aan het woord: een adviseur onderwijs van een later ingestapt schoolbestuur

De (voormalig) Adviseur Onderwijs van een (nieuw) schoolbestuur, dat door de eigen scholen op de aanpak van Preventieve Dyslexiezorg is gewezen, heeft een breed takenpakket. Enerzijds ontwikkelt hij mede beleid en langetermijnvisies, anderzijds ondersteunt hij scholen met een praktische vertaalslag daarvan. Het schoolbestuur verbindt ketenpartners met het onderwijs en stemt visies en behoeften op elkaar af in het belang van de leerlingen. In dit kader is dit schoolbestuur en de adviseur onderwijs als afgevaardigde hiervan, geïnteresseerd geraakt in het project Dyslexie in Transitie.

“Als ketenpartners elkaar opzoeken om in het belang van leerlingen de zorg en onderwijs beter op elkaar afstemmen, is dat goud waard. Vanuit het onderwijs proberen we als schoolbestuur steeds preventiever te werken door vroegtijdig te signaleren en ons onderwijs hierop af te stemmen. De visie van Preventieve Dyslexiezorg sluit hier naadloos op aan. Enkele van onze scholen in de regio Westelijke Mijnstreek kwamen in contact met scholen (van een ander schoolbestuur) die deelnamen aan Preventieve Dyslexiezorg (voorheen Dyslexie in Transitie) en raakten enthousiast over deze werkwijze. Zij vroegen ons als bestuur: ‘Kan dit, mogen we dit, kunnen jullie meekijken?’. Omdat wij als stichting de scholen graag zelf aan zet hebben, juichen wij dit soort initiatieven alleen maar toe. Bij ons geven de scholen zelf kleur aan hun onderwijs. Ons streven is dat we scholen onderling laten leren van wat wel en niet werkt. Dus wanneer er scholen aan de slag gaan met Preventieve Dyslexiezorg en hier andere scholen in positieve zin mee kunnen besmetten, is dat win-win voor iedereen.

Laagdrempelige en vroegtijdige samenwerking tussen behandelaar, leerkracht, lees-/taalspecialist en ib'er zien wij als een krachtige verbinding. Deze leidt ertoe dat de zorgstructuur op school verstevigd wordt, vroegtijdiger geïntervenieerd kan worden bij mogelijke dyslexieerlingen en de kennis/kunde van leerkrachten, lees-/taalspecialisten en ib'er op een hoger plan getild wordt. Door de behandelaar in de klas te laten werken, profiteert niet alleen de ‘doel-leerling’ van deze ondersteuning, maar krijgt het onderwijs ook een kwalitatieve impuls door de tips en adviezen die aan de leerkracht gegeven worden. Waar in het verleden in achterafkamertjes met leerlingen werd gewerkt, zie je nu dat er door de behandelaar in de klas met leerlingen wordt gewerkt en de leerkracht daar nauw bij betrokken is. Door Preventieve Dyslexiezorg kun je bij veel leerlingen mogelijke stagnaties al bij de wortels aanpakken, in plaats van curatief, wanneer de achterstanden te groot zijn geworden en het zelfvertrouwen een flinke deuk heeft opgelopen.

Belangrijk is dat de rol en taakverdeling binnen school in samenwerking met de behandelaar goed afgestemd is. De ib'er bewaakt het proces en draagt in samenwerking met de leerkracht de risicoleerlingen aan. De lees-/taalspecialist van de school ondersteunt bij het signaleren, interveniëren (onder andere door de inzet van Bouw! en de scholing van collega's in het gebruik van dit programma) en het borgen van de kennis. De behandelaar is de externe specialist die school helpt bij het goed signaleren en vervolgens – met de voeten in de klei – aan de slag gaat met leerlingen en leerkracht.

Persoonlijk vind ik het jammer, dat een specialist (zoals de dyslexiebehandelaar) niet op structurele basis een plek binnen de school kan krijgen en nu nog afhankelijk is van beschikbare project- of zorggelden. In het kader van vroegsignalering, minder leerlingen in de zorg terecht laten komen, de kwaliteit van onderwijs verbeteren, et cetera, gun je iedere school zo'n specialist.

Zelf ben ik als adviseur onderwijs betrokken geweest bij de opstart van het project op onze scholen. Mijn werkzaamheden zaten vooral in het bijwonen van de eerste overleggen en de opvolgmomenten. Het helpen bij de rolduiding en taakinfilling van de verschillende personen op school (directeur, ib'er, lees-/taalspecialist, leerkracht), dit project een warm hart toe te dragen en het College van Bestuur zo nu en dan bij te praten.

In mijn nieuwe baan als Clusterverbinder Passend Onderwijs (CPO'er) ga ik met de nieuwe fusiegemeente aan de slag in samenwerking met de voorschoolse voorzieningen, de gemeente en de basisscholen om de taalontwikkeling (en vroegsignalering) een kwaliteitsimpuls te geven en samenwerkingsprocessen beter op elkaar af te stemmen. De aanpak zoals deze wordt uitgevoerd binnen Preventieve Dyslexiezorg, blijf ik zeker promoten."

NB: Inmiddels is de aanpak een structureel onderwijszorgarrangement en is ook dit (nieuwe) schoolbestuur nog steeds van de partij.



Hoofdstuk 5

Bouw! als standaard onderdeel van PD-methodiek

In de voorgaande hoofdstukken is de uitvoering en implementatie van de PD-methodiek als geheel beschreven. In dit hoofdstuk staat één specifiek programma centraal, dat standaard onderdeel uitmaakt van de PD-methodiek. Het dient als *exempel* voor het kwalitatief goed inzetten van programma's in *Respons-to-Intervention*-trajecten.

Het op de juiste manier inzetten van programma's vormt een essentieel onderdeel van preventieve interventies. Naast de lees- en spellingmethode die de school op ON1 hanteert, worden op ON2 en ON3 programma's ingezet bestaande uit evident werkzame elementen, die – bij de juiste toepassing en afstemming op de leerling – de lees- en spellingvaardigheden van risicoleerlingen kunnen vergroten.

Binnen de PD-methodiek maakt het webbased programma *Bouw!* standaard onderdeel uit van de methodiek. Dit omdat dit programma goed op evidentie is onderzocht, dat het leerkrachten ontlast en dat het ouders concrete handreikingen biedt.

In dit hoofdstuk wordt een poging gedaan om te beschrijven wat er nodig is om een programma als een *'evidence based of evidence informed programma in de praktijk'* te karakteriseren. Het laat zien, dat als je dit goed wil doen, tal van aspecten belicht dienen te worden.

Het hoofdstuk is onderverdeeld in drie delen:

In 5.1 staat het **proces van uitvoering van Bouw!** centraal, zoals dat door de jaren heen vorm heeft gekregen. De keuze voor Bouw! wordt onderbouwd en er wordt onder andere ingegaan op selectiecriteria voor Bouw!-leerlingen, specifieke uitvoeringsafspraken, het belang van goede samenwerking met ouders en organisatorische kwesties. Er zijn data opgenomen van deelnemende leerlingen, scholen en professionals. Beschreven wordt de wijze waarop Bouw! een plaats heeft gekregen in de integrale aanpak die de PD-methodiek voorstaat.

In 5.2 staat het **proces van implementatie van Bouw!** centraal, zoals dat zowel in het *PD-leerlingentraject*, het *PD-schoolontwikkelingstraject* als het *Strategisch PD-traject* vorm heeft gekregen. Onderbouwd wordt waarom er voor gekozen is om primair op strategisch niveau vanuit een conceptueel kader implementatiedoelen te formuleren, alvorens deze handen en voeten te geven op de andere niveaus. Er zijn rollen, taken en verantwoordelijkheden op ieder niveau beschreven, evenals de professionaliseringsvormen. Veel aandacht wordt besteed aan visie en beleidsontwikkeling op schoolniveau en het vastleggen van dit beleid in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*

In 5.3 ligt de nadruk op het **evaluatieonderzoek naar Bouw!** dat in het kader van de PD-methodiek is uitgevoerd. Geconstateerd wordt, dat er redenen zijn voor tevredenheid, maar dat er ook nog ruimte is voor verbetering. Concrete verbeteraanpakken (inhoud en strategie) worden beschreven. Ook is ingegaan op wat er in de komende jaren aan onderzoek nodig is om ontwikkelstappen te zetten ten aanzien van het optimaliseren van de uitvoering en implementatie van Bouw! Er is aandacht besteed aan elders uitgevoerd praktijkonderzoek en het nog lopende langdurig praktijkonderzoek naar Bouw!, gesubsidieerd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

In deel 3 van dit boek worden de resultaten van wetenschappelijk onderzoek met betrekking tot preventieve programma's (waaronder Bouw!) beschreven.



Het ICT-programma Bouw! maakt standaard deel uit van de PD-methodiek. In het *PD-leerlingentraject* is Bouw! onderdeel van het totaal aan preventieve interventies die worden aangeboden aan de leerlingen. In het *PD-schoolontwikkelingstraject* wordt de getrouwe uitvoering en implementatie van Bouw! geïntegreerd in de begeleiding die scholen bieden op de drie ondersteuningsniveaus voor lezen, spellen en dyslexie.

Bouw! werkt met niet-professionele tutoren: oudere leerlingen van hogere groepen en volwassen tutoren (vrijwilligers, (groot)ouders). Om het tutorschap goed te kunnen uitvoeren, worden tutortrainingen gegeven en worden tutoren ook tijdens de rit ondersteund. Aan deze tutortraining nemen leerlingen en volwassen tutoren tegelijkertijd deel. Op deze illustratie neemt een zichtbaar blijde leerling het tutordiploma in ontvangst.



2

Inhoudsopgave

5.1 Uitvoering van Bouw!

Inleiding	280
Keuze voor Bouw!	280
Informatie over Bouw!	281
• Informeren van scholen en ouders	281
• Informatie over Bouw! binnen het PD-traject	283
Uitvoering van Bouw! binnen de PD-methodiek	284
• Preventieve aanpak: niet afwachten!	284
• Doel van Bouw!	284
• Voor wie is Bouw! bedoeld?	285
• Specifieke leerlingkenmerken	285
• Selectie van leerlingen voor Bouw!	286
• Uitvoeringsafspraken	287
- Oefenfrequentie	287
- Begeleidingsafspraken (waar en door wie?)	287
- Opvolging en monitoring begeleidingsproces	287
• Meten van effecten	288
Integrale aanpak	288
• Bouw! interventie op ondersteuningsniveau 3	289
• Samenwerking met ouders/verzorgers	290
Organisatie op schoolniveau	292
• Tijdsinvestering	292
• Deelname aan trainingen	293
• Geschikt moment om te starten met Bouw!	293
• Taken en verantwoordelijkheden Bouw!	294
• Attitude met betrekking tot Bouw!	294
Deelnemers Bouw!-programma	295
• Leerlingen gestart met Bouw!	295
• Stand van zaken deelname Bouw!	296
• Scholen die met Bouw! werk(t)en	297
• Deelnemers tutorentaining Bouw!	298

• Deelnemers coördinatorentraining Bouw!	299
• Deelnemers bovenschoolse bijeenkomsten Bouw!	300
Doorontwikkeling Bouw!	300
Meer leren/meer lezen	301
Reflectie, discussie en aanbevelingen	302
Literatuur	304
<i>Aan het woord: een ouder die haar kind ondersteunt met Bouw!</i>	305



5.1 Proces van uitvoering van Bouw!

Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek

Inleiding

Het preventieve ICT-programma Bouw! is een standaard onderdeel binnen het *PD-leerlingentraject*. In dit hoofdstuk staat het proces van uitvoering centraal, zoals dat door de jaren heen vorm gekregen heeft. De keuze voor Bouw! wordt onderbouwd, evenals doel en doelgroepen.

Aan bod komen de selectiecriteria, specifieke uitvoeringsafspraken, het belang van goede samenwerking met ouders en organisatorische kwesties. Er zijn data opgenomen van deelnemende leerlingen, scholen en professionals.

Belangrijk is, dat een gekozen methodiek een bijdrage levert aan de integrale aanpak die de PD-methodiek voorstaat binnen de ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3). Beschreven wordt de wijze waarop Bouw! daarin een plaats heeft en een substantieel aandeel daarin vervult.

Voor de verschillende onderdelen zijn handreikingen en informatiemateriaal ontwikkeld, die als bijlagen zijn toegevoegd. Er wordt verwezen naar video's en achtergrondliteratuur, zowel voor ouders als voor professionals

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

Keuze voor Bouw!

De ontwikkelaars van de PD-methodiek wilden niet alleen inhoudelijk goede interventies om de preventieve aanpak in doorgaande lijn vorm te geven, ze waren er ook van overtuigd, dat er iets gevonden moest worden om de leerkrachten daarbij deels te ontlasten. Ook was helder dat ouders/verzorgers gerichter inhoudelijk ondersteund moesten worden bij het oefenen thuis. Een digitaal programma had daarbij de voorkeur, omdat dit in te zetten was op meerdere plekken, zowel op school als thuis. Voor het *PD-leerlingentraject* was van belang dat ook de behandelaars zicht hadden op de oefenfrequentie, de oefengetrouwheid en de behaalde resultaten. Met betrekking tot het *PD-schoolontwikkelings-traject* was het belangrijk dat een preventief ondersteunend programma geïntegreerd kon worden in zowel de praktijk in de klas als in het schoolbeleid met betrekking tot lezen, spellen en dyslexie.

Het webbased programma Bouw! bleek hieraan te voldoen en is dan ook van meet af aan standaard in de ontwikkeling van de PD-methodiek meegenomen. Nu de PD-methodiek structureel is, vormt Bouw! nog steeds een essentieel onderdeel van de PD-methodiek.

Op de website: <https://www.lexima.nl/preventie/bouw> is informatie te vinden over de werkwijze van Bouw!, de onderbouwing, praktische handreikingen en veelgestelde vragen. Hieronder is een aantal filmpjes uitgelicht, die bij voorkeur bekeken dienen te worden door diegenen die Bouw! uitvoeren en/of coördineren. Ook kan de Handleiding voor Bouw!-begeleiders worden gedownload.



Bekijk [hier](#) de inspiatiefilm over Bouw!



Bekijk [hier](#) de instructiefilm over Bouw!



Download [hier](#) de Handleiding voor Bouw!-begeleiders.



Bekijk [hier](#) de Bouw!-plein introductie.

Informatie over Bouw!

Bouw! wordt standaard ingezet binnen de PD-methodiek. Daarenboven is het streven dat Bouw! op alle scholen wordt ingezet voor alle leerlingen die dit nodig hebben. Over de communicatie en scholing met betrekking tot Bouw! wordt – in opdracht van het schoolbestuur – regie gevoerd door de Bouw!-projectleider en de bovenschoolse Bouw!-projectgroep. In het hoofdstuk over de implementatie van Bouw! worden deze functies nader uitgewerkt.

Informereren van scholen en ouders

Het informeren van de scholen over de inzet van Bouw! vindt zowel via mail (met informatiefolder) plaats als door middel van uitleg door de casemanager voorafgaand aan de start van het PD-traject. Ook de behandelaar speelt een katalyserende rol in het adviseren over Bouw!

Alle scholen krijgen in eerste instantie informatie over Bouw! via een folder per mail. In de beginjaren betrof dat een korte beschrijving van Bouw!, de noodzaak van het volgen van trainingen en – niet onbelangrijk voor scholen – de tijdsinvestering die ermee gepaard

ICT-programma Bouw! in het kort

Het ICT-programma Bouw! is ontwikkeld om vroege interventie te realiseren én daarmee de leerkracht te ondersteunen, mede door de inzet van niet-professionele tutoren. Het programma is ontwikkeld en onderzocht door de Universiteit van Amsterdam (UvA) en wordt uitgegeven door Lexima.

Bouw! biedt gerichte, langdurige en individuele hulp aan jonge leerlingen met risico op leesproblemen. Bouw! kan onafhankelijk naast bestaande methoden worden ingezet.

Het webbased programma bestaat uit ruim 500 online lessen voor het trainen van letterkennis, fonologisch bewustzijn, het lezen van eerst korte en daarna steeds langere woorden, met in de eerste plaats de nadruk op accuratesse en daarna ook op snelheid. Toetsen (selectie-, instap-, deel- en eindtoetsen) en rapportages maken de voortgang zichtbaar.

Bij voorkeur wordt met Bouw! gestart in groep 2 of aan het begin van groep 3 (voorbereidend lezen) en vervolgens voortgezet tijdens het aanvankelijk en gevorderd lezen in groep 3 en 4. Het kind leert, de tutor die ernaast zit stuurt bij en het computerprogramma wijst de weg gedurende 10 tot 15 minuten, 3 tot 4 keer per week. Het programma voorziet in specifieke instructies voor tutoren (oudere leerlingen, (groot)-ouders, vrijwilligers).

Handleiding Bouw!

Het programma heeft een uitgebreide handleiding voor Bouw!-begeleiders. Daarin worden naast systeemeisen en uitleg over het aanmaken van accounts, de rollen en taken voor het goed uitvoeren van Bouw! beschreven. Er wordt uitgelegd dat Bouw! uit verschillende delen bestaat: *Bouw! start* en *Bouw! verder*.

In Bouw! start worden frequente letters en lettercombinaties geïntroduceerd en gebruikt bij het vormen van eenvoudige woorden. Binnen elk niveau van beheersing verschuift het accent van 'accuraat' naar 'snel', dit ter bevordering van de directe woordherkenning. Bouw! verder is een vervolg hierop en bestaat uit complexere woorden zoals samengestelde woorden, clusterwoorden en woorden met open en gesloten lettergreep.

De handleiding biedt verder uitleg over de wijze van inloggen, de verschillende lestypen (letters, fono, bouwen, memory, domino, zelf) en de Bouw!-delen, twaalf in totaal. Alle lessen zijn voorzien van tutoraanwijzingen in de daarvoor bestemde 'tutorbalk'.

Voor diegene die de toetsen afneemt (een onderwijsprofessional) wordt helder uitgelegd hoe de verschillende toetsen moeten worden afgenomen en wat er gedaan kan worden bij afbreken of opnieuw afnemen van de toets. Er wordt goed uitgelegd hoe de resultaten (van zowel de leerlingen als het proces van begeleiden) binnen de portal bekeken en gedownload kunnen worden.

ging. Ook werd de bewezen effectiviteit, het webbassed karakter en de inzet van tutoren onder de aandacht gebracht, evenals het gegeven dat leerkrachten worden ontlast en dat – bij goede uitvoering en implementatie – de kans op doorverwijzing naar de vergoede zorg aanzienlijk wordt verminderd. Inmiddels is deze informatie op basis van voortschrijdend inzicht en praktijkervaring uitgebreid en worden ook de voorwaarden om Bouw! succesvol uit te voeren en te implementeren al vroegtijdig gecommuniceerd. Daarvoor is door de Bouw!-projectleider een handzaam document ontwikkeld 'Bouw! in de praktijk', waarin de belangrijkste informatie over Bouw! wordt gegeven.



Download [hier](#) de Informatiefolder Bouw! voor ouders.

Download [hier](#) de Informatiefolder Bouw! voor scholen.



Maurice van de Lisdonk, directeur van OBS De Boomgaard (Hoeksche Waard)

“Oudere leerlingen die een dyslexieverklaring krijgen, zie je vaak ophouden met leren. Hun motivatie valt weg, ze denken: “Ik mankeer iets, ik kan het toch niet.” Dat moeten we zien te voorkomen. Bouw! pikt de risicoleerlingen er al heel jong uit.”

Bron: Beker, L (2016). Revolutionaire methode kan dyslexie voorkomen. In: Naar School! van VOS/ABB, nummer 6, december 2016, p. 26.

Informatie over Bouw! binnen het PD-traject

Tijdens het *intakegesprek* op de school schenkt de casemanager ruim aandacht aan de inzet van Bouw! – als verplicht onderdeel – van het *PD-leerlingentraject*. Ook bespreekt de casemanager de inzet van de school met betrekking tot het getrouw uitvoeren van Bouw!, de selectiecriteria, de training van tutoren, de afstemming met ouders en de behandelaar. De implementatie van Bouw! maakt tevens onderdeel uit van het *PD-schoolontwikkelings-traject*, waarbij scholen ook nog extra ondersteuning kunnen aanvragen. Als ze dat willen geven ze dit aan bij de casemanager.

Tijdens de *startbijeenkomst* van het *PD-leerlingentraject* op school, waarbij ook de ouders aanwezig zijn, bespreken de ib'er en de behandelaar het belang van de inzet van Bouw! en de doelen die ze met Bouw! voor de leerling hopen te bereiken. Bij voorkeur voeren school en ouders de Bouw!-sessies uit. De school draagt er zorg voor dat de ouders de

juiste training krijgen en dat voor ouders duidelijk is wie hun aanspreekpunt op school is. Ook zorgt de school ervoor dat de thuishutor en de schooltutor kennis maken met elkaar. Afsproken wordt ook hoe de voortgang wordt bijgehouden en gecommuniceerd en wie verantwoordelijk is voor het regelmatig downloaden van de data uit de portal. De Bouw!-data worden zowel bij de tussenevaluatie als de eindevaluatie van het PD-traject besproken.

Uitvoering van Bouw! binnen preventieve dyslexiezorg

Behandelaren en leerkrachten begeleiden PD-leerlingen gedurende een half jaar in de klas en stemmen daarbij optimaal met ouders af. Zij werken met een gezamenlijk opgesteld integraal behandelplan, waarbij Bouw! een vast onderdeel is van de uitgevoerde interventies. Gestreefd wordt dat zowel op school als thuis met Bouw! wordt gewerkt, ook na afronding van het *PD-leerlingentraject*. Scholen coördineren de inzet van Bouw! en nemen Bouw! op in hun lees-/dyslexiebeleid. Ze hebben de regie over zowel uitvoering als implementatie (in afstemming met het schoolbestuur). Behandelaren propageren Bouw! en zien samen met de school toe op getrouwe uitvoering van het programma.

In het volgende wordt beschreven hoe de uitvoering van Bouw! binnen de PD-methodiek plaatsvindt, welke keuzes daarin zijn gemaakt en wat daarover met alle betrokkenen is afgesproken.

Preventieve aanpak: niet afwachten!

Het werken met Bouw! stelt scholen in staat vroegtijdig proactief te handelen in plaats van te wachten op het ontwikkelen van leesproblemen en achteraf te remediëren. Dat past helemaal bij de doelstellingen van de PD-methodiek, waarbij ook de aandacht verschuift naar het vroeg ontdekken van risicolezers en het op tijd inzetten van intensieve interventies. In groep 2 is vaak al duidelijk welke leerlingen mogelijk leesproblemen gaan ontwikkelen. In het *Protocol Preventie van Leesproblemen en Dyslexie* wordt aangegeven dat het gaat om leerlingen die moeite hebben met het oppikken van de letters en die weinig besef hebben van de klanken waaraan die tekens gekoppeld zijn (letterkennis en fonemisch bewustzijn). Dat kan bijvoorbeeld mede het gevolg zijn van het gegeven dat ze uit een familie komen waarin dyslexie voorkomt en/of uit een weinig geletterde thuisomgeving.

Doel van Bouw!

Het uiteindelijke doel van het werken met Bouw! is, dat leerlingen die Bouw! volledig afmaken alle letters en lettercombinaties vloeiend kennen en korte en steeds langer wordende woorden op beheersingsniveau kunnen lezen. Daarmee wordt de basis gelegd voor functionele geletterdheid.

Binnen de PD-methodiek wordt er een half jaar met Bouw! gewerkt en na de afronding van het *PD-leerlingentraject* wordt het programma volledig afgemaakt. Naast de doelstelling van het bereiken van optimale lees- en spellingresultaten zorgt het werken met Bouw! er mede voor, dat op basis van betrouwbare en valide besluitvorming het juiste vervolgetraject wordt ingezet voor de leerling. Gezien de uit onderzoek gerapporteerde resultaten van Bouw! mogen we aannemen, dat er door te werken met Bouw! ook minder leerlingen in de vergoede dyslexiezorg komen, of in ieder geval: alleen die leerlingen die 'didactisch resistent' zijn voor deze intensieve interventie en het dus ook 'verdienen' om meer en nóg intensievere zorg te krijgen.

Voor wie is Bouw! bedoeld?

Bouw! wordt bij voorkeur preventief ingezet vanaf halverwege groep 2 voor die leerlingen die expliciete instructie en oefening nodig hebben om goed voorbereid aan groep 3 te beginnen. Veelal wordt deze groep gesteld op 25% van de groep 2 leerlingen. Binnen de PD-methodiek is deze groep verruimd tot 30% om ook alle 'twijfelgevallen' mee te nemen. Door hen al in groep 2 te laten werken met Bouw!, krijgen leerlingen meer vaardigheid en daarmee ook meer zelfvertrouwen, waardoor hun motivatie om te leren lezen groeit. Om tot volledige beheersing te komen wordt Bouw! voortgezet in groep 3 en 4, totdat het programma helemaal is afgerond. Het komt voor dat leerlingen al werken met Bouw!, voordat ze met het PD-traject starten. In dat geval werken ze verder met Bouw! tijdens het halfjaarlijkse traject en maken het programma vervolgens af. Voor leerlingen bij wie dat niet het geval is, wordt meteen bij aanvang van het *PD-leerlingentraject* gestart met Bouw! en werkt de leerling daarna door tot het programma is afgerond.

Bouw! kan ook ingezet worden vanaf begin groep 3 of later, bij leerlingen die dat nodig hebben. In dat geval verschuift de toepassing van Bouw! van preventief (tweede helft groep 2 en begin groep 3) naar remediërend (tweede helft groep 3 en later).

Specifieke leerlingkenmerken

Een belangrijk gegeven uit onderzoek (zie deel 3) is, dat de effecten die behaald kunnen worden met Bouw! mede bepaald worden door specifieke leerlingkenmerken. Zo blijken leerlingen uit midden en hoog sociaal-economische milieus meer voortuitgang te boeken (ook op de lange termijn) dan leerlingen uit laag sociaal-economische milieus. Hiervoor zijn allerlei redenen aan te wijzen zoals minder leergelegenheid in de pre-geletterdheidsperiode, al dan niet door minder stimulansen in de thuisomgeving. Hoe het ook zij, binnen de PD-methodiek is dit meegenomen als een gegeven, mede gestaafd door de jarenlange ervaring van de professionals die de methodiek vormgeven. School en behandelaar onderkennen specifieke verschillen tussen leerlingen en samen met de ouders wordt gekeken op welke wijze de integrale interventie (en dus ook het werken met Bouw!) geschikt te maken is voor *alle* leerlingen. Dit vraagt heldere analyse, individuele aandacht en maatwerk. Iedere keer is het weer een uitdaging om juist leerlingen met specifieke

risicokenmerken (meer dan alleen lees- en spellingproblemen) van passende begeleiding te voorzien, immers dat zijn juist de leerlingen die dit nodig hebben én verdienen. Binnen de PD-methodiek zijn ze niet een 'sluitstuk' waar nog een geschikte interventie voor gevonden moet worden, maar wordt er alles aan gedaan om hen de passende aanpak van meet af aan te bieden. Dat geldt ook voor leerlingen met een familiair risico die – zoals we weten – meer oefening nodig hebben, en ook voor leerlingen met complexe problematiek zoals (vermoeden van) comorbiditeit, leerlingen met een migratieachtergrond en meer- en hoogbegaafde leerlingen. Al die leerlingen worden op maat bediend en nauwkeurig gevolgd met als uiteindelijk doel hen een vervolgtraject aan te bieden dat passend is bij hun specifieke kenmerken en begeleidingsbehoeften.

Selectie van leerlingen voor Bouw!

Bij inzet van Bouw! binnen het PD-traject zijn de selectiecriteria voor Bouw! gelijk aan de selectiecriteria voor het *PD-leerlingentraject*. Omdat scholen Bouw! ook inzetten voor andere leerlingen (hetgeen zeer gestimuleerd wordt) is het handig gebleken om een handreiking met selectiecriteria voor Bouw! te bieden.

Start met Bouw!	Selectiecriteria Bouw!
2 ^{de} helft groep 2 en eerst helft groep 3 (ideale start)	25% tot 30% zwakste leerlingen op de volgende voorspellers voor leesontwikkeling: fonemisch bewustzijn, actieve letterkennis en benoemsnelheid. Naast deze kenmerken worden risicofactoren meegewogen zoals dyslexie in de familie, vertraagde taalontwikkeling en onvoldoende geletterdheid van de thuisomgeving.
2 ^{de} helft groep 3	25% tot 30% zwakste leerlingen op de lees- en spellingtoetsen van het LVS (herfstsignalering en M3), risicofactoren (zie hierboven) en meewegen van leesmotivatie en leesattitude.
Groep 4	25% tot 30% zwakste leerlingen op de lees- en spellingtoetsen van het LVS (E3 en M4), risicofactoren (zie hiervoor), specifieke redenen om zo laat te starten, waarbij slaagkans en motivatie van de leerling meegewogen wordt.

Samenvatting van de selectiecriteria voor Bouw! in de verschillende startfasen.

De selectiecriteria zijn per leeftijdscategorie concreet uitgewerkt, evenals de instrumenten die daarbij ingezet kunnen worden en de vragen die bij de selectie bij iedere leeftijdscategorie door de professional gesteld kunnen worden.



Download [hier](#) Handreiking-selectiecriteria-Bouw!

Scholen die vragen hebben over of behoefte hebben aan ondersteuning bij de selectie van leerlingen kunnen de Bouw!-projectleider en het Bouw!-projectteam consulteren, zeker als het complexe afwegingen betreft. In het geval van een PD-traject is het altijd mogelijk om met de casemanager en/of behandelaar te sparren over de selectie van leerlingen voor Bouw! Ook kan er bij het PD-team een *consultatietraject* worden aangevraagd. In dat geval gaat de casemanager samen met de school na welke oplossingen er zijn voor de vragen met betrekking tot het lees- en spellingonderwijs (ondersteuningsniveau 1, 2, 3) in het algemeen en de inzet van Bouw! in het bijzonder. Behandelaars kunnen daarbij geconsulteerd worden.

Uitvoeringsafspraken

Voor iedere leerling die met Bouw! werkt binnen de PD-methodiek of daarbuiten, is een aantal zaken afgesproken en vastgelegd.

Oefenfrequentie

Binnen de PD-methodiek is afgesproken dat er vier keer per week, 15 minuten geoefend moet worden, bij voorkeur zowel thuis (2 x 15 minuten) als op school (2 x 15 minuten). Indien dit thuis niet mogelijk is, dan wordt er vier keer per week 15 minuten op school geoefend. Er zijn geen vaste afspraken gemaakt over hoeveel lessen er per keer gedaan moeten worden, dat varieert per leerling. Belangrijk is, dat er in totaal 60 minuten per week wordt geoefend.

Begeleidingsafspraken (waar en door wie?)

Bij voorkeur maakt de school een rooster met afspraken over (1) wanneer de leerling wordt begeleid (tijdens schooltijd, na school, thuis; vaste of flexibele tijdstippen), (2) waar (rustige plek) en (3) door wie (namen van school- en thuishutoren).

Opvolging en monitoring van de begeleiding

Binnen de PD-methodiek bewaken de Bouw!-coördinatoren van de school de getrouwheid van uitvoering. Zij zijn ook het aanspreekpunt voor schooltutoren en tutorouders en zorgen ervoor dat er onderling contact is tussen de tutoren. Zij volgen het oefenproces (oefenfrequentie, oefentrouw, logboek) van de leerlingen aan de hand van monitordata in de portal van de leverancier. Hiervoor is van belang, dat de school bij installatie het IP-adres invoert: de oefensessies op school en thuis (wanneer, hoe lang) kunnen dan gevolgd worden. De data worden teruggekoppeld naar leerkrachten, ouders en behandelaar. Er zijn regelmatig bijeenkomsten voor tutoren (training en bespreking van praktijkkwesities). De uitvoering van Bouw! staat regelmatig op de teamagenda en wordt waar nodig bijgesteld.

Meten van effecten

Er worden goede afspraken gemaakt over wie de toetsen waarin het programma voorziet afneemt. Deze toetsen worden te allen tijde door of onder supervisie van een onderwijs-professional afgenomen: de school is en blijft verantwoordelijk voor de leesontwikkeling van de leerlingen. Op sommige scholen neemt de Bouw!-coördinator de toetsen af, maar bij voorkeur vindt toetsafname door de leerkracht plaats. Ook al kost dit extra tijd, de informatie die dit de leerkracht oplevert, is heel waardevol om mee te nemen in de ondersteuning van de leerling. De data worden minimaal twee keer per jaar geanalyseerd en besproken met de leerling, de ouders, de tutoeren, leerkrachten en behandelaars. Er vindt afstemming plaats van het lees- en spellingonderwijs op de behaalde resultaten met Bouw!. Binnen de PD-methodiek worden deze data twee keer in de periode van een half jaar besproken tijdens de geplande evaluatiemomenten.

De leerlingrapportage kan door de begeleiders van Bouw! (loginnaam en wachtwoord) worden geraadpleegd en gedownload.



[Hier](#) is een voorbeeld van de Leerlingrapportage uit Bouw!-portal.

Integrale aanpak

De PD-methodiek voorziet in een *Respons to Intervention/instruction* (RTI) aanpak, afgestemd op de (verschillen tussen) leerlingen, scholen en ouders. Goed lees- en spellingonderwijs verzorgd door competente professionals maakt het verschil voor alle leerlingen (zie ook leerlingkenmerken hiervoor) en vormt het fundament voor verdere (individuele) en intensievere ondersteuning. Het werken met Bouw! past hierin en is integraal opgenomen in de PD-methodiek. Van professionals (onderwijs en zorg) wordt verwacht, dat ze er alles aan doen om bij de differentiatie binnen hun lees- en spellingonderwijs mede af te stemmen op de behaalde resultaten met Bouw!

Naast goed onderwijs in de techniek van lezen en spellen is het van belang dat er ook aandacht is voor leesmotivatie en bevordering van het leesplezier. Dat geldt tevens voor het werken met Bouw! dat voornamelijk (en dat is ook goed) gericht is op het verbeteren van technische vaardigheden. Gaandeweg is bij de doorontwikkeling van de PD-methodiek specifiek aandacht besteed aan het bevorderen van leesplezier onder andere door ouders te stimuleren om voor te lezen en het realiseren van een taalrijke omgeving in de klas. Daarnaast was er aandacht voor leesstimulering door begeleiding in boekkeuze en samen lezen. Zowel school als behandelaar stimuleren en motiveren leerlingen (en ouders) om te

lezen (ook buiten het programma om) door hen 'tools' hiervoor aan te reiken. De motivatie groeit als leerlingen steeds beter technisch leren lezen en daarmee succeservaringen opdoen, waardoor ze ook het plezier in lezen verder leren ontdekken.

Bouw! Interventie op ondersteuningsniveau 3

De ontwikkelaars en de leverancier stellen dat Bouw! een erkende interventie is op ondersteuningsniveau 3 (ON3). Indien Bouw! goed en getrouw wordt uitgevoerd, standaardiseert het programma de individuele hulp op ondersteuningsniveau 3. Daarvan is sprake als Bouw! vroegtijdig wordt ingezet (liefst in groep 2) en voortgezet wordt veelal tot in groep 4. Het helemaal afronden van het programma is een belangrijke voorwaarde voor de effectiviteit van het programma.

De leerling werkt individueel met Bouw!. Het programma is adaptief, dat wil zeggen dat de lesinhoud wordt afgestemd op het niveau van de leerling. In het PD-team is er herhaaldelijk discussie geweest over de ON3-status van Bouw!. Met name de hoofdbehandelaars wezen erop dat er uitsluitend sprake kon zijn van een interventie op ON3 als er zekerheid over de therapietrouw kon worden gegeven. Belangrijk daarbij is, dat er in totaal 60 minuten per week geoefend moet worden en dat het programma uitgevoerd wordt zoals het bedoeld is. Binnen de PD-methodiek is dan ook afgesproken dat het programma 4 keer per week (gedurende minimaal 15 minuten) wordt uitgevoerd, bij voorkeur op school én thuis (liefst in onderlinge afstemming) en als het thuis – om welke reden dan ook – niet lukt, dat de school dan voorziet in het juiste aantal oefenmomenten.

Het programma voorziet in toetsen waarmee nagegaan kan worden wat een leerling beheerst. De behaalde resultaten liggen vast in de digitale leerlingrapportage. Naast het behaalde percentage goed kan ook een meer kwalitatief rapportje gedownload worden. Mede op basis van de digitaal opgeslagen leerlinggegevens is aantoonbaar welke onderdelen van het programma zijn uitgevoerd, waar dit is gebeurd is (school of thuis) en of aan de afgesproken oefentijd is voldaan.

Op de kwaliteit van de uitvoering bieden deze rapportages geen zicht, deze moet door de betrokken professionals worden bewaakt. Ook de kwaliteit van tutores (oudere leerling, (groot)ouder, vrijwilliger) speelt een grote rol bij getrouwe uitvoering van het programma. Goede tutorondersteuning is meer gewaarborgd als de tutores getraind zijn voor hun taak. Dat is dan ook als eis gesteld binnen de PD-methodiek: alle tutores (leerling en volwassene) volgen een tutortraining en worden tijdens de uitvoering begeleid door de Bouw!-coördinator van de school of iemand anders die daarvoor aangewezen is. De tutor hoeft zelf geen professionele achtergrond te hebben, omdat de inhoudelijke kennis die nodig is om te leren lezen in het programma is opgenomen. Ook voorziet het programma in duidelijke tutorrichtlijnen die tutores 'leiden' in het begeleiden en ondersteunen van de leerling. De ontwikkelaars en de leverancier stellen, dat indien een leerling ondanks intensief wer-

ken met Bouw! geen of nauwelijks vooruitgang laat zien bij tussentijdse observaties en hoofdmetingen, duidelijk is dat het om hardnekkige problematiek gaat.

Zoals aangegeven geldt binnen de PD-methodiek dat Bouw! standaard onderdeel is van de methodiek en opgenomen is een grotere, geïntegreerde aanpak. In het halve jaar dat het *PD-leerlingentraject* duurt, wordt 'Bouw' ingezet, zoals hiervoor is beschreven. Bij de afwegingen die worden gemaakt voor het vervolgentraject van de leerling, worden de resultaten van Bouw! meegenomen. Als na een half jaar van preventieve interventies (Bouw! in combinatie met andere maatwerkgerichte interventies) blijkt, dat de leerling nauwelijks vooruitgang laat zien, is het duidelijk dat er sprake is van hardnekkige problematiek en is het vermoeden van dyslexie gerechtvaardigd. Na de afronding van het *PD-leerlingentraject* wordt met Bouw! verder gewerkt, totdat het programma volledig is afgerond.

Samenwerking met ouders/verzorgers

Bouw! is uitermate geschikt om in samenwerking met ouders/verzorgers of andere thuis-ondersteuners uit te voeren. Ouders (of andere thuisondersteuners) fungeren dan als tutor, nadat ze daarvoor een training hebben gevolgd. Er dient continuïteit te zijn in de wekelijkse oefenmomenten. Bij voorkeur wordt ook in de vakanties doorgeoefend. Het is van groot belang dat de school en de ouders hier duidelijke afspraken over maken en dat men zich daar zo goed mogelijk aan houdt. Is ouderinzet niet mogelijk dan dient de school te voorzien in de wekelijkse oefenmomenten met tutorondersteuning.

Binnen de PD-methodiek is samenwerking en afstemming met de ouders/verzorgers een belangrijke pijler. Als ouders thuis met Bouw! gaan werken, ontvangen zij vanaf de start begeleiding bij de uitvoering van het programma. Bouw! voorziet in de behoefte van ouders: zij willen duidelijk weten wat ze moeten doen en waarom. Dat biedt hen houvast en omdat het programma hen 'aan de hand' houdt, vergroot dat de kans dat ze het goed doen. Naast uitleg over doel en consequente inzet van Bouw! worden ouders op de hoogte gehouden van de toetsresultaten en vormt Bouw! een vast onderdeel binnen de PD-evaluaties. Indien nodig worden gesprekken tussendoor gepland. Regelmatig zijn er overlegmomenten (leerkracht-leerlingtutor-oudertutor) en wordt gezamenlijk gekeken hoe de Bouw!-leerling de begeleiding ervaart en welke suggesties voor verbetering deze heeft. Naast school en ouders heeft ook de behandelaar een intermediaire rol, zowel in het motiveren van de leerling (door naar successen te vragen) als het motiveren van de ouders (door hun ondersteuning te waarderen). Bij het *PD-leerlingentraject* dat de behandelaar samen met de school uitvoert, is het van belang dat de resultaten die de leerling behaalt met Bouw! worden meegenomen in het Geïntegreerde Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg. De behandelaar bekijkt samen met de onderwijsprofessionals de inhoudelijke resultaten uit de Bouw!-leerlingrapportage en bespreekt hoe hierop ingespeeld kan worden tijdens de preventieve behandeling. Wordt uit de rapportage bijvoorbeeld duidelijk dat bepaalde letterkennis (bijvoorbeeld: /z/, /d/, /ei/, /uu/) nog niet geautomatiseerd is, dan

Inzet van tutores bevordert vroegtijdig interveniëren

“Een van de belangrijkste uitdagingen voor leerkrachten binnen de context van de klas is het aanbieden van individuele differentiatie. In het bijzonder, het vervullen van de individuele zorgbehoeften (begeleide oefening en emotionele ondersteuning) van risicoleerlingen of leerlingen met een achterstand in de beginfase van het formele onderwijs. Dit soort aanpassingen op individueel niveau die volgens de Wet Passend Onderwijs door leerkrachten gerealiseerd moeten worden, botsen echter met de beperkte mogelijkheden binnen de klassenpraktijk en de financiële middelen van een school.”

“Om de kans op toekomstige leesproblemen te verkleinen, is het belangrijk om leerlingen vroeg te screenen, zodat preventieve hulp gestart kan worden bovenop hetgeen wordt aangeboden in de klas. Echter het vroegtijdig signaleren van risicoleerlingen die gebaat zijn bij preventieve hulp is geen eenvoudige taak gegeven de beperkte mogelijkheden van de leerkracht en de tijd die interne begeleiders moeten verdelen over alle zorgleerlingen van de school.”

“Tutores zonder onderwijskundige achtergrond (ouders/vrijwilligers of oudere leerlingen) daarentegen, kunnen door hun grotere beschikbaarheid een oplossing bieden, indien zij worden ondersteund door een computer (gestandaardiseerd programma en instructies op het scherm) en worden begeleid door de intern begeleider. Wanneer preventie het doel is, zou individuele hulp moeten starten vlak vóór de actieve leesperiode en gecontinueerd moeten worden gedurende het aanvankelijk en voortgezet lezen.”

“Door de inzet van tutores wordt een grote groep risicoleerlingen ($\pm 25\%$) bereikt. Bouw! is een kosteneffectief programma, omdat niet-professionele tutores (ouders, vrijwilligers of oudere leerlingen) worden ingezet als aanvulling op de beperkte (individuele) hulp in tijd en intensiviteit die gegeven kan worden binnen en buiten de klas.”

Bron: Zijlstra, H. (2015). *Early Grade Learning: The Role of Teacher-Child interaction and Tutor-Assisted Intervention*. (Citaten uit de Nederlandse samenvatting van dit Academisch proefschrift, Universiteit van Amsterdam).

kan hier meteen actie op gezet worden. De behandelaar motiveert dus niet alleen, maar stimuleert ook het handelen op basis van data, in dit geval de Bouw!-data. Zoals eerder aangegeven, wegen de Bouw!-resultaten mee in het uiteindelijk te nemen besluit voor vervolgtraject van de leerling.

Uit onderzoek (zie deel 3) en praktijkervaring is bekend, dat niet alle ouders in staat zijn om hun kind thuis te ondersteunen en consequent te voorzien in de oefenmomenten die Bouw! vraagt. Daar waar ouders het – om welke reden dan ook – niet zien zitten om zelf

aan de slag te gaan (of iemand anders in de thuissituatie daarvoor te vragen) wordt samen gekeken naar oplossingen. In ieder geval moet voor iedere leerling voorzien zijn in het aantal oefenmomenten en een totale begeleidingsduur van 60 minuten per week. De school is daar verantwoordelijk voor en/of zoekt – in afstemming met behandelaar, ouders en leerling – naar werkbare alternatieven. Ouders die zelf geen tutor zijn, worden uitgenodigd op de trainingsbijeenkomsten, opdat ook zij informatie krijgen over Bouw! en wat het programma voor hun kind kan betekenen.

Organisatie op schoolniveau

De school is en blijft verantwoordelijk voor de leesontwikkeling van alle leerlingen en voorziet in goed lees- en spellingonderwijs op alle drie de ondersteuningsniveaus. De school zorgt voor een goede uitvoering en invoering van Bouw! door te voorzien in randvoorwaarden, deskundigheidsbevordering, een goede verdeling van taken en verantwoordelijkheden en vooral voor draagvlak bij alle betrokkenen. Bouw! wordt gepresenteerd als iets 'speciaals' dat een feestelijke start verdient en waar successen 'officieel' van gevierd mogen worden. In het volgende worden organisatorische aspecten besproken die op schoolniveau van belang zijn.

Tijdsinvestering

De totale tijdsinvestering is afhankelijk van de manier waarop de school Bouw! inzet. Een goede uitvoering van Bouw! vraagt tijd voor trainingen (tutortraining: 2 uur; coördinatortraining: 3 uur), uren voor coördinatie en organisatie (door de school te bepalen maar geschat op 15 min per deelnemende leerling) en de extra tijd die leerkrachten of andere onderwijsprofessionals besteden aan het afnemen van Bouw!-toetsen en het informeren van en afstemmen met ouders/tutores.

Ook vraagt het verzamelen en bespreken van de leerlingresultaten tijd, evenals het rapporteren van de Bouw!-data aan de overkoepelende Bouw!-projectgroep en het schoolbestuur.

Voor duurzame implementatie en borging van Bouw! binnen de school dient er tijd voorhanden te zijn voor het formuleren en communiceren van beleid omtrent de inzet van Bouw! in relatie tot de visie van de school over lezen en spellen en de afstemming van het programma op het lees- en spellingonderwijs in de klas. Ook dient de deskundigheid op peil te worden gehouden (trainingen en terugkombijeenkomsten). Dit alles dient vastgelegd te worden in *het Visie- en beleidsplan Bouw!* en in de andere beleidsdocumenten (school(jaar)plan en SOP). In hoofdstuk over de implementatie van Bouw! worden deze invoerings- en kwaliteitsfactoren nader uitgewerkt.

Deelname aan trainingen

Iedere school die met Bouw! werkt of gaat werken, is verplicht om deel te nemen aan de trainingen die er voor de uitvoering en invoering van Bouw! onder coördinatie van de Bouw!-projectleider en de Bouw!-projectgroep worden verzorgd.

Met betrekking tot de *tutoretraining* (2 uur) is er binnen de PD-methodiek voor gekozen deze een 'officieel' karakter te geven en deze te laten verzorgen door iemand van buiten de school. Bij voorkeur volgen leerlingtutoren en volwassen tutoren de training gezamenlijk en zijn er ook leerkrachten en andere betrokkenen, zoals de ib'er, leesspecialist en de behandelaar bij de training aanwezig. Doel van de training is het programma Bouw! te leren kennen en het opdoen van competenties om jonge leerlingen goed te begeleiden. De school zorgt tevens voor begeleiding van de tutoren 'on the job', het recruteren van geschikte tutoren en het trainen van nieuwe tutoren. Er zijn vaste terugkoppelmomenten, waaraan zowel school- als thuishutoren deelnemen.

Diegenen die de uitvoering en invoering van Bouw! op de school coördineren volgen een *coördinatortraining* (3 uur). In deze training komen de werkwijze en inhoud van Bouw! aan de orde, evenals de onderliggende wetenschappelijke inzichten. Bij voorkeur wordt deze training op school gegeven voor het hele schoolteam (inclusief directie). Aan deze training neemt ook de ICT'er van de school deel, die verantwoordelijk is voor de 'technische' implementatie. De gezamenlijke scholing is bevorderlijk voor een goede uitvoering en invoering van Bouw! op de school. Er kan dan ook schoolspecifiek gesproken worden over het integreren van Bouw! binnen het lees- en dyslexiebeleid van de school en de manier waarop dit vastgelegd dient te worden in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*, school(jaar)plan en SOP.

De coördinatoren (en andere betrokkenen) nemen deel aan de bovenschoolse informatie- en trainingsbijeenkomsten die twee keer per jaar door de Projectgroep-Bouw! worden verzorgd. In deze bijeenkomsten worden praktijkkwesities besproken, nieuwe ontwikkelingen gemeld en goede voorbeelden gedeeld.

Geschikt moment om te starten met Bouw!

Bezint eer ge begint! Het verdient aanbeveling om pas met Bouw! te starten als het grootste gedeelte van de hiervoor beschreven uitvoeringsaspecten 'geregeld' zijn. Er is een aantal natuurlijke momenten in het jaar om te starten. Zoek een geschikt moment in het jaar om met Bouw! te starten: maak er een feestelijk moment van!

Taken en verantwoordelijkheden Bouw!

Binnen de PD-methodiek is erop aangedrongen om taken en verantwoordelijkheden voor het uitvoeren en implementeren van Bouw! goed te beschrijven en te spreiden. Op school-niveau liggen taken en verantwoordelijkheden op (1) *operationeel gebied* (uitvoering op de werkvloer), (2) *tactisch gebied* (facilitering en ondersteuning van de uitvoering) en (3) *strategisch gebied* (visie en beleid). De school maakt afspraken hierover en belegt dit bij verschillende teamleden. De Bouw!-coördinator is de spil in het geheel en zij/hij stemt af op alle niveaus en met alle betrokkenen. De school kan kiezen voor het inrichten van een Bouw!-werkgroep, waardoor coördinerende werkzaamheden over meerdere personen verdeeld kunnen worden. Belangrijk daarbij is ook de technische (ICT), logistieke (beheer) en randvoorwaardelijke zaken (budget en ureninzet) goed te regelen. Cruciaal voor een goede uitvoering is, dat ook de rollen en taken van leerkrachten, leerlingen en ouders goed worden besproken en vastgelegd.

Voor de PD-methodiek geldt voorts dat er naast taken voor de school ook taken en verantwoordelijkheden voor de casemanager en behandelaar weggelegd zijn in het kader van de inzet van Bouw!, evenals de taken en verantwoordelijkheid van strategische partners, zoals verantwoordelijke functionarissen van het schoolbestuur. In het hoofdstuk over het proces van de implementatie van Bouw! zijn de taken en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen beschreven, inclusief een indicatieve schatting van de ureninzet die daarvoor nodig is.

Attitude met betrekking tot Bouw!

Bouw! vraagt niet alleen een gedegen voorbereiding, ook op het gebied van attitude wordt nogal wat verwacht van alle betrokkenen. Zo moeten de betrokken leerkrachten enthousiast zijn en bereid zijn om mee te werken. Diegenen die verantwoordelijk zijn voor de coördinatie moeten die verantwoordelijkheid ook langdurig nemen. Ook tutores moeten het fijn vinden om jonge kinderen langdurig te begeleiden en zelf ook continue te willen leren. Ouders dienen – ook als het wel eens moeilijk is – zorg te dragen voor een consequente oefening, ook in vakanties. En zeker – last but not least – is de directie en het zorgteam ervoor verantwoordelijk dat in de randvoorwaarden is voorzien, dat Bouw! ingebed is in de totale integrale aanpak en dat dit ook is vastgelegd in de daarvoor bestemde documenten, dit alles in afstemming met het schoolbestuur. Specifiek voor de PD-methodiek geldt dat casemanagers de school op schoolontwikkelingsniveau ondersteunen en behandelaars de leerlingen en ouders enthousiasmeren en motiveren om Bouw! goed en doeltreffend in te zetten.

Evenals bij de PD-methodiek als geheel, geldt ook voor Bouw! dat het beste resultaat wordt bereikt als er constructief wordt samengewerkt. Dan is de kans het grootst dat het programma optimaal voor alle leerlingen die dit nodig hebben, wordt ingezet en dat alle deelnemende leerlingen daar optimaal profijt van hebben.

Deelnemers Bouw!-programma

Na het eerste pilotjaar van de preventieve dyslexiezorg is het aantal leerlingen dat met het programma Bouw! werkt, jaarlijks gegroeid. Daarbij zij aangetekend, dat niet alleen de PD-leerlingen met Bouw! werkten, maar ook andere leerlingen die deze extra ondersteuning nodig hadden. De eerste vier jaren is Bouw! ingezet binnen het kader van het project en daarna – toen de PD-methodiek structureel werd – voortgezet en uitgebreid. Hierna worden overzichten gegeven van het aantal leerlingen en scholen die met Bouw! werkten in de verschillende jaren en het aantal deelnemers aan trainingen en (bovenschoolse) informatiebijeenkomsten.

Leerlingen gestart met Bouw!

Het volgende overzicht laat zien hoeveel leerlingen er in de verschillende schooljaren zijn gestart met Bouw! en wanneer ze zijn ingestapt. Ook laat het overzicht zien, hoeveel leerlingen daarvan in het kader van de PD-methodiek met Bouw! hebben gewerkt. De lichtgeel gemarkeerde jaren betreffen de vier ontwikkeljaren, de lichtgroene markering de jaren dat de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement is.

Schooljaren	Aantal leerlingen start groep 2	Aantal leerlingen start groep 3	Aantal leerlingen start groep 4	Aantal leerlingen start groep 5	Totaal aantal gestarte leerlingen	Waarvan in PD-traject
2015-2016		N=3 (50%)	N=3 (50%)		6	5
2016-2017	N=24 (22%)	N=45 (42%)	N=34 (31%)	N=5 5(5%)	108	21
2017-2018	N=68 (33%)	N=100 (49%)	N=32 (16%)	N=4 (2%)	204	34
2018-2019	N=148 (43%)	N=195 (57%)	N=0 (0%)	N=1 (0,3%)	344	40
2019-2020	N=144 (41%)	N=168 (48%)	N=37 (11%)	N=1 0,3%	350	56
2020-2021	N=171 (44%)	N=197 (51%)	N=19 (5%)	N=1 0.3%	388	70
Totaal	N=555 (40%)	N=708 (50%)	N=125 (9%)	N=12 (1%)	N=1400 (100%)	N=226 (16%)

Overzicht van aantal leerlingen die in de verschillende schooljaren met Bouw! zijn gestart (totalen op hele procenten afgerond). (Beugels, juli 2021).

Kijken we naar de jaarlijks startende leerlingen dan zien we dat in de beginjaren relatief weinig leerlingen startten in groep 2. De meesten startten in groep 3 en een iets kleiner aantal in groep 4. In de latere jaren is de startverdeling steeds meer verschoven naar groep 2 hetgeen in de wenselijke richting is. In alle jaren startten de meeste leerlingen in groep 3 en de bij de Bouw!-projectleider bekende data laten zien dat daarvan de meesten aan het begin van groep 3 startten. Opvallend is tevens, dat er een aantal leerlingen is dat in groep 5 is gestart. Dit betrof vooral leerlingen uit het speciaal onderwijs (so). Aan de selectie van deze leerlingen is veel aandacht besteed. Daarbij is niet alleen gekeken naar hun leesniveau (passend binnen de selectiecriteria van Bouw!), maar ook naar de motivatie van deze oudere leerlingen. Aan de leerlingen (en ouders) is uitgelegd dat ze met Bouw! goede vorderingen konden maken, ook al is het programma in principe voor jonge kinderen ontwikkeld. Dat maakte dat ook oudere leerlingen op een verantwoorde manier konden profiteren van Bouw!

Zoals het overzicht laat zien, is Bouw! vooral preventief ingezet, hetgeen binnen de PD-methodiek ook de bedoeling is. Binnen het PD-traject loopt de groei van de Bouw!-leerlingen parallel aan het totaal aantal leerlingen dat heeft deelgenomen aan het PD-traject (Zie hoofdstuk 6 van deel 2 waar de resultaten van de PD-methodiek worden beschreven), immers alle PD-leerlingen werken met Bouw!. Mooi is dat er ook zoveel andere leerlingen die dit nodig hadden, met Bouw! zijn gestart (totaal 1400). Het ziet er naar uit, dat hier een constante, zo niet stijgende lijn in zit.

Stand van zaken deelname Bouw!

In het volgende overzicht wordt weergegeven hoeveel leerlingen het programma Bouw! volledig hebben afgerond, nog bezig zijn met Bouw! of het programma voortijdig hebben beëindigd.

Schooljaren	Volledig afgerond	Nog bezig	Voortijdig gestopt
2015-2016	0	niet meer van toepassing	2
2016-2017	1	niet meer van toepassing	2
2017-2018	42	niet meer van toepassing	38
2018-2019	63	niet meer van toepassing	49
2019-2020	135	niet meer van toepassing	86
2020-2021	121	771	45
Totaal	409 (29%)	771 (55%)	220 (16%)

Overzicht van aantal leerlingen in de verschillende schooljaren die Bouw! volledig hebben afgerond, nog bezig zijn of zijn gestopt. (Beugels, juli 2021)

Van het totaal aantal leerlingen dat gestart is met Bouw! (N=1400) heeft 29% (N=409) het programma geheel afgerond, is 16% (N=220) vroegtijdig gestopt en is 55% (N=771) op de teldatum nog bezig met Bouw!. Uit de data van de Bouw!-projectleider blijkt dat de meeste leerlingen Bouw! in ongeveer twee jaar afronden. Een enkele leerling deed er langer over en een enkele leerlingen korter.

Een min of meer plausible reden om te stappen was verhuizen naar een gemeente elders in het land. Een enkele keer bleek een startende leerling in groep 2 nog te jong te zijn en is het programma in een later stadium alsnog opgepakt. Ook stopten leerlingen met het programma, omdat ze er gewoonweg geen zin meer in hadden. Ouders wilden vaak om uiteenlopende redenen niet meer oefenen: te druk, te moeilijk of te belastend. Scholen hanteerden wel eens de reden dat de leerling 'op niveau' was en dus kon stoppen met Bouw!. Met de vernieuwde versie van Bouw! is het mogelijk om dóór te toetsen. Nu is naar scholen gecommuniceerd, dat er doorgetoetst moet worden, totdat de eindtoets is behaald en dat dan pas sprake is van 'op niveau zijn'. Het relatief hoge aantal voortijdig gestopte leerlingen in 2019-2020 was mede te wijten aan COVID-19 en daar is toen meteen actie opgezet door de Bouw!-projectleider. Leerlingen die gestart zijn in 2019 of later, zijn op de teldatum nog bezig met Bouw! (samengenomen bij 2020-2021).

Scholen die met Bouw! werken

Na het pilotjaar en in de vier projectjaren is het aantal scholen dat met Bouw! werkte toegenomen en die trend is doorgezet, nadat de PD-methodiek structureel werd.

Schooljaar	Aantal scholen
2015-2016	3
2016-2017	15
2017-2018	21
2018-2019	31
2019-2020	33
2020-2021	35

Overzicht van aantal scholen in de verschillende schooljaren dat met Bouw! werkt. (Beugels, juli 2021)

Het betreft hier deels dezelfde scholen. De scholen die in de beginjaren zijn gestart zijn alle trouw gebleven aan Bouw!. Dat geldt ook voor de scholen die later ingestapt zijn. Het aantal leerlingen per school fluctueert door de jaren heen van maximaal 31 leerlingen per school per jaar tot 4 leerlingen per school per jaar. Ieder jaar komt er een aantal scholen bij. Het ziet ernaar uit dat hier een stijgende lijn in zit, omdat steeds meer schoolbesturen die slechts enkele scholen in deze regio hebben, gaandeweg aansluiten.

Deelnemers tutorentaining Bouw!

Goed getrainde tutores zijn essentieel voor de goede uitvoering van Bouw!. In het trainen van de tutores (leerlingtutores en volwassen tutores) is fiks geïnvesteerd. In de jaren 2015-2018 werden de trainingen door adviseurs van de leverancier verzorgd aan meerdere scholen tegelijk. Daarna zijn de trainingen op de scholen verzorgd door de Bouw!-projectleider.

Schooljaren	Aantal deelnemers tutorentaining	
	Leerlingtutores	Volwassen tutores
2015-2016	6	9
2016-2017	39	29
2017-2018	24	9
2018-2019	132	35
2019-2020	168	26
2020-2021	120	8
Totaal: 605	489 (81%)	116 (19%)

Overzicht van aantal deelnemers aan de tutorentaining over de jaren heen. (Beugels, 2021)

Van de ruim 600 getrainde tutores is 81% leerling en 19% volwassen. Bij de leerlingen zien we een stijging in het aantal deelnemers door de jaren heen; bij de volwassenen is er een meer wisselend beeld.

Tijdens de projectjaren werd duidelijk dat het trainen van tutores om maatwerk vraagt. Scholen verschillen van elkaar en dat heeft ook consequenties voor de wijze waarop ze tutores inzetten en vervolgens ook hoe deze tutores het beste getraind kunnen worden. Dat is de reden dat de trainingen nu al een aantal jaren op de scholen zelf worden gegeven met als voordeel dat alle betrokkenen daarbij aanwezig kunnen zijn. Scholen nodigen niet alleen de tutorouders uit, maar alle ouders wier kind met Bouw! werkt. Op deze manier maken ouders op een natuurlijke wijze kennis met de schooltutor en kunnen onderling afspraken worden gemaakt. Tijdens de tutortraining is er aandacht voor het belang van vaste oefentijden, de oefengetrouwheid, dooroefenen in vakanties en het blijven motiveren van de Bouw!-leerlingen. Bij de tutortraining op school zijn gemiddeld 17 deelnemers aanwezig.

Deelnemers coördinatorentraining Bouw!

Om Bouw! goed te kunnen inzetten moeten professionals goed ingewijd zijn in de ins en outs van het programma. Met dit doel zijn trainingen ontwikkeld voor coördinatoren (in de praktijk vaak een ib'er of leesspecialist) en leerkrachten. In de jaren 2015-2018 werden de trainingen door adviseurs van de leverancier verzorgd aan meerdere scholen tegelijk. Daarna zijn de trainingen op de scholen verzorgd door de Bouw!- projectleider.

Schooljaren	Aantal deelnemers coördinatorentraining	Aantal deelnemers teamtraining
2015-2016	3	0
2016-2017	16	0
2017-2018	22	0
2018-2019	7	40
2019-2020	9	32
2020-2021	8	32
Totaal	65	104

Overzicht van aantal deelnemers aan de coördinatorentraining en teamtraining over de jaren heen. (Beugels, 2021)

Tijdens de eerste jaren zien we weliswaar een stijgend aantal deelnemers aan de coördinatorentraining, echter al snel bleek dat het zich richten op een klein aantal professionals in de school geen goede aanpak was. Er is toen gekozen voor een andere opzet die meer recht deed aan de verschillen tussen scholen en vooral aan het betrekken van een (deel van) het team in de training voor de uitvoering van Bouw!. De werkwijze is daarbij als volgt: eerst geeft de Bouw!-projectleider informatie en training aan een klein aantal professionals (meestal ib'er en enkele anderen (leerkracht, leesspecialist)) van de school. Samen bepalen zij de inhoud van de teamtraining en welke collega's hiervoor worden uitgenodigd. Op deze manier wordt er schoolspecifiek gewerkt en kan in de training aangesloten worden bij de keuzes die de school voor de uitvoering en implementatie heeft gemaakt. Aan de 'teamtraining' doen gemiddeld 8 professionals van de school mee. In het kader van de PD-trajecten wordt bij voorkeur ook de behandelaar en de casemanager voor deze training uitgenodigd.

Deelnemers bovenschoolse bijeenkomsten Bouw!

In de loop van de jaren zijn bovenschoolse bijeenkomsten georganiseerd waar alle scholen tegelijkertijd aan deelnamen. Tijdens de ontwikkeljaren waren deze vooral gericht op informatie en update over uitvoering en invoering van Bouw! en gezamenlijke professionalisering. Gaandeweg hebben deze bijeenkomsten het karakter gekregen van 'up to date' houden van de gebruikers en uitwisselen van goede praktijk.

Schooljaren	Aard van de bijeenkomst	Aantal deelnemers	Opmerkingen
2015-2016	Ib-netwerk	65	Fysieke bijeenkomst
2015-2016	Miniconferentie	81	Fysieke bijeenkomst
2016-2017	Miniconferentie	92	Fysieke bijeenkomst
2017-2018	Ib-netwerk	75	Fysieke bijeenkomst
2018-2019	Terugkommiddag	29	Fysieke bijeenkomst
2019-2020	Terugkommiddag	43	Afgelast door COVID-19
2020-2021	Terugkommiddag	50	Digitaal
2020-2021	Terugkommiddag	60	Digitaal

Totaal

452 deelnemers

Overzicht van bijeenkomsten waarin bovenschools aandacht is besteed aan Bouw!. (Beugels, 2021)

De bovenschoolse bijeenkomsten zijn steeds goed bezocht. Niet alleen professionals van de scholen waren aanwezig, maar ook casemanagers, behandelaren en beleidsmedewerkers van besturen en gemeenten. Ook namen het management van de zorgaanbieders en de directeur van het Samenwerkingsverband een aantal keren aan deze bijeenkomsten deel. Dat betrokkenen op alle niveaus aanwezig waren, had een katalyserend effect op de uitvoering, de implementatie en de daarvoor benodigde randvoorwaarden voor Bouw!.

Doorontwikkeling Bouw!

Evenals de PD-methodiek gaandeweg routine moet worden binnen de scholen, geldt dat onverkort ook voor Bouw!, als onderdeel van de PD-methodiek. De ervaring leert, dat voor het goed uitvoeren van Bouw! duidelijke uitvoeringsrichtlijnen nodig zijn, evenals goede training en maatwerkgerichte ondersteuning. De scholen hebben geïnvesteerd in training en er is een respectabel aantal professionals en tutoren dat heeft deelgenomen aan de

deskundigheidsbevordering op school en bovenschools. Ook is het aantal leerlingen dat met Bouw! werkt (ook buiten de PD-methodiek) respectabel te noemen. Dit vormt een goede basis voor doorontwikkeling, waarbij continuïteit en standvastigheid werkzame elementen zijn, evenals een niet aflatende coördinatie, zoals dit nog steeds in de *Westelijke Mijnstreek* plaatsvindt.

Meer leren:



Bekijk de [video](#) over de screenings- en selectieaanpak in groep 2 (Zijlstra & Van der Weijden, 2021).

Meer lezen:



Download [hier](#) Leesproblemen kun je zo voorkomen (Special Didactief).



Reflectie, discussie en aanbevelingen

Reflectie en discussie over de uitvoering van Bouw!

We mogen trots zijn op de wijze, waarop scholen Bouw! steeds meer, eerder en beter zijn gaan inzetten en de wijze waarop de strategische partners dit hebben ondersteund. Veel lof verdient de Bouw!-projectleider die zich van meet af aan vastgebeten heeft in de ondersteuning van de scholen en die ook binnen het PD-team het programma Bouw! steeds op de agenda heeft gehouden. Eveneens hebben casemanagers en behandelaars ertoe bijgedragen dat Bouw! een substantieel onderdeel van de PD-methodiek is geworden en dat geen enkele school die PD-leerlingen heeft, om het programma heen kan.

Optimale uitvoering van Bouw!

Om ervoor te zorgen dat Bouw! frequent en getrouw wordt uitgevoerd zijn uitvoeringsafspraken gemaakt, zoals in dit hoofdstuk beschreven: 4 keer per week minimaal 15 minuten (60 minuten per week in totaal). Daarbij zijn geen afspraken gemaakt over het aantal lessen per sessie.

In recent praktijkonderzoek (Zijlstra & Van der Leij, 2021) is specifiek onderzoek gedaan naar de richtlijnen voor optimale interventietrouw, waarbij consensus bereikt is over het aantal lessen per maand (≥ 24 lessen), het aantal lessen per sessie (2 à 3) en de duur van een sessie (15 minuten, met dien verstande dat er ongeveer 5 minuten additioneel gerekend dient te worden voor het klaarzetten en het daadwerkelijk beginnen). Ook doet dit praktijkonderzoek aanvullende suggesties voor het aantal sessies per week (3 à 4), met uitsplitsing van 3 sessies per week voor groep 2 en vier sessies voor groep 4.

Leggen we deze richtlijnen naast de PD-uitvoeringsafspraken dan voldoet de PD-aanpak daaraan: er wordt 16 tot 18 keer per maand geoefend en per keer worden 1 tot 3 lessen uitgevoerd. Het totaal van 24 lessen per maand wordt daarmee gehaald. Overigens is het goed deze recente richtlijnen met de scholen te communiceren en de scholen bij twijfel (de data uit de portal geven hierover uitsluitel) daarop aan te spreken. Ook kunnen deze recente richtlijnen meegenomen worden in het praktijkonderzoek naar Bouw! (zie verderop), dat ook in de komende jaren uitgevoerd zal worden.

Screening in groep 2

Hoewel steeds meer scholen vroeg gestart zijn met Bouw! blijft de screening in groep 2 een punt van aandacht. Inmiddels is door onderzoekers (Zijlstra & Van der Weijden, 2021) een richtlijn opgesteld voor effectieve screening van leerlingen in groep 2 (zie: *Meer leren*). De richtlijn wordt nog verder onderzocht, maar biedt zeker ook voor de selectie en interventie in groep 2 binnen de PD-methodiek tal van aanknopingspunten.

Bouw!-interventie op ondersteuningsniveau 3

Zoals in dit hoofdstuk al aangegeven, zijn enkele kanttekeningen te maken bij de status van Bouw! als interventie op ON3. Hoofdbehandelaars wezen erop, dat er uitsluitend sprake kon zijn van een interventie op ON3 als er absolute zekerheid over de therapie-

trouw kon worden gegeven. De data uit de leerlingportal van de leverancier geven geen uitsluitsel over de kwaliteit van uitvoering. Daar moeten de professionals van onderwijs en zorg zelf op toezien. Bij de evaluatie van de PD-leerlingen wordt dan ook door de school én de behandelaar expliciet gevraagd naar de kwaliteit van de uitvoering.

Verder speelt nog het gegeven dat de PD-methodiek een half jaar in beslag neemt, terwijl Bouw! – wil het programma volledig worden afgerond – ongeveer twee jaar beslaat. Omdat Bouw! slechts een onderdeel van het geheel aan interventies op ON3 binnen de PD-methodiek is, speelt de ON3-status van Bouw! – als enige interventie op ON3 – niet. PD-leerlingen krijgen interventies zoals deze in de *Handreiking voor ON2 en ON3* (Dyslexie Centraal) zijn beschreven, waarbij ruim voldaan wordt aan de 20-24 uur in een half jaar, die er voor ON3 verplicht zijn.

Effectiviteit van Bouw!

De effectiviteit van Bouw! is aangetoond in experimenteel onderzoek (zie deel 3) en recent onderzoek van Zijlstra en Van der Leij (2021ab). Zoals te verwachten, hangen de effecten van Bouw! nauw samen met de getrouwheid van uitvoering. Evenals de onderzoekers aangeven, kan ook binnen de PD-methodiek waar Bouw! als onderdeel van de interventies wordt uitgevoerd, niet één-op-één worden aangetoond, dat de vooruitgang die leerlingen maken volledig toe te schrijven is aan Bouw!. Bij de PD-methodiek is voor een N=1-design gekozen, waarbij de resultaten van de leerlingen in de tijd worden gevolgd en beschreven. Omdat de interventies uit verschillende onderdelen bestaan, is het niet mogelijk om de resultaten aan afzonderlijke onderdelen toe te schrijven, dus ook niet aan het interventieonderdeel Bouw!. Dit gegeven is inherent aan een aanpak die uit verschillende componenten bestaat en aansluit bij de begeleidingsbehoeften van de leerling. Belangrijk daarbij is wel dat de interventie uit bewezen effectieve bestanddelen bestaat, waar Bouw! zeker aan voldoet.

Aanbevelingen voor de uitvoering van Bouw!

Blijvende aandacht voor de uitvoeringstrouw

Zoals bij iedere methodiek of programma is blijvende aandacht voor een getrouwe uitvoering noodzakelijk. Specifiek voor de inzet van Bouw! binnen de PD-methodiek geldt, dat blijvende aandacht door de behandelaar voor de uitvoeringskwaliteit katalyserend werkt voor het bevorderen van de interventietrouw van Bouw!. Ook is duidelijk dat snel handelen – door de Bouw-coördinatoren van de school – nodig is, als blijkt dat thuis toch onvoldoende geoefend wordt. Dat snel en effectief inspelen op bijzonder omstandigheden veel uitvoeringsontrouw kan voorkomen, is gebleken toen door COVID-19 veel meer leerlingen dan in andere jaren voortijdig dreigden te stoppen met Bouw!. Door samen met ouders en scholen te kijken hoe er ook tijdens de schoolsluiting met Bouw! gewerkt kon worden, is het aantal leerlingen dat stopte, drastisch geminderd. Blijvend dient erop aangedrongen te worden dat scholen de uitvoeringsafspraken vastleggen in het *Visie-en beleidsplan Bouw!* (zie hoofdstuk over de implementatie van Bouw!). De ervaring leert, dat continue, niet aflatende stimulering door de bovenschoolse Bouw!-projectleider daarvoor nodig is.

Optimaliseren van dataverzameling

Binnen de PD-methodiek vindt dataverzameling op leerlingenniveau plaats door de behandelaar en onderwijsprofessionals (leerkrachten, ib'er/leesspecialist) en dataverzameling op schoolontwikkelingsniveau door de casemanager. De Bouw!-projectleider en de bovenschoolse Bouw-projectgroep hebben een overkoepelende rol in dataverzameling met betrekking tot Bouw!. Er zijn data van de PD-leerlingen én data over de uitvoering van Bouw!. Leerlingresultaten worden systematisch op N=1-niveau verzameld en geduid binnen het *PD-leerlingetraject*, waarbij koppeling met de LVS-data plaatsvindt. De procesdata over de uitvoering op de scholen worden besproken in het PD-team en teruggekoppeld naar de scholen binnen het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

Voor de leerlingen die op de deelnemende scholen met Bouw! werken (en niet deelnemen aan het PD-traject), vindt tot nu toe alleen dataverzameling plaats met betrekking tot aantallen gestarte leerlingen (en hun Bouw!-voortgang) en worden leerlingresultaten (hoofdmeting LVS) nog onvoldoende in verband gebracht met het werken met Bouw!. Ook al is daar één-op-één geen causaal verband te leggen (zie hiervoor), toch zou het mooi zijn als ook voor deze leerlingen de Bouw!-resultaten aan de hoofdmetingen van het LVS (DMT-AVI-Spelling) gekoppeld zouden worden. Dit ook om door de jaren heen grootschaligere trendanalyses te kunnen uitvoeren.

Literatuur

- Beker, L (2016). Revolutionaire methode kan dyslexie voorkomen. In: *Naar School! van VOS/ABB*, nummer 6, december 2016.
- Dyslexie Centraal (2021). *Handreiking voor invulling van ondersteuningsniveau 2, 3 en 4 bij een vermoeden van EED*. <https://dyslexiecentraal.nl/doen/materialen/handreiking-voor-de-invulling-van-ondersteuningsniveau-2-3-en-4-bij-lees>
- Druenen van, M., Scheltinga, F., Wentink, H. & L. Verhoeven (2017). *Protocol Preventie van Leesproblemen, groep 1 & 2*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen van, M. & L. Verhoeven (2012). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie, groep 3*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen van, M. & L. Verhoeven (2012). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie, groep 4*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands.
- Regtvoort, A.(2014). *Early identification and intervention in children at risk for reading difficulties*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Zijlstra, H. (2015). *Early grade learning: The role of Teacher-Child Interaction and Tutor-Assisted Intervention*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Zijlstra, H., & van der Leij, A. (2021a). Praktijkonderzoek Bouw! SWV Passend Primair Onderwijs 28.04 Hoeksche Waard. Rapportage 3e jaar (groep 3 2018/2019). UvA, Intern rapport, 25-2-2021. Zie ook Zijlstra, H., & van der Leij, A. (2021b). Samenvatting. Intern rapport, 18-3-2021 (op te vragen bij de co-auteur: d.a.v.vanderleij@uva.nl).

Aan het woord: een ouder die haar kind ondersteunt met Bouw!

Deze moeder heeft drie kinderen met dyslexie, waarvan de jongste meedoet aan het project Dyslexie in Transitie. Zij begeleidt haar kind, hetgeen inhoudt dat ze twee keer per week tutor is en haar dochter ondersteunt tijdens het lezen en het werken met het programma Bouw!. Daarnaast is ze nauw betrokken bij de school.

“Ik vind de samenwerking met zowel de school als met de behandelaar heel fijn verlopen. Ik kan goed met hen praten over mijn dochter. De begeleiding vind ik geen extra opgave als ouder zijnde, volgens mij hoort het bij mijn taak als ouder. De oefeningen beslaan een kwartiertje per dag en zijn heel overzichtelijk. Natuurlijk moet ik er wel extra energie insteken, maar het is je kind en daar hoor je volgens mij extra energie in te steken. Ik neem als ouder een actieve rol in naar de leerkracht en behandelaar, zij werken graag met me samen. Ik vind het fijn om te merken, dat de behandelaar ook blij is met mijn inzet, ik krijg hier positieve feedback over terug.

De preventieve werkwijze vind ik heel, heel, heel goed! Ik ben blij, dat mijn dochter nu al zo vroeg geholpen wordt en volgens mij haal je op deze manier ontzettend veel uit zo'n behandeling. Dat was wel eens anders met mijn oudere kinderen, die veel langer op hulp hebben moeten wachten. Nu hoeven kinderen niet eerst onderuit te gaan, voordat ze geholpen worden, hierdoor behouden ze hun zelfvertrouwen. Ook kinderen die geen dyslexie blijken te hebben, maar wel een leesprobleem hebben, hebben baat bij deze aanpak. Daarnaast vind ik het erg fijn, dat mijn dochter spelenderwijs in de klas geholpen wordt. Zo is mijn dochter niet anders dan de andere kinderen.

Een aspect van het project, dat ik het meest waardevol vind, is Bouw!. Daarmee oefenen de kinderen spelenderwijs de klanken en de letters. Dit doen ze met veel herhaling en op hun eigen niveau. Ik denk, dat alle kinderen hier baat bij zouden kunnen hebben.

Een aspect van het project dat verbeterd zou kunnen worden, is de aansluiting van de échte dyslexiebehandeling (en het krijgen van een dyslexieverklaring) op het preventieve traject. Dit duurt langer dan ik had gehoopt. Desalniettemin heb ik er vertrouwen in, dat de overgang soepel zal verlopen en dat het behandelen voortgezet kan worden. Bouw! loopt in de tussentijd wel door, maar dat voelt niet effectief genoeg. Fijner zou zijn als alles direct op elkaar aansluit.

Voor mij is het project nu al geslaagd. Ik heb mijn dochter ontzettend zien groeien en zie dat ze in zichzelf blijft geloven en zelfvertrouwen heeft. Daarnaast houdt ze plezier in het lezen.”

NB: Inmiddels hebben ruim 200 leerlingen in het kader van het PD-traject van Bouw! kunnen profiteren en heeft een groot deel van de ouders zich van hun begeleidende taak gekweten.



Om Bouw! goed te implementeren is training van groot belang. Deze illustratie laat zien hoe dit concreet in zijn werk gaat. Oudere leerlingen (groep 6,7,8) van verschillende scholen krijgen van een trainer van de leverancier tutortraining, samen met de volwassenen (overwegend ouders) tutoren. Leerkrachten, ib'ers, leesspecialisten en behandelaars sluiten aan en volgen na afloop van de tutortraining de coördinatorentraining. De Bouw!-projectleider en de bovenschoolse ICT'er kijken op de achtergrond toe.

In de loop van het implementatieproces zijn de trainingen maatwerkgerichter geworden en zijn ze op een school of een cluster van scholen verzorgd door de Bouw!-projectleider. Dit om meer aan te sluiten bij de specifieke context en de vragen die er op de scholen leven. De combinatie van leerlingen en volwassenen als doelgroepen van de training, is gehandhaafd. Leerlingen zijn – door de bank genomen – ICT-vaardiger en volwassenen bezitten doorgaans meer vaardigheden in het geven van betekenisvolle feedback. Deze manier van kennis maken met elkaar én van elkaar leren, bevordert de uitvoering en implementatie van Bouw!.



Inhoudsopgave

5.2 Implementatie van Bouw!

Inleiding	310
Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek	311
• Het waarom?	311
• Argumenten voor de keuze van Bouw!	311
Invoering van Bouw! in de vier ontwikkeljaren en daarna	312
• Eerste pilotjaar Bouw!	313
• Drie vervolg-ontwikkeljaren Bouw!	314
• Bouw! als structureel onderdeel van PD-methodiek	314
Proces van implementatie van Bouw! in de praktijk	315
• Implementatiestrategie	315
Proces van implementatie op strategisch niveau	316
• Implementatiedoelen voor Bouw! binnen de PD-methodiek	316
• Conceptueel kader voor implementatie van Bouw!	317
• Voorwaarden voor implementatie van ICT	317
- Integrale onderwijsvisie en beleid	318
- Deskundigheid	319
- Digitaal leermateriaal	321
- ICT-infrastructuur	322
• Leiderschap en samenwerking	324
- Rollen, taken en verantwoordelijkheden Bouw!	324
- Bekostiging Bouw!	326
Proces van implementatie Bouw! op tactisch niveau	326
- Rol PD-team bij implementatie Bouw!	326
- Trainingen en bovenschoolse uitwisseling Bouw!	328
- Bouw! als onderdeel van de training blended learning	329
Proces van implementatie Bouw! op schoolniveau	329
- Voorwaarden voor visie- en beleidsontwikkeling Bouw!	329
▪ Rekening houden met verschillen in beleidvoerend vermogen	330
▪ Het voeren van gesprekken over visie en beleidsontwikkeling op de scholen	330

-	Format voor het Visie- en beleidsplan Bouw!	331
▪	Visie en beleid preventie lees- en spellingproblemen en dyslexie	332
▪	Doelen Bouw! korte termijn	333
▪	Doelen Bouw! lange termijn	335
▪	Taken en verantwoordelijkheden Bouw!	336
▪	Selectiecriteria Bouw!	337
▪	Uitvoeringsafspraken en evaluatie Bouw!	337
▪	Professionalisering en deskundigheidsbevordering Bouw!	340
▪	Kwaliteitszorg Bouw! op schoolniveau	340
	De implementatie van Bouw!: een continue proces	344
	Meer weten/kijken/leren	344
	Reflectie, discussie en aanbevelingen	345
	Literatuur	348
	<i>Aan het woord: de Bouw!-projectleider</i>	350



5.2 De implementatie van Bouw!

Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek

Inleiding

Het preventieve ICT-programma Bouw! is een standaard onderdeel binnen het *PD-leerlingentraject* en daarmee ook binnen het *PD-schoolontwikkelingstraject*. In dit hoofdstuk staat het proces van implementatie centraal. Ingegaan wordt op de argumenten voor keuze voor Bouw! en de invoering op alle niveaus.

Omdat het nauw luistert om ICT-programma's goed ingevoerd te krijgen, is ervoor gekozen om het proces van implementatie vanuit strategische niveau te onderbouwen. Immers, hoe vaak blijkt men 'zo maar' te beginnen, om na verloop van tijd te concluderen dat het programma naar de achtergrond verdwijnt.

Op strategisch niveau zijn implementatiedoelen voor Bouw! opgesteld en zijn op basis van een conceptueel kader voor de invoering van ICT-programma's (Kennisnet) voorwaarden geformuleerd. Evenals voor alle ICT-programma's geldt, geldt ook voor Bouw! dat het programma ingebed dient te worden in een integrale onderwijszorgvisie en beleid. Ook dienen er voorwaarden gesteld te worden met betrekking tot deskundigheid, het digitale leermateriaal en de ICT-infrastructuur. Leiderschap en samenwerking zijn nodig om het ICT-programma goed te laten landen. Er zijn rollen, taken en verantwoordelijkheden voor Bouw! beschreven, evenals de wijze van bekostiging.

Vanuit deze strategische basis is de ondersteuning op tactisch niveau door het PD-team vormgegeven, evenals de Bouw-trainingen, bovenschoolse uitwisseling en deskundigheidsbevordering (via blended learning) die er nodig waren voor een goede implementatie van Bouw!.

Het proces van implementatie op schoolniveau is gestoeld op dit strategisch en tactisch fundament. De voorwaarden voor visie- en beleidsontwikkeling Bouw! op schoolniveau zijn beschreven, evenals het ontwikkelde format voor het opstellen van een *Visie- en beleidsplan Bouw!* op schoolniveau.

Voor de verschillende onderdelen van de implementatie van Bouw! zijn handreikingen en informatiematerialen ontwikkeld, die als bijlagen zijn toegevoegd. Er wordt verwezen naar video's, achtergrondliteratuur en webinars die ondersteunend kunnen zijn bij de implementatie van Bouw!

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek

Het waarom?

In 2015 – toen de ontwikkeling van PD-methodiek startte – waren er net twee proefschriften (Regtvoort, 2014; Zijlstra, 2015) verschenen over het belang en de evidentie van preventieve interventies met het programma Bouw!. Er werd flink aan de weg getimmerd voor landelijke inzet van dit programma door de ontwikkelaars, de leverancier, beide toenmalige kwaliteitsinstituten (KD & NRD) en het Masterplan Dyslexie. Bij een landelijke bijeenkomst, waar de projectleider van de PD-methodiek ook aanwezig was, betoogde Van der Leij (2015) dat Bouw! effectiever was dan twee andere op effect onderzochte aanpakken: Connect (Jongejan & Wentink, 2018) en de Rotterdamse Aanpak Dyslexie (Struiksma, e.a., 2006). Volgens Van der Leij en zijn collega's was aangetoond dat Bouw! interventiegetrouwer was dan de andere methodieken, reduceerde Bouw! vermoedelijke dyslexie (én laaggeletterdheid) en daarmee het aantal doorverwezen leerlingen die de diagnose dyslexie kregen. Ook standaardiseerde Bouw! de individuele hulp op ondersteuningsniveau 3 en registreerde het programma wat, hoe vaak en met welk effect er was geoefend. Ook zou Bouw! eenvoudiger uitvoerbaar en goedkoper zijn dan de andere twee methodieken. Ondanks enige twijfel met betrekking tot de onderbouwing van al deze claims, was het voor de ontwikkelaars van de PD-methodiek reden om te onderzoeken of Bouw! een goede optie was om binnen de te ontwikkelen PD-methodiek op te nemen, mede door de hiervoor geschetste voordelen van het programma.

Argumenten voor de keuze voor Bouw!

Het computer-based programma Bouw! onderscheidt zich van andere op effectiviteit onderzochte programma's, op een aantal onderdelen. Bouw! is het best onderzochte programma voor preventieve aanpak van lees- en spellingproblemen in Nederland. Dit was een belangrijk argument om in het kader van de PD-methodiek te gaan werken met Bouw!. Zie voor meer resultaten van wetenschappelijk onderzoek naar Bouw! en andere preventieve interventieprogramma's deel 3 van dit boek.

Een ander belangrijk argument was dat Bouw! vroegtijdig (vanaf groep 2) ingezet kon worden en voorzag in een doorgaande aanpak (tot halverwege groep 4). Dit alles met een keur aan oefeningen ter voorkoming van de uit veelvuldige literatuur bekende voorspellers van lees- en spellingproblemen: gebrekkige letterkennis en zwak fonologisch bewustzijn (onder andere: Verhoeven & Van Leeuwe, 2003; De Jong & Van der Leij, 2003; Boets, e.a. (2010); Van der Leij, 2013). Ook het gegeven, dat er bij de ontwikkeling van Bouw! rekening is gehouden met familiair risico, paste bij de in ontwikkeling zijnde preventieve aanpak, waarbij ouders worden gevraagd naar het voorkomen van leesproblematiek of dyslexie in de familie.

Het reeds eerder genoemde inzicht dat vroegtijdig onderkennen en vroegtijdig handelen veel (soms teveel) van leerkrachten en hun ondersteuners (ib'er/leesspecialist) vraagt, voedde een volgend argument om voor Bouw! te kiezen. De één-op-één-begeleiding die deze intensieve vorm van begeleiden vraagt, hoeft bij Bouw! niet altijd door de leerkracht te worden verzorgd; daarin kan ook een tutor (oudere leerling, (groot)ouders, vrijwilliger) voorzien. Belangrijk daarbij is, dat het programma voorziet in heldere instructies en feedbacksuggesties voor tutoren. De inzet van tutoren werd kansenvergroten geacht voor het daadwerkelijk georganiseerd krijgen van de in ontwikkeling zijnde preventieve aanpak.

Bekend is dat programma's en methodieken onderhoud en ondersteuning behoeven, willen ze duurzaam en ook op de lange termijn goed worden uitgevoerd. Een belangrijk argument was, dat de leverancier van Bouw! (Lexima) voorzag in een uitstekende ondersteuning van gebruikers, zowel op het gebied van de uitvoering als bovenschools beleid en implementatie van het programma. Alle informatie is bij elkaar gebracht op een interactief gebruikersplatform Bouw!Plein, waar informatie te vinden is met betrekking tot praktische ondersteuning, onderzoek, best practices en waarop gebruikers kunnen deelnemen aan een forum.

Tot slot, maar zeker niet onbelangrijk, was de aanspraak die het programma maakt met betrekking tot kostenbesparing. Regtvoort, e.a., (2013) tonen aan dat een goed geïmplementeerd tutoring-model kan dienen als een (kosten)effectieve aanvulling op de klassikale praktijk voor beginnende lezers. Het aantal kinderen dat leesproblemen en dyslexie ontwikkelde in de groep die met Bouw! werkte, lag 60% lager dan kinderen in de controle-groep. Zijlstra (2015) concludeerde dat het aantal kinderen met ernstige leesproblemen flink kan worden teruggebracht, waardoor het aantal diagnoses dyslexie met ongeveer twee derde kan afnemen. In een in dezelfde tijd gestart invoeringsproject in de Hoeksche Waard werd gesproken van een 'enorm rendement': bij een geraamde investering van bijna acht ton (in een periode van vijf jaar), werd een besparing op dyslexiezorg van zeker een miljoen euro verwacht (Beker, 2016). Bij het ontwikkelen van de preventieve aanpak was kostenbeheersing zeker ook een belangrijk aspect, vandaar dat hier oor naar was.

Invoering van Bouw! in de vier ontwikkeljaren en daarna

Nadat op basis van de hiervoor genoemde argumenten voor Bouw! – als essentieel onderdeel van de PD-methodiek – gekozen was, is Bouw! stap voor stap ingevoerd. Daarbij is eenzelfde fasering gevolgd als voor alle andere onderdelen van de PD-methodiek: een eerste pilotjaar met daarna drie vervolgonwikkeljaren. In het volgende wordt beschreven hoe daarbij te werk is gegaan en wat de stand van zaken is nu de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement is geworden.

Eerste pilotjaar Bouw!

Gekozen is om klein te beginnen met een *bottom-up* aanpak: data verzamelen over de inzet van Bouw! bij een klein aantal leerlingen en scholen en dan 'vanuit de praktijk' argumenteren waarom Bouw! interessant is voor alle scholen die deelnemen aan de preventieve aanpak. Zowel gemeenten als schoolbestuur stonden positief ten opzichte van preventie en de kans was groot dat ze Bouw! ook wilden meenemen in toekomstige arrangementen. Het schoolbestuur overwoog zelfs om Bouw! *top-down* op alle scholen in te zetten, echter zij wilden de resultaten van de pilot afwachten.

Overeengekomen werd Bouw! in te zetten bij 6 leerlingen van groep 3 en 4 op drie scholen met de afspraak dat ook jongere leerlingen (uit groep 2) met Bouw! zouden gaan werken als er verlenging voor het project zou komen. In het PD-team is bepaald welke scholen en leerlingen het beste aan de Bouw!-pilot konden deelnemen; er waren al scholen die zich gemeld hadden voor dit experiment. Een van de PD-teamleden nam de coördinatie op zich, inclusief de uitleg naar de scholen en de aansturing van tutores (ouders en leerling). De leverancier voorzag in dit eerste jaar in twee tutortrainingen (1,5 uur) en een coördinatortraining (2 uur), verzorgd door een orthopedagoog van *Educatie en Advies* van de leverancier. Ook vond er een presentatie van Bouw! plaats tijdens de mini-conferentie waar het ib-netwerk, PD-team en andere betrokkenen aanwezig waren. De kosten die hieraan verbonden waren, waren heel schappelijk, mede omdat de leverancier behoefte had aan gebruikersinformatie en praktische kennis over implementatie.

De uitkomsten van deze kleine pilot waren veelbelovend: scholen, leerlingen en ouders waren enthousiast. De trainingen van tutores werden bezocht door zowel leerlingtutores als volwassen tutores (ouders, vrijwilligers) en vooral het gezamenlijk leren (met z'n tweeën (kind en volwassene) achter één computer), werd als zeer waardevol ervaren. Ook bleek er voldoende enthousiasme te zijn onder leerkrachten, ib'ers, leesspecialisten en leden van het PD-team tijdens de coördinatortraining. Een bovenschools ICT-medewerker van het schoolbestuur werd erbij betrokken om in te schatten welke ICT-ondersteuning er op scholen nodig was om Bouw! goed te laten functioneren. Hij werd later ook de bovenschoolse ICT-coördinator vanuit het bestuur en de contactpersoon-ICT voor de leverancier.

Helder was, dat er overkoepelend coördinatie en gedegen instructie nodig was, wilde Bouw! breder uitgezet gaan worden op meerdere scholen, als substantieel onderdeel van de PD-methodiek. Diegene die zich in eerste instantie opgeworpen had om de coördinatie van dit eerste pilotjaar op zich te nemen, werd Bouw!-projectleider. Een gouden greep, zoals later zou blijken. Er stond weinig in de weg om Bouw! op te nemen in de vervolgpjectaanvraag voor de doorontwikkeling van het project, hetgeen geschiedde.

Drie vervolg-ontwikkeljaren Bouw!

Vanaf het eerste jaar van de drie vervolg-ontwikkeljaren is Bouw! gedefinieerd als een substantieel onderdeel van de PD-methodiek. Dat hield in dat scholen die meededen en leerlingen aanmeldden, zich daarmee verplichtten met Bouw! te werken in het *PD-leerlingentraject* en Bouw! te implementeren in het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Concreet betekende dat, dat scholen deelnamen aan de trainingen (tutor- en coördinatie-training), die een tweetal jaren centraal werden verzorgd. Ook was het de bedoeling dat ze Bouw! integreerden in het lees-dyslexiebeleid en opnamen in de visie en missie van de school en meer specifiek in hun schoolontwikkelingsplan (SOP). Op strategisch niveau werd Bouw! expliciet opgenomen in de jaarlijkse begroting en in co-financiering bekostigd. De overkoepelende inhoudelijke coördinatie van Bouw! werd belegd bij de *Bouw!-projectgroep*.

In het derde en vierde ontwikkeljaar werd de implementatie van Bouw! voortgezet. De 'operatie' werd steeds groter en daarmee ook de uitdaging 'kwaliteit' te leveren en te borgen, zowel in praktijk als beleid. In de stuurgroep werd bepaald dat de kosten en de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van Bouw! – gezien de grote waarde voor het onderwijs en de onderwijsprofessionals – door het schoolbestuur gedragen gingen worden, hetgeen ook als zodanig geoormerkt werd in de begroting. Dat stelde het schoolbestuur (en later in samenwerking met andere schoolbesturen) in staat om meerjarige raamovereenkomsten af te sluiten voor licenties, trainingen, implementatie-ondersteuning en deelname in Bouw!-projectgroep. Dit steeds in overleg en afstemming met projectleiding en stuurgroep.

Bouw! als structureel onderdeel van de PD-methodiek

Ook nu de PD-methodiek structureel is, sluiten schoolbesturen raamovereenkomsten af met de leverancier en voorzien zij in kwaliteitsbewaking op de scholen. Dit door de eerder genoemde functie van Bouw!-projectleider te continueren en te ondersteunen. De Bouw!-projectgroep bestaat nog steeds en – na het vertrek van de PD-projectleider – is het voorzitterschap overgenomen door een PD-teamlid. De trainingen die eerder door de leverancier gegeven werden, worden nu al meerdere jaren door de Bouw!-projectleider op de scholen verzorgd, waardoor er meer maatwerk geleverd kan worden. Ook wordt evaluatieonderzoek voortgezet naar de uitvoering in het *PD-leerlingentraject* en de implementatie in het *PD-schoolontwikkelingstraject*. In deel 2, 5.3 is dit praktijkonderzoek uitgewerkt en wordt besproken welke acties er naar aanleiding van de bevindingen zijn verricht.

In het volgende wordt de implementatie van Bouw! nader beschreven, zoals deze is gerealiseerd als essentieel en onlosmakelijk onderdeel van de PD-methodiek.

Proces van implementatie van Bouw! in de praktijk

De implementatie van Bouw! is evenals alle andere onderdelen van de PD-methodiek op de drie uitvoeringsniveaus ter hand genomen. Daarbij is ervoor gekozen om eerst op strategisch niveau een implementatieplan op te stellen. In dat plan zijn de kaders geschetst die vervolgens samen met alle andere betrokkenen verder handen en voeten hebben gekregen op zowel tactisch niveau als operationeel niveau.

Implementatiestrategie

De implementatiestrategie voor Bouw! was onderdeel van de implementatiestrategie van de PD-methodiek en is concreet vormgegeven door een mix van *top-down* en *bottom-up* processen:

- Top-down: keuzes op strategisch niveau (inhoudelijk en beleidsmatig) vastgelegd in een strategisch implementatieplan.
- Bottom-up: meedoen aan PD betekent meedoen met Bouw!
- Middle-out: meedoen met Bouw! betekent professionalisering en open staan voor implementatiebegeleiding.

Onder aansturing van PD-projectleiding, PD-team, Bouw!-projectgroep, stuurgroep en de Bouw!-coördinatoren op de scholen kregen de voor de invoering van Bouw! benodigde implementatiestrategieën gaandeweg vorm. Evenals voor de hele PD-methodiek geldt, is geleerd van zowel (wetenschappelijke) kennis over implementatie van ICT-programma's als van de kennis en ervaring van professionals. Vanuit de dynamiek van 'het echte leven' is steeds onderzocht hoe en waarom Bouw! als technische tool én inhoudelijk programma – dat gebruik maakt van niet-professionele tutoren – al dan niet werkt in de verschillende contexten. De implementatiestrategie was tevens bedoeld om te motiveren, het draagvlak te vergroten, te professionaliseren, te faciliteren en te budgetteren. Evenals bij de PD-methodiek is er met betrekking tot Bouw! gedurende alle ontwikkeljaren sprake geweest van een continue verbetercultuur, waarbij de invoering van Bouw! op alle drie de aansturingsniveaus cyclisch werd geëvalueerd en zo nodig bijgesteld. Hierbij is steeds op een natuurlijke wijze gebruik gemaakt van de meet-, spreek- en verbeterbeweging (Van Yperen, e.a., 2017): op basis van verzamelde informatie van de uitvoering en de uitkomsten van de aanpak (meten), vond reflectie, waardering en besluitvorming plaats (spreken), die zo nodig grond bood voor nieuwe acties en maatregelen (verbeteren).

Proces van implementatie Bouw! op strategisch niveau

Na het eerste pilotjaar is onder regie van de PD-projectleider, de senior adviseur onderwijs van het schoolbestuur en een adviseur van de leverancier een strategisch implementatieplan-Bouw! opgesteld, waarvan de ingrediënten steeds zijn voorgelegd aan de stuurgroep en het PD-team. Dit plan vormt nog steeds de 'onderlegger' voor de implementatie en verankering van Bouw!, ook nu de aanpak een structureel karakter heeft gekregen. In het volgende worden de belangrijkste implementatiedoelen, het conceptuele kader en de ingrediënten van het strategisch implementatieplan beschreven. Het plan besteedt ook aandacht aan de voorwaarden voor goede implementatie op de scholen en het overkoepelend raamwerk dat voor kwaliteitsbewaking nodig is.

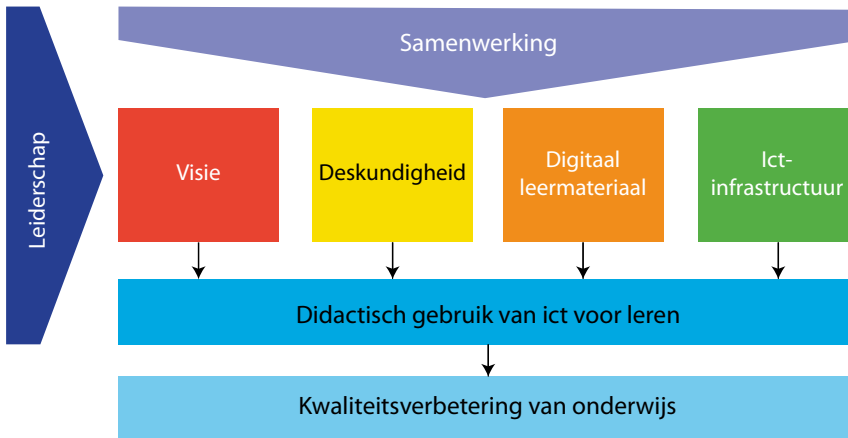
Implementatiedoelen voor Bouw! binnen de PD-methodiek

Als onderdeel van de PD-methodiek kent de implementatie van Bouw! doelen op operationeel, tactisch en strategisch niveau.

Implementatiedoelen Bouw! als standaard onderdeel PD-methodiek	
Doelen op leerlingenniveau	Doelen van de inzet van Bouw! bij het kwalitatief beter begeleiden van onderbouwleerlingen zijn het bereiken van optimale lees- en spellingresultaten, het bevorderen van zelfvertrouwen en motivatie én het realiseren van betrouwbare en valide besluitvorming met betrekking tot het vervolgtraject van de leerling. Alleen die leerlingen worden naar de vergoede zorg verwezen, die dat écht nodig hebben.
Doelen op schoolontwikkelingsniveau	Doelen van de ondersteuning van scholen bij de implementatie van Bouw! zijn het efficiënter inrichten van het leesleerproces (zowel preventief als ondersteunend op niveau 3) en het vergroten van de ICT-competenties (inhoud, kwaliteit en beleid) van zowel tutoren als onderwijs- en zorgprofessionals.
Doelen op strategisch beleidsniveau	Doelen van het gezamenlijk ontwikkelen van strategisch meerjarig beleid met betrekking tot de implementatie van Bouw! zijn het structureel voorzien in de nodige randvoorwaarden voor uitvoerders en coördinatoren én het zorgdragen voor duurzame verankering van Bouw! in beleid op alle niveaus.

Conceptueel kader voor de implementatie van Bouw!

Zoals eerder al uitgewerkt in *Technische Maatjes* (Smeets & Kleijnen, 2008), is ook voor de implementatie van Bouw! in het kader van het PD-traject gebruik gemaakt van het door Kennisnet ontwikkelde conceptueel kader: 'Vier in balans'.



Bron: Kennisnet → Vier-in balans-model met de vier voorwaarden voor implementatie van ICT.

Voorwaarden voor implementatie van ICT

Bij het strategisch implementatieplan-Bouw! is uitgegaan van de voorwaarden die nodig zijn om Bouw! goed te gebruiken, volgens de vier bouwstenen in het Vier in balans-model, die met elkaar in balans moeten zijn.

- *Visie en beleid*: strategische beleidskeuzes en voorwaarden, kwaliteitsbeleid en praktijkonderzoek naar de inzet van Bouw! en de effecten en de randvoorwaarden om dit te verwezenlijken.
- *Deskundigheid*: cyclische scholing, voorlichting en communicatie, goede taakverdeling:
 - deskundigheid van onderwijs- en zorgprofessionals: kennis, kunde en houding tegenover Bouw! in zowel het pedagogisch-didactisch handelen, het werken in de schoolcontext als aan de eigen professionele ontwikkeling;
 - deskundigheid van leidinggevend en bestuurders om Bouw! in te zetten, de ambities te realiseren en de professionals te faciliteren om Bouw!-bekwaam te worden;
 - deskundigheid van het onderwijsondersteunend personeel (ICT'ers, beheerders, budgetbeheerders) om ICT te laten werken voor leerlingen, professionals en leidinggevend.
- *Digitaal leermateriaal*: Bouw! als bewezen effectieve ICT-tool: inhoud, toepassing, organisatie en beheer .
- *ICT-infrastructuur*: beschikbaarheid en kwaliteit van hardware, randapparatuur en connectiviteit (internetverbindingen, servers) in de omgeving waar Bouw! wordt uitgevoerd (school en thuis).

Hieronder zijn deze vier voorwaarden verder uitgewerkt, specifiek toegepast op de implementatie van Bouw!.

Voorwaarde 1: Integrale onderwijszorgvisie en beleid

Implementatie van Bouw! dient ingebed te zijn in de onderwijszorgvisie en -beleid van de gemeenten, besturen en scholen die werken met de op preventie gerichte PD-methodiek. Met betrekking tot de implementatiestrategie voor de inzet van Bouw!, is gekozen voor zowel een 'top-down'- (strategische partners) als een 'bottom-up- (scholen en behandelars) benadering met de daarbij behorende verantwoordelijkheden. Onder preventief onderwijszorgbeleid wordt verstaan: het formuleren, bewaken en borgen van alle activiteiten die ondernomen worden om leerlingen vroegtijdig en zo passend mogelijk te begeleiden en te behandelen. De inzet van ICT-middelen (in dit geval Bouw!) moet daarbij naadloos aansluiten. De missie daarbij is: 'Alleen *samen* gaat het lukken om Bouw! getrouw en effectief in te zetten voor die leerlingen die dit nodig hebben.'

Aansluiting bij bestaand ICT-beleid

Onontbeerlijk daarbij is na te gaan in hoeverre het bestaande ICT-beleid van de scholen en schoolbesturen aansluit bij hetgeen er nodig is om Bouw! kansrijk in te zetten. De volgende aspecten dienen hierin meegenomen te worden:

- Doelstellingen die behaald willen worden met de aanschaf en inzet van Bouw! en de daaruit voortvloeiende criteria voor aan te schaffen middelen.
- Criteria voor de toegang tot en selectie voor Bouw!: welke leerlingen, met welk doel en hoe lang?
- Fasen van de volgorde van invoering van Bouw!
- De wijze waarop de ouders betrokken worden bij het gebruik van Bouw!, inclusief het – op maat – inzetten van hun ondersteuningsmogelijkheden rekening houdend met het doorzettend vermogen dat nodig is om Bouw! uit te voeren, zoals het is bedoeld.
- Wijze waarop de met Bouw! behaalde leerlingresultaten (effectmeting) worden gemonitord en geëvalueerd en door wie dit gebeurt.
- Wijze waarop de inzet en invoering van Bouw! (het proces) worden gecoördineerd, gemonitord en geëvalueerd en door wie dit gebeurt.
- Benoemen en faciliteren van de personen die de leerlingen begeleiden bij het gebruik van Bouw!, inclusief de omschrijving van hun taken.
- Bepalen van de deskundigheidsbevordering (kennis, vaardigheden, attitude) die gewenst is op alle niveaus en de wijze waarop deze professionalisering gestalte krijgt.
- Oormerken van doorlopend budget voor Bouw!

Rekening houden met verschillen tussen scholen

Bij de ontwikkeling van de PD-methodiek en de keuze voor Bouw! is rekening gehouden met het gegeven dat scholen zeer divers zijn en variëren met betrekking tot onderwijskundig beleid, structuur en takenoekenning. Soms ontbreken functionarissen, soms zijn func-

ties gecombineerd in één persoon. In andere gevallen heeft een sterke specialisatie van taken (verdeeld over meer personen) plaatsgevonden. Ook zijn er verschillen in de mate waarin de school ouders betreft en de mate waarin ouders in staat zijn hun kind te ondersteunen. Scholen verschillen ook in hoe ze deskundigheidsbevordering, monitoring, kwaliteitsevaluatie en (continue) verbetercultuur vormgeven. Hoe groot is de deskundigheid van het team, hoe groot is de bereidheid van het team om te investeren in Bouw!-scholing? Hoe groot is de bereidheid om Bouw! te integreren binnen de ondersteuningsniveaus (ON1 t/m ON4) en leerlingen en ouders te stimuleren Bouw! te gebruiken? Met al deze verschillen dient rekening te worden gehouden en dat vraagt maatwerk en schoolspecifieke uitvoering, coördinatie en beleid.

Voorwaarde 2: Deskundigheid

Invoering van technische hulpmiddelen zoals Bouw! vraagt niet alleen dat de betrokkenen op de hoogte zijn van de inhoud en de werkwijze van het hulpmiddel, ook dient er aandacht besteed te worden aan het gebruik in de school en thuis en het beheer van materialen en documenten. Van der Weerden (2007) concludeert in haar onderzoek, dat het succes van het juiste gebruik van ICT-middelen valt of staat met de kennis en vaardigheden van de begeleiders. Op veel scholen bleken technische hulpmiddelen na een jaar niet meer gebruikt te worden met name door een gebrek aan kennis van de materialen en de mogelijkheden. Deze constatering was des te opvallender, omdat de participerende scholen de ICT-materialen niet zelf hadden bekostigd (maar aangereikt hadden gekregen vanuit een project). De veelgehoorde uitspraak dat met name de kosten van de ICT-middelen een belemmering zijn, kan op basis van deze bevindingen worden gerelativeerd. Omdat kennis, attitude en deskundigheid van de directe begeleiders de variabelen zijn die er het meest toe doen (ook voor Bouw!) is op strategisch niveau een professionaliseringsplan opgesteld, waarin aangegeven is welke scholing nodig is, welke personen daaraan deelnemen, door wie de deskundigheidsbevordering wordt verzorgd (extern of intern) en hoe de kwaliteit daarvan wordt bewaakt.

Continue kennisontwikkeling

In het strategisch opgestelde professionaliseringsplan is opgenomen dat kennisontwikkeling met betrekking tot een optimale uitvoering en invoering van Bouw! bij voortduring dient plaats te vinden:

- De Bouw!-coördinator en Bouw!-werkgroepleden op de scholen ontwikkelen kennis over de manier waarop ze de professionals, leerlingen, tutores en de ouders kunnen ondersteunen en motiveren in het gebruik van Bouw!, zoals Bouw! bedoeld is.
- Leerkrachten, hun schoolinterne ondersteuners, behandelaren en tutores ontwikkelen kennis en vaardigheden om de jonge leerlingen binnen de PD-methodiek goed met Bouw! te begeleiden en met gepaste feedback te blijven motiveren. Het ontwikkelen van kennis met betrekking tot monitoren, evalueren en meten van effecten, maakt hier integraal onderdeel van uit.

- ICT'ers ontwikkelen kennis over de technische en infrastructurele inzet van Bouw! in afstemming met de inhoudelijke doelstellingen.
- Schoolleiders, bestuurlijke procesbegeleiders en (overkoepelend) Bouw!-projectleider ontwikkelen kennis om zo betrouwbaar mogelijk te monitoren of Bouw! inderdaad de gewenste resultaten oplevert. Zij ontwikkelen passende interventiestrategieën als blijkt dat bij bepaalde scholen, professionals, ouders en leerlingen verbetering aangewezen is.
- Betrokkenen op alle niveaus ontwikkelen kennis met betrekking tot het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek en de daarvoor noodzakelijk onderzoekende houding.

Het cyclisch karakter van scholing is van belang, omdat we weten dat een enkele keer een lezing of een cursus volgen zonder dat de kennis en vaardigheden onderhouden worden, weinig zoden aan de dijk zet. Begeleiders en tutoren dienen regelmatig 'opgefrist' te worden met betrekking tot alle mogelijkheden die het ICT-programma (in dit geval Bouw!) biedt en de aanpassingen die regelmatig in het kader van de doorontwikkeling van het programma plaatsvinden. Nieuwe begeleiders, tutoren of coördinatoren dienen ingevoerd te worden in de gekozen werkwijze en vooral in het 'waarom' van het werken met Bouw!. Ook het blijven stimuleren van leerlingen en ouders om Bouw! consequent te blijven gebruiken, verdient cyclisch onderhoud.

Reden te meer om bij de implementatie van Bouw! – als standaard onderdeel van de PD-methodiek – hierop alert te zijn. Om professionalisering van alle actoren te realiseren zijn in samenwerking met de leverancier diverse trainingstrajecten ontwikkeld: tutortraining (2 uur) en coördinatorentraining (3 uur), waarbij ervoor gekozen is om niet alleen de primaire doelgroepen (tutoren en coördinatoren) uit te nodigen, maar ook leerkrachten, casemanagers, behandelaren en strategische partners: senior beleidsmedewerkers van schoolbesturen en gemeenten en directies van zorgaanbieders. Om dit te realiseren zijn de trainingen de eerste jaren centraal georganiseerd, waarbij altijd wel een mogelijkheid gevonden werd voor praktijkprofessionals, ouders en strategische partners om aan te sluiten.

Professionaliseringsvorm

Ook de professionaliseringsvorm luistert nauw, wil er écht geleerd worden. Gekozen is voor 'hands on' samen leren en het bieden van mogelijkheden voor collegiale consultatie. Naast de cyclisch uitgevoerde scholingstrajecten zijn regelmatig bijeenkomsten georganiseerd voor het ib-netwerk en terugkommiddagen voor coördinatoren van scholen. Onderwerpen als praktische uitvoeringsproblemen, selectie, training en coaching van tutoren en thuisinzet, komen regelmatig aan de orde. Het uitwisselen van goede voorbeelden ten aanzien van de integratie van de leerlingresultaten Bouw! in de ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3-ON4) en het monitoren van getrouwe uitvoering en resultaten, bleek zeer verhelderend te zijn. Professionals leren dan met en van elkaar en doen daarmee hun voordeel voor de eigen praktijk. Ook zijn miniconferenties georganiseerd, waar deskundigen nader ingegaan zijn op de wetenschappelijke inzichten van Bouw! en nieuwe

ontwikkelingen zijn gecommuniceerd. In de PD-training blended-learning vormt professionalisering met betrekking tot Bouw! een belangrijk onderdeel. Al deze vormen van professionalisering zijn in het volgende – op tactisch niveau – concreet uitgewerkt.

Voor ICT'ers op de scholen is een bovenschools ICT-coördinator door het bestuur aangesteld die ondersteunt bij praktische problemen, zoals schoolspecifieke vragen over installatie en netwerk. Hij is ook de contactpersoon naar de technische dienst van de leverancier, zodat voorkomen wordt dat iedere school apart gaat bellen. Veel voorkomende problemen worden geïnventariseerd en zo mogelijk van oplossingen voorzien. Ook hier is belangrijk rekening te houden met verschillen tussen scholen met betrekking tot ICT-deskundigheid, hardware en connectiviteit. De ICT-coördinator maakt deel uit van de Bouw!-projectgroep en onderhoudt korte lijnen met de strategische partners, met name de senior-ICT-adviseur van het schoolbestuur en de Bouw!-projectleider.

Vanuit de strategische partners is het beheer van Bouw!, cyclische en meerjarige deskundigheidsbevordering en implementatiebegeleiding vastgelegd in bovenschoolse raamovereenkomsten met de leverancier. Gaandeweg in het implementatieproces is ervoor gekozen om de overkoepelend Bouw!-projectleider en Bouw!-projectgroep een meer centrale rol te geven, waardoor in meer maatwerkgerichte, schoolspecifieke professionaliseringsvormen voorzien werd. Professionalisering en coaching levert de beste resultaten op als het op maat van de school wordt gesneden. Daarbij is het zinvol om alle professionals, tutoren, ouders en ondersteuners mee te laten denken over mogelijkheden, beperkingen en voorwaarden, en vervolgens daarmee weer rekening te houden bij het inrichten van scholing en consultatie.

De keuze voor professionalisering met betrekking tot Bouw! is vastgelegd in het strategisch beleidsplan Bouw! Ook nu de PD-methodiek een structureel onderwijsarrangement is, wordt deskundigheidsbevordering gecontinueerd: 'on-the-job' en via trainingen en uitwisselingsbijeenkomsten.

Voorwaarde 3: Digitaal leermateriaal

De keuze voor Bouw! als standaard onderdeel van de PD-methodiek is een weloverwogen keuze geweest. Er was nood aan een gestandaardiseerde, adaptieve, webbased en bewezen effectieve programma, dat aansloot bij de uitgangspunten van de PD-methodiek. De uitgangspunten waren:

1. Vroeg beginnen gedurende de fase van het leren lezen (niet daarna): voorkomen van ernstige lees- en spellingproblemen!
2. Leerkrachten niet nog éxtra belasten, maar hen ontlasten door te voorzien in extra ondersteuning bij het intensiveren van de instructie en de leertijd van risicoleerlingen door de inzet van 'hulptroepen' (tutoren) en het krijgen van 'tools' om ouders handreikingen te bieden. Een digitaal programma bood hiervoor kansen.

3. Het vroeg en goed kunnen opsporen van cognitieve voorspellers voor lees- en spellingproblemen (letterkennis en fonologische vaardigheden) en familiale en andere factoren.
4. Rekening houden met beschermende en risicofactoren met betrekking tot de leerlingen die met het ICT-programma gaan werken: didactische responsiviteit (leeractiviteit, taakgerichtheid, zelfsturendheid, mentale inspanning) en sociaal-emotioneel factoren (self-efficacy (geloof in eigen kunnen), motivatie, betrokkenheid).
5. Bevorderen van goed onderwijs op alle ondersteuningsniveaus binnen het 'continuüm van zorg' en de daarbij aansluitende preventieve behandeling volgens de principes van Respons to Intervention (RTI).
6. Bewaken van interventie-integriteit (wordt het interventieprogramma zo uitgevoerd als het is bedoeld?) en monitoren van zowel het begeleidingsproces als de leerlingresultaten.
7. Valorisatie van wetenschappelijke (evidence-informed) én praktische kennis (practice-based) van geïntegreerde 'interventies op maat' voor alle jonge kinderen.
8. Inherente mogelijkheden voor training van ondersteuners (tutoren: oudere leerlingen, ouders & grootouders, vrijwilligers en onderwijsassistenten), waarin naast een 'knoppencursus' het bevorderen van 'competentie-relatie-autonomie' centraal staan.
9. Gebruikersvriendelijke en laagdrempelige implementatiemogelijkheden zowel op micro-(klas), meso-(school) als macroniveau (strategische partners).
10. Reële kostenbeheersing waarbij de totale kosten opwegen tegen de baten op verschillende terreinen: verbeterde leesprestaties, minder onterechte doorverwijzing naar de vergoede zorg, professionalisering van alle betrokkenen en strategische samenwerking tussen onderwijs en zorg.

Het webbased, tutorondersteund programma Bouw! voldeed aan deze uitgangspunten, vandaar de keuze om dit programma als standaard onderdeel van de PD-methodiek op te nemen. De mogelijkheid om zowel op school als thuis met Bouw! te werken, is daarbij een belangrijk argument, omdat de PD-methodiek de samenwerking tussen school en ouders wil verstevigen. Het gegeven dat ook casemanagers en behandelaren inzicht verkrijgen in de vorderingen van de leerling en de implementatie op de scholen was een volgende doorslaggevende beweeggrond om voor Bouw! te kiezen. Naast deze inhoudelijke argumenten voor de keuze van Bouw!, is ook de ondersteuning die de leverancier bood vóór en ná het aanschaffen van het programma en de helpdeskfunctie waarin is voorzien, een belangrijke reden om voor het programma te kiezen.

Voorwaarde 4: ICT-infrastructuur

Voor het goed werken met Bouw! is het belangrijk dat de ICT-infrastructuur op school en thuis goed op orde is. Daarbij duiken vaak uiteenlopende vragen en problemen op, die om een snelle reactie vragen. Smeets & Callebaut (2005) deden onderzoek hiernaar en daaruit bleek dat scholen dankbaar gebruik maakten van een (technisch) ondersteuner, veelal

de ICT-beheerder, die fungeert als aanspreekpunt. Zij constateerden dat juist een snelle reactie positief werkt: leerlingen en begeleiders pakken dan snel de draad weer op. Zit er teveel tijd tussen de vraag en het antwoord, dan neigen scholen of ouders af te haken.

De leverancier van Bouw! en de bovenschoolse ICT-coördinator voorzien in waardevolle adviezen over de configuratie-eisen, beschikbaarheid en kwaliteit van hardware (pc's, laptops, tablets,) en randapparatuur (koptelefoons, splitters). Via de website van de leverancier worden de minimale systeemeisen voor Bouw! (browsers, plug-ins) gecommuniceerd en daarbij is ook professionele technische ondersteuning voorhanden. Door het online-karakter van Bouw! zijn gebruikers altijd voorzien van de laatste en nieuwste versie van Bouw!. De hardware op school en thuis en de daarvoor benodigde internetverbinding moet voldoen om Bouw! zonder noemenswaardige problemen te installeren en te gebruiken. Daar waar thuis technische problemen optreden is de ICT'er van de school het aanspreekpunt voor oplossingen. Behalve de specifieke ondersteuning van Bouw! moeten ICT'ers van de school in staat zijn om computers te updaten (bijvoorbeeld bijplaatsen van geheugen) en te onderhouden, randapparatuur te installeren en periodiek controle, onderhoud en reparaties uit te voeren of deze uit te besteden.

Naast technische zaken zijn ook beheertaken noodzakelijk om Bouw! goed te laten functioneren, zoals het installeren en beheren van Bouw! (inclusief de licenties), het aanmaken van accounts, het oplossen van problemen met de installatie en werking van Bouw! en het upgraden van software naar een nieuwere versie. In geval van problemen, dienen deze zo snel mogelijk te worden opgelost, aangezien leerlingen afhankelijk zijn van het goed werken van Bouw! op een daarvoor vastgesteld moment. Het kan niet zo zijn dat het kwartier oefentijd voorbij is, voordat de computer of het programma naar behoren werkt.

Het verzorgen van gebruikersvriendelijke handleidingen en het ontwikkelen en beheren van een (digitale) helpdesk vormt een belangrijk onderdeel van de ICT-infrastructuur. Het inrichten van een digitale helpdesk voor alle deelnemende scholen is ten zeerste aan te bevelen. Deze omvat onder andere een FAQ (Frequent Asked Questions), handleidingen, opgenomen webinars en verslagen van Bouw!-bijeenkomsten en voorziet in de mogelijkheid van (beperkte) praktische service en het beantwoorden van vragen van gebruikers omtrent hardware en software. Ook hier geldt dat het loont de vragen snel te beantwoorden en veel voorkomende kwesties een plek te geven in de deskundigheidsbevordering. De leverancier van Bouw! voorziet in een digitale omgeving (Bouw!-plein), waar begeleiders en gebruikers terecht kunnen voor vragen en goede voorbeelden. Om de lijnen kort te houden is de overkoepelend ICT'er het directe aanspreekpunt voor scholen en gebruikers en hij is ook diegene die met de helpdesk van de leverancier communiceert.

Scholen verschillen in technische en infrastructurele voorzieningen. Te denken valt aan: kwaliteit van het netwerk (kan afhankelijk van waar de school is gelokaliseerd sterk verschillen), capaciteiten en kwaliteit van computers, laptops, tablets en randapparatuur. Ook

de technische ondersteuning die scholen voor het thuisgebruik kunnen en willen bieden, verschilt van school tot school. Deze infrastructurele verschillen worden bij de implementatie van Bouw! gezien als een gegeven, waar vanaf de start actie op wordt gezet.

Leiderschap en samenwerking

Deze vier voorwaarden (ook wel bouwstenen genoemd) van het Vier in balans-model moeten in onderlinge samenhang gemanaged worden. Dat vereist leiderschap, samenwerking en ondersteuning. Voor de implementatie van Bouw! is gekozen voor zowel het aanstellen van een Bouw!-projectleider, het instellen van een bovenschoolse Bouw!-projectgroep, als het organiseren van coördinatie op schoolniveau. Ook is voorzien in budgettering en andere randvoorwaarden die nodig zijn voor het goed uitvoeren en implementeren van Bouw!.

Het leiderschap en de samenwerking wordt in gezamenlijkheid vormgegeven. De strategische partner (in dit geval het schoolbestuur) draagt zorg voor de randvoorwaarden (bekostiging, aanstelling Bouw!-projectleider en Bouw!-projectgroep). Vanuit het opgesteld strategisch beleids- en implementatieplan stimuleert het bestuur de scholen om een *Visie en beleidsplan-Bouw!* op te stellen en Bouw! op te nemen in het SchoolOntwikkelings-Profiel (SOP), jaarplan en schoolgids. Scholen die het goed doen worden in het zonnetje gezet en scholen die nog een ontwikkelopgave hebben worden ondersteund. Samen met de Bouw!-projectleider en de Bouw!-projectgroep wordt erop toegezien dat Bouw! goed wordt ingezet en dat daar ook consequenties aan verbonden worden als dat niet gebeurt. Er vindt terugkoppeling plaats naar de stuurgroep als het om strategische zaken gaat. In het PD-team staat Bouw! op de agenda en wordt via korte lijnen actie gezet richting oplossingsstrategieën voor knelpunten die zich voordoen.

Rollen, taken en verantwoordelijkheden Bouw!

Vanuit de strategische partijen is een Bouw!-projectleider aangesteld en is onder voorzitterschap van de PD-projectleider de Bouw!-projectgroep ingesteld. Deze groep, bestaande uit de voorzitter, de Bouw!-projectleider, de overkoepelend ICT-coördinator, een behandelaar en een adviseur van de leverancier, bereidt beleid voor, dat wordt gedeeld en vastgesteld in afstemming met de scholen én de strategische partners. De Bouw!-projectgroep heeft als taak om de implementatie van Bouw! te ondersteunen op de deelnemende scholen en in afstemming met de strategische partners (met name het schoolbestuur) ervoor te zorgen dat Bouw! zo ingezet wordt, zoals het bedoeld is, dit opdat leerlingen en allen die hen ondersteunen optimaal kunnen profiteren van Bouw!.

De Bouw!-projectleider en de Bouw!-projectgroep ondersteunt scholen tevens bij visie- en beleidsontwikkeling omtrent Bouw! en met name de afstemming op het lees- en spelling-onderwijs. Als je als school/schoolbestuur voor Bouw! kiest, dan werk je mee aan zowel het terugdringen van laaggeletterdheid als het voorkomen van onnodige leesproblemen en dyslexie.

Op strategisch niveau is ook nagedacht over de rollen, taken en verantwoordelijkheden van diegenen die op tactisch en operationeel niveau Bouw! implementeren. Vanuit de beschrijving van de rollen en taken binnen PD-methodiek is een afgeleide gemaakt van de specifieke rollen en taken voor Bouw!. Deze zijn voor de verschillende aansturningsniveaus (strategisch, tactisch, operationeel) beschreven.

Rollen, taken en verantwoordelijkheden Bouw!

Strategisch niveau: rollen, taken en verantwoordelijkheden

- Strategisch verantwoordelijke persoon voor inhoud en randvoorwaarden Bouw!
- Projectleider-Bouw! (bovenschools)
- Projectgroep Bouw! (bovenschools)

Tactisch niveau: rollen, taken en verantwoordelijkheden

- PD-team
- Casemanager PD
- Behandelaar PD

Operationeel niveau (schoolniveau): rollen, taken en verantwoordelijkheden

- Schoolleider en ib'er
- Kwaliteitsmedewerker PD-methodiek en Bouw!
- Bouw!-coördinator (en werkgroep-Bouw!)
- ICT'er (met taken voor Bouw!)
- Budgetcoördinator en verantwoordelijke persoon voor ureninzet Bouw!
- Tutoren (leerling & volwassen)
- Leerkrachten
- Ouders
- Eigen rol leerlingen

Omdat strategische partners, scholen, professionals en tutoren het belangrijk vinden om een 'richtlijn' te hebben voor de tijd, die er nodig is om de verschillende rollen en taken naar behoren uit te voeren, is per rol een indicatie voor ureninzet gegeven. Deze indicatie kan faciliterend zijn bij de implementatie van Bouw!, neemt niet weg dat deze steeds aan de gegeven context aangepast moet worden.



Download [hier](#) het overzicht van rollen, taken en verantwoordelijkheden voor Bouw! op alle aansturningsniveaus.

Voor de taken en verantwoordelijkheden van de Bouw!-projectleider en Bouw!-projectgroep zie het overzicht van taken en verantwoordelijkheden Bouw! binnen de PD-methodiek.

Bekostiging Bouw!

Gezien vanuit de optiek van de PD-methodiek is Bouw! een onlosmakelijk onderdeel van de methodiek en dienen alle scholen over Bouw! te kunnen beschikken. Naast PD-leerlingen werkt ook een groot aantal andere leerlingen met Bouw!, hetgeen van meet af aan de bedoeling was. De kosten voor licenties en ondersteuning bij implementatie zijn vastgelegd in de raamovereenkomsten met de leverancier. Daarenboven zijn de specifieke ontwikkelkosten en de ureninzet van Bouw! binnen de PD-methodiek centraal vanuit het project bekostigd. Tijdens de vier ontwikkeljaren van de methodiek, maakte deze kostenpost integraal onderdeel uit van de projectbegroting. In die periode hebben 100 PD-leerlingen met Bouw! gewerkt en hebben 562 andere leerlingen kunnen profiteren van Bouw!. Nemen we zowel de kosten van de leverancier als de ontwikkelkosten in ogenschouw, dan bedragen de kosten voor Bouw! in die periode € 70,- per leerling.



Download [hier](#) Kostenspecificatie Bouw! binnen PD-methodiek.

In de aanbestedingsprocedure door de gemeente is Bouw! expliciet opgenomen als standaard onderdeel van de PD-methodiek, waardoor Bouw! ook na beëindiging van de projectperiode is gecontinueerd.

Proces van implementatie Bouw! op tactisch niveau

De implementatie van Bouw! op tactisch niveau vormt de schakel tussen de implementatie op strategisch niveau (zie hiervoor) en de implementatie op alle scholen die met Bouw! werken (zie hierna).

Rol PD-team bij implementatie Bouw!

Het PD-team ondersteunt en begeleidt de PD-methodiek op leerlingenniveau en schoolontwikkelingsniveau en daarmee ook Bouw! op beide niveaus. Op iedere bijeenkomst van het PD-team is Bouw! een vast onderdeel en bespreken de PD-teamleden de voortgang, de successen en oplossingen voor gerezen problemen.

De casemanagers rapporteren over de wijze waarop de scholen Bouw! uitvoeren binnen de PD-methodiek en implementeren in hun schoolbeleid. Indien er redenen zijn voor zorg wordt besproken of de school in aanmerking komt voor een consultatietraject (uitgevoerd door de casemanager) of extra ondersteuning door de Bouw!-projectleider.

De behandelaren rapporteren over de uitvoering en resultaten van Bouw! voor de PD-leerlingen die zij onder hun hoede hebben. In hoeverre voeren de school en de ouders (bij thuishutoring) Bouw! goed en getrouw uit? Is voldoende zicht op de Bouw!-resultaten en door wie worden de logboekgegevens uit de portal van de leverancier gedownload en aangereikt?

Indien er redenen zijn voor zorg, wordt besproken wie dit oppakt. Dat kan de behandelaar zijn door het belang van goede uitvoering bij individuele leerlingen nog eens te benadrukken, bijvoorbeeld in de sessieverslagen en tijdens face-to-face contacten met onderwijsprofessionals en ouders. De behandelaar kan dan ook – indien dat nog onvoldoende aan de orde is – het onderling contact tussen school- en thuishutoren stimuleren. Op casusniveau zijn er korte lijnen en kan dit meegenomen worden in de totale aanpak.

Indien het een meer structureel probleem op schoolniveau betreft, is het aangewezen dat dit breder wordt opgepakt door de casemanager en de Bouw!-projectleider. Bij nóg fundamentele problematiek is er de mogelijkheid om de door het bestuur aangestelde procesbegeleider van de school te betrekken bij het verbetertraject.

De implementatie van Bouw! op tactisch niveau is in eerste instantie in het kader van de PD-methodiek vormgegeven, maar inmiddels verruimd tot een dienstverlening aan alle scholen en alle leerlingen die met Bouw! werken.

De Bouw!-projectleider houdt het PD-team op de hoogte van de aantallen gebruikers en het aantal leerlingen dat Bouw! succesvol heeft afgerond of vroegtijdig is gestopt; in dit laatste geval met omkleding van redenen. Vanuit het gegeven dat er grote verschillen tussen scholen zijn, bedenkt het PD-team oplossingen voor zowel knelpunten op individueel leerlingenniveau als breder op schoolniveau. Zo is er specifiek aandacht voor scholen met relatief veel leerlingen uit gezinnen met lage sociaal-economische status of anderstaligen. Per casus en per school wordt bekeken hoe deze leerlingen toch de juiste ondersteuning in de juiste frequentie kunnen krijgen, wie daarvoor aan zet is en wat nodig is als het ondanks herhaaldelijke inspanning toch nog onvoldoende lukt. Dit vraagt maatwerk waarbij de denkkraft, de ervaring en het handelingsvermogen van alle PD-leden meer dan welkom is. De inzichten die de Bouw!-projectleider verwerft in de landelijke netwerkbijeenkomsten, georganiseerd door de leverancier, vormen eveneens goede input voor mogelijke aanpassingen met het doel om álle leerlingen die baat hebben bij Bouw! optimaal te ondersteunen, ook als specifieke leerlingkenmerken, thuis- of schoolomstandigheden daarbij belemmerende factoren vormen.

Op tactisch niveau wordt ervoor zorg gedragen dat alle materialen en afspraken over Bouw! centraal terug te vinden zijn. Hiertoe is de zogenaamde 'boekenkast' voorhanden, die beheerd wordt door de Bouw!-projectleider en die centraal bereikbaar is via de website van PD.

Ook neemt het PD-team deel aan of wordt op de hoogte gebracht van het implementatie-onderzoek dat in het kader van Bouw! wordt uitgevoerd. De PD-leden denken mee over verbeteracties naar aanleiding van de bevindingen van het onderzoek.

Het PD-team is ook nauw betrokken bij de scholing en professionalisering van Bouw!. De PD-leden volgen zelf ook de tutoren- en coördinatorentraining om de scholen vanuit hun functie goed te kunnen adviseren en ondersteunen. Ook bij de Bouw!-opdrachten die in het kader van blended learning zijn ontwikkeld, zijn de PD-leden betrokken bij de maatwerkgerichte opdrachten die scholen in dit kader uitvoeren.

Trainingen en bovenschoolse uitwisseling Bouw!

Vrijwel parallel aan de ontwikkeling van de deskundigheidsbevordering in het kader van de PD-methodiek zijn ook de Bouw!-trainingen en bovenschoolse uitwisselingsbijeenkomsten opgezet, zoals in het strategisch beleidsplan Bouw! (zie hiervoor) is voorzien.

Tutortraining (1,5 tot 2 uur) (zo vaak als nodig)

Doel	Het leren kennen van het programma en het opdoen van competenties om leerlingen als tutor te begeleiden.
------	--

Coördinatorentraining (3 uur) (zo vaak als nodig)

Doel	Kennis maken met de inhoud van Bouw! en de onderliggende wetenschappelijke inzichten. Leren kennen van de opbouw en functionaliteit van het programma door er zelf mee aan de slag te gaan.
------	---

Terugkom- en verdiepingsbijeenkomsten (3 uur) (twee keer per jaar) (bovenschools)

Doel	Doorontwikkeling en verdieping met betrekking tot de uitvoering, implementatie en kwaliteitsbeleid Bouw!
------	--

Voor iedere professionaliseringsactiviteit zijn doelen, doelgroep, inhoud, werkwijze en aandachtspunten beschreven.



Download [hier](#) Trainingen en bovenschoolse uitwisseling Bouw!

Bouw! als onderdeel van de training blended learning

Om nóg meer te bevorderen dat scholen Bouw! integraal in hun lees- en dyslexiebeleid opnemen, is er in de PD-training *blended learning* een aantal gedifferentieerde opdrachten opgenomen over Bouw!. Deelnemers lezen achtergrondliteratuur en maken zelf een video over de uitvoering van Bouw! op hun school en bespreken deze in het leerteam. Een andere opdracht is een beschrijving te maken van rollen, taken en verantwoordelijkheden met betrekking tot Bouw! binnen de school en daar zelf kritisch op te reflecteren. Omdat de rol van de behandelaar wezenlijk is, zien de deelnemers een video, waarin een behandelaar aan ouders uitleg geeft over Bouw!, waarbij de leerkracht en de ib'er aanwezig zijn. In het leerteam bespreken deelnemers hoe de professionals (onderwijs en zorg) elkaar kunnen versterken bij het ondersteunen van de ouders en leerlingen. Op beleidsgebied is de opdracht het *Visie- en beleidsplan-Bouw!* van de eigen school kritisch tegen het licht te houden en de verschillende Bouw!-plannen (van collega-scholen) met elkaar te vergelijken. De discussie in het leerteam richt zich op hoe Bouw! in het beleid van de school verder verankerd kan worden.



Download [hier](#) de video die de deelnemers van de training blended learning bekijken over de uitleg van Bouw! aan ouders. De behandelaar neemt hier het voortouw en neemt de ouders, leerkracht en ib'er mee in de werkwijze.

Proces van implementatie Bouw! op schoolniveau

Naast de praktische invoering van Bouw! op de werkvloer (zie 5.1 van deel 2), vraagt Bouw! zorgvuldige implementatie en kwaliteitsbewaking. Bouw! dient geïncorporeerd te worden in het lees-, spelling- en taalbeleid van de school en een plaats te krijgen binnen de ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3) en binnen de PD-methodiek. Om scholen te faciliteren in het opstellen en vastleggen van beleid is er in het kader van de PD-methodiek een format voor een *Visie- en beleidsplan-Bouw!* ontwikkeld, dat inmiddels op basis van ervaringen en evaluatie is geëvolueerd. Voordat dit format nader wordt toegelicht, wordt eerst een aantal belangrijke voorwaarden beschreven, die nodig zijn om het format te laten 'landen' op de scholen.

Voorwaarden voor visie- en beleidsontwikkeling Bouw!

Veel belangrijker dan een handig format voor het beschrijven van visie en beleid met betrekking tot Bouw!, is de *bewustwording* van het belang van het vastleggen van Bouw!-beleid bij het hele team, inclusief de directie. Twee voorwaarden die daarvoor belangrijk zijn, worden hieronder beschreven.

Rekening houden met verschillen in beleidvoerend vermogen

Uit het uitgevoerde praktijkonderzoek naar Bouw! (zie 5.3 van deel 2). is gebleken, dat het opstellen en vastleggen van beleid (in dit geval voor Bouw!) voor scholen geen vanzelfsprekende zaak is. De uitvoering van Bouw! en de stapsgewijze implementatie vraagt veel aandacht van de onderwijsprofessionals, waardoor er vaak weinig tijd en ruimte over is voor meta-denken. Het toetsen van de concrete activiteiten aan de visie en doelen van de school vraagt om gezamenlijke, extra inspanning bij voorkeur onder regie van directie en interne begeleiding.

In feite betreft dit het beleidvoerend vermogen van de school dat door onderzoekers (Karstanje, e.a., 2008) gedefinieerd wordt als: *“het vermogen van de organisatie als geheel om doelen te stellen in relatie tot (veranderende) eisen van interne en externe actoren, deze doelen te implementeren en een cyclisch proces van evaluatie en bijstelling uit te voeren, waarbij een optimale flexibiliteit wordt toegepast.”* Kenmerken als hogere-orde denken, kunnen uitdragen van de visie, stimuleren van professionals op de werkvloer en collectief leren, blijken van betekenis te zijn voor het beleidvoerend vermogen van een school.

Zoals tijdens de ontwikkeling van de PD-methodiek rekening gehouden is met verschillen met betrekking tot allerlei aspecten, is ook veel aandacht geweest voor de verschillen die zich op scholen voordoen met betrekking tot beleidvoering. De PD-projectleider, de Bouw!-projectleider en senior- onderwijsadviseur van het schoolbestuur hebben dit tezamen met het PD-team (casemanagers) op de agenda gezet én gehouden. Daar waar het niet vanzelfsprekend was dat de schooldirectie aandacht had voor het beleid met betrekking tot Bouw! (en in ruimere zin de PD-methodiek), is daarop herhaaldelijk aangedrongen.

Het voeren van gesprekken over visie en beleidsontwikkeling op de scholen

Op schoolniveau zijn gesprekken gevoerd over het belang van visie- en beleidsontwikkeling en Bouw! is daarbij als ‘voertuig’ ingezet. Bij al deze gesprekken is maatwerk noodzakelijk en is er een spanningsveld tussen wat er pertinent nodig is om van Bouw! een duurzame aanpak op schoolniveau te maken én het ‘eigenaarschap’ dat de school terecht claimt. Door op meerdere ‘levels’ het gesprek aan te gaan, is gaandeweg voortgang geboekt. De inhoud van deze gesprekken is in het volgende kader samengevat.

Belang van een Visie- en beleidsplan voor Bouw!

Bij de implementatie van een methodiek zoals Bouw! is het belangrijk dat helder is waar de school voor staat. Zo dient Bouw! geïncorporeerd te worden in het lees-, spelling- en taalbeleid van de school en een plaats te krijgen binnen de ondersteuningsniveaus (ON1-ON2-ON3).

Het is de bedoeling dat in het *Visie en Beleidsplan Bouw!* concrete activiteiten worden gelinkt aan de visie en doelen van de school op het gebied van preventieve aanpak voor lezen en dyslexie. Het beleidsplan zorgt voor eenheid en samenhang, zodat iedereen weet wat de afspraken zijn en dat ook nieuwe medewerkers weten waar ze aan toe zijn en waar de verantwoordelijkheden liggen.

Het *Visie- en beleidsplan Bouw!* moet de school dienen en bijdragen aan de ontwikkeling van het lees- en spellingonderwijs ten behoeve van leerlingen die het betreft. Het beleidsplan is geen papieren tijger, maar een 'levend document' dat structuur aanbrengt door voor deze school de best mogelijke manier te beschrijven om mensen en middelen in te zetten. Het is dus maatwerk! Het plan heeft de status van een groeidocument, waarin nieuwe ontwikkelingen en verbeterplannen cyclisch worden beschreven.

Daar waar scholen aangaven meer ondersteuning met beleidvoering (in algemene zin) nodig te hebben, heeft procesbegeleiding vanuit het schoolbestuur plaatsgevonden.

Op de bovenschoolse uitwisselingsbijeenkomsten zijn goede voorbeelden van *Visie- en beleidsplannen Bouw!* uitgewisseld en is aandacht besteed aan specifieke onderdelen van het plan. Ook hebben scholen de projectleider Bouw! en het bovenschoolse projectteam-Bouw! om ondersteuning gevraagd bij het vormgeven van het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Verder is het mogelijk om met de casemanager van de school in het kader van het *PD-schoolontwikkelingstraject* te sparren over bepaalde onderdelen van het plan. Ook kan er een consultatietraject worden aangevraagd, waarin de integratie van Bouw! binnen het schoolbeleid als speerpunt kan worden genomen.

In alle gevallen geldt dat het plan niet als 'iets verplichts' opgedrongen moet worden, maar dat het team zelf ervaart, dat het goed is om op meta-niveau na te denken over het handelen met Bouw!. Door het plan samen vorm te geven, wordt het iets van henzelf en niet zelden groeit competentie en vertrouwen, waardoor Bouw! uitgroeit tot een duurzame aanpak, binnen de PD-methodiek en daarbuiten.

Format voor het Visie- en beleidsplan Bouw!

Zoals hiervoor al aangegeven, is in het kader van de PD-methodiek een format voor een *Visie- en beleidsplan Bouw!* (op schoolniveau) ontwikkeld, bestaande uit de volgende onderdelen:

1. Visie en beleid preventie lees- en spellingproblemen en dyslexie.
2. Doelen Bouw! op korte termijn.

3. Doelen Bouw! op lange termijn.
4. Taken en verantwoordelijkheden Bouw!
5. Selectiecriteria Bouw!
6. Uitvoeringsafspraken en evaluatie Bouw!
7. Professionalisering en deskundigheidsbevordering Bouw!
8. Kwaliteitszorg Bouw! op schoolniveau.

Het format is een invulbaar document, waarin voorzien wordt in achtergrondinformatie over Bouw! en verwezen wordt naar relevante bijlagen die bij het opstellen van het *Visie- en beleidsplan Bouw!* gehanteerd kunnen worden.



Download [hier](#) het format Visie- en Beleidsplan Bouw!

Hieronder wordt per onderdeel een korte toelichting gegeven en zijn richtinggevende vragen opgenomen. Ook zijn voor cruciale onderdelen van het plan voorbeelden van deelnemende scholen opgenomen. Dit geldt voor onderdeel 1 (Visie en beleid), onderdeel 2 & 3 (Doelen, korte en lange termijn) en onderdeel 8 (Kwaliteitszorg op schoolniveau).

1. Visie en beleid preventie lees- en spellingproblemen en dyslexie

Scholen wordt gevraagd om hun visie en beleid met betrekking tot signalering, preventie en interventie bij leesproblemen en dyslexie te beschrijven en daarbij expliciet aandacht te besteden aan hoe Bouw! daarin past.

Visie en beleid

Voorbeeld school x

Als uitgangspunt voor ons onderwijs stellen we 'het kind centraal' en geven we alle leerlingen de kans om zich tot krachtige individuen te ontwikkelen. Goed kunnen lezen en spellen is belangrijk om te kunnen functioneren in onze geletterde maatschappij. Onze visie op onderwijs is richtinggevend voor ons lees- en spellingonderwijs en dyslexiebeleid. De zorg voor de leerlingen is met name gericht op het voorkómen van problemen door vroegtijdige signalering en afstemming op hetgeen kinderen nodig hebben. Technisch lezen en spellen ontwikkelen zich niet bij alle leerlingen spontaan. Het zijn aangeleerde vaardigheden die het resultaat zijn van gericht en instructief onderwijs. De lees- en spellingontwikkeling is dan ook niet los te zien van het onderwijssysteem, waarin in een doorgaande lijn en door de schooljaren heen aan deze vaardigheden wordt gewerkt.

Effectief lees- en spellingonderwijs, waarbij problemen vroegtijdig worden gesignaleerd en aangepakt, voorkomt bij een groot deel van de leerlingen lees- en spellingproblemen. Toch zullen er altijd leerlingen zijn die ondanks goed leesonderwijs met aandacht voor verschillen tussen leerlingen (ondersteuningsniveau 1), intensivering van inhoud instructie- en oefenmomenten (ondersteuningsniveau 2) en extra inzet van specifieke lees- en spellinginterventies in extra tijd (ondersteuningsniveau 3), problemen met lezen/spellen blijven houden: dit zijn leerlingen bij wie mogelijk sprake is van dyslexie.

Leerkrachten van groep 1 en 2 bereiden leerlingen voor op het aanvankelijk technisch lezen in groep 3. De eisen van de leerlingen worden systematisch gevolgd met de signaleringslijsten van het *Protocol Preventie van Leesproblemen*. Er wordt aandacht besteed aan mondelinge taalvaardigheid, fonologisch en fonemisch bewustzijn, kennis van geschreven taal/letterkennis, woordenschat en begrijpend luisteren. Leerkrachten wijzen ouders op het belang van voorlezen en boeken of ander talig materiaal in huis.

In groep 3 staat het aanvankelijk technisch lezen centraal. Streefdoel is dat 95% van alle kinderen aan het eind van groep 3 leest op instructieniveau AVI-E3. Op onze school werken we met de methode *Veilig Ieren Lezen* (kim-versie). We hanteren de signaleringsmomenten uit het *Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 3*. Vanaf begin groep 3 gebruiken wij de methode *Bouw!* in de groepen 3 en 4. Deze methode helpt – bij goede uitvoering – onnodige diagnoses dyslexie te voorkomen bij meer dan de helft van de leerlingen. Verder besteden we veel aandacht aan het plezier dat je aan lezen kunt beleven door samen te lezen in de bibliotheek op school.

Ieder jaar nemen twee risicoleerlingen van onze school deel aan *Preventieve Dyslexiezorg*: behandelaren en leerkrachten werken samen in de klas, het programma *Bouw!* is een vast onderdeel van de PD-aanpak. De resultaten van *Bouw!* worden meegenomen in de PD-aanpak, zowel in de uitvoering als in de evaluatie.

Vanaf groep 4 staat het technisch voortgezet lezen centraal. Streefdoel voor E4 is dat 95% minimaal functioneert op instructieniveau AVI-E4. We hanteren de signaleringsmomenten uit het *Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 4*. We werken met betekenisvolle teksten (informatief en fictief) en oefenen in kleine groepen. De meeste leerlingen die met *Bouw!* werken ronden het programma in groep 4 af. Er is aandacht voor behoud van leesmotivatie door leerlingen succeservaringen op te laten doen (wat je goed kunt, doe je meer) en te begeleiden in bij hen passende boekkeuze. Hierbij betrekken we de ouders zoveel mogelijk.

2. Doelen *Bouw!* korte termijn

Scholen wordt gevraagd om doelen voor het lopende schooljaar te beschrijven en hoe ze deze willen bereiken. Daarbij wordt gevraagd expliciet aandacht te besteden aan de opstart van *Bouw!* (klein of groot beginnen), betrokkenheid van het team, het trainen van tutores, opleiden van deskundigen binnen de school, het afstemmen met en op de hoogte houden van de ouders/verzorgers, het bespreken en vastleggen van leerlingresultaten en het opnemen van *Bouw!* in het geheel van het lees- en spellingonderwijs van de school.

Voorbeeld 1: school die start met Bouw!

Doel: door het werken met Bouw! preventief en effectief voorkomen, dat de zwakke leerlingen een leesachterkant oplopen of dat hun leesachterstand nog groter wordt.

Dit willen we bereiken door:

- te starten met enkele leerlingen van groep 3 om het programma goed te leren kennen, te bekijken hoe we de leerlingen gaan selecteren, begeleiden en hun voortgang zorgvuldig gaan volgen;
- het regelen van (leerling)tutoren op school en hen een tutorentraining te laten volgen om de Bouw!-leerlingen correct te begeleiden;
- ervoor te zorgen dat de volwassen tutoren (ouders, vrijwilligers) goed geïnformeerd zijn over Bouw! en hen ervan te overtuigen dat het essentieel is, dat zij tweemaal in de week met hun kind thuis een kwartier oefenen én dat zij in de vakanties dooroefenen;
- erop toe te zien, dat de leerlingen minimaal vier keer per week een kwartier oefenen met Bouw!;
- vier keer per jaar de voortgang van de Bouw!-leerlingen te bespreken met het team en de ouders en de werkwijze zonodig bij te stellen;
- twee keer per jaar na te gaan hoe we Bouw! maximaal kunnen laten aansluiten binnen het geheel van ons lees- en spellingonderwijs en optimaal kunnen integreren in de PD-methodiek.

Voorbeeld 2: school die al enkele jaren werkt met Bouw!

We werken nu al geruime tijd met Bouw!. Met welk doel en voor welke leerlingen we Bouw! inzetten, is in ons Visie – en beleidsplan vastgelegd. Ook is daarin vastgelegd hoe we zorgdragen voor tutoren (leerlingen en ouders), voorzien in training en begeleiding en hoe we toezien op voldoende trainingstijd per week. Ook is vastgelegd wanneer en met wie we de Bouw-resultaten van de leerlingen bespreken en hoe we op basis daarvan, de Bouw!-werkwijze, de aansluiting bij ons lees- en spellingonderwijs en de PD-methodiek – zonodig – bijstellen en verbeteren.

Doel voor dit jaar is om Bouw! beter te implementeren binnen ons zorgbeleid en de werkwijze van Bouw! nog beter te laten verlopen, met name de selectie van de leerlingen en de momenten waarop de leerlingen starten.

Dit willen we bereiken door:

- het beter vastleggen in het Visie- en Beleidsplan Bouw! van (1) de selectiecriteria voor de verschillende 'cohorten' en (2) het tijdstip van starten met Bouw!;
- het starten met Bouw! te vervroegen naar de tweede helft van groep 2 voor de 25% van de leerlingen die dat nodig hebben;
- regelmatig (zeker vier keer per schooljaar) te communiceren over de selectiecriteria met alle betrokkenen en de wijze waarop deze worden toegepast;
- aan het eind van dit schooljaar te evalueren of het gelukt is om leerlingen die het nodig hebben zo vroeg mogelijk te laten starten (tweede helft groep 2) en in hoeverre dat daarvoor gevolgde procedure voldoet of bijgesteld moet worden.

3. Doelen Bouw! lange termijn (5 jaar)

Scholen wordt gevraagd om doelen voor de langere termijn met betrekking tot de inzet van Bouw! te beschrijven. Daarbij dient aandacht te zijn voor wat tot nu toe al is gerealiseerd met betrekking tot de uitvoering en implementatie van Bouw! binnen de schoolorganisatie. De focus dient daarbij te liggen op de integratie van Bouw! in het lees-, spelling- en dyslexiebeleid van de school, hoe dit wordt geëvalueerd en wie daarbij betrokken zijn. Ook is van belang of dit is vastgelegd in het school(jaar)plan en SOP.

Doelen lange termijn (5 jaar)

Voorbeeld school y

Ons doel is, om Bouw! volledig op te nemen in ons lees-/zorgbeleid en dit dan ook op te nemen in het zorg/schoolplan en het SOP. We signaleren leeszwakke leerlingen vroegtijdig en zetten daar dan meteen actie op door leerlingen te laten starten met het effectieve interventieprogramma Bouw!.

Dit willen we bereiken door:

- Bouw! vanaf groep 2 in te zetten en het programma correct toe te passen: met een duidelijk beleid met betrekking tot de selectie van de leerlingen, met goed opgeleide tutoren, met minimaal 4x per week een kwartier te werken met Bouw!, met heldere afspraken over wie de accounts aanmaakt, wie coördinator is en wie hem/haar bij afwezigheid vervangt.
- het beleid vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*, dit twee keer per jaar te evalueren en data aan te leveren voor de overzichtslijsten die onder supervisie van het schoolbestuur door de Bouw!-projectgroep zijn opgesteld.
- Bouw! op te nemen in ons zorgbeleid, in het schoolplan en in het SOP. Het gehele team en de MR zijn goed op de hoogte van het doel, de werkwijze en de voorwaarden om Bouw! goed te laten verlopen. Hiervoor is jaarlijks een teamvoorlichting gepland aan het begin van het schooljaar.
- het instellen van een Bouw!-werkgroep (ib'er, leescoördinator, leesspecialist en twee leerkrachten van de onderbouw). De werkgroep komt iedere twee maanden bij elkaar om de voortgang te bespreken en waar nodig bijstellingen te realiseren. Ook geeft deze groep leiding aan de jaarlijkse evaluatie van Bouw!
- bij de jaarlijkse evaluatie (twee maanden voor het eind van het schooljaar) de balans op te maken, alle data aan te leveren (overzichtslijst) en de Bouw!-projectleider op de hoogte te stellen van hoe onze school het werken met Bouw! heeft gerealiseerd. Er worden dan ook al afspraken gemaakt voor trainingen voor het komende schooljaar voor nieuwe medewerkers en tutoren.
- in de jaarlijkse functioneringsgesprekken van de professionals hun inzet met betrekking tot Bouw! te bespreken. Gekeken wordt of de ureninzet toereikend is en of verdere professionalisering aangewezen is.

Voor de volgende onderdelen van het plan, vullen scholen specifiek in hoe ze dit – binnen de gestelde kaders – vormgeven. De kaders zijn door de ontwikkelaars van het plan al in het format voor het *Visie- en beleidsplan Bouw!* opgenomen en het is de bedoeling, dat scholen concreet beschrijven welke keuzes zij gemaakt hebben. De hoofdstukken over Bouw! in dit boek, bieden tal van aanknopingspunten om deze onderdelen nader te onderbouwen.

4. Taken en verantwoordelijkheden Bouw!

Scholen wordt gevraagd om de taken en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen bij Bouw! in het Visie- en beleidsplan te beschrijven. Zij kunnen daarbij gebruik maken van het overzicht van rollen, taken en verantwoordelijkheden Bouw! (Zie bijlage [pagina 325](#)).

Coördinatie en organisatie van Bouw!

- Wie is de Bouw!-coördinator en welke taken heeft hij of zij?
- Indien er een Bouw!-werkgroep op de school is: wat is de samenstelling en welke taken heeft deze werkgroep?

Begeleiding van de Bouw!-leerlingen

- Hoe is de training van de tutores geregeld?
- Hoe is de tutorenondersteuning geregeld (school en thuis) en wat zijn de taken van de tutores?
- Wat is de rol van de leerkrachten en welke specifieke taken hebben zij?
- Wat is de rol van de ouders van Bouw!-leerlingen en welke ondersteuning worden ze gevraagd te bieden? Het betreft hier alle ouders van Bouw!-leerlingen: zowel ouders die tutorondersteuning bieden als ouders die dat niet doen.
- Wat is de rol van de behandelaar (PD-methodiek) en wat zijn de taken van haar of hem?
- Wat is de eigen rol van de leerling die met Bouw! werkt en wat mag je van hem of haar verwachten?

Ondersteuning techniek, accountbeheer en budget Bouw!

- Wie is de ICT-coördinator (ondersteuning Bouw! en ICT-infrastructuur) en welke taken heeft deze persoon?
- Wie is verantwoordelijk voor accountbeheer van Bouw! en welke taken heeft deze persoon?
- Wie is verantwoordelijk voor budgetcoördinatie van Bouw! en welke taken heeft deze persoon?
- Wie is verantwoordelijk voor de uren-toekenning voor de begeleiders van Bouw! en hoe zijn de uren verdeeld over de begeleiders?

Kwaliteitszorg Bouw!

- Wie zijn verantwoordelijk voor het opstellen van Bouw!-beleid en het vastleggen daarvan in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*?
- Wie zijn verantwoordelijk voor de kwaliteitszorg Bouw! en wat zijn hun taken?
NB: Voor concrete invulling van kwaliteitszorg: zie onderdeel 8.

5. Selectiecriteria Bouw!

Scholen worden gevraagd om de criteria op basis waarvan ze leerlingen selecteren voor Bouw! vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Binnen de PD-methodiek is een handreiking ontwikkeld voor de selectiecriteria voor Bouw! op de verschillende startmomenten (zie bijlage [pagina 286](#)). Op basis van de daarin gestelde kaders leggen scholen de eigen criteria vast en beschrijven welke procedure ze volgen en wie daarvoor verantwoordelijk is.

- Welke signaleringstoets(en) worden in groep 2 en 3 door wie, wanneer afgenomen en geregistreerd? In het geval er geen signaleringstoetsen worden afgenomen: hoe worden de leerlingen dan gevolgd en hoe worden de leeszwakke leerlingen gesignaleerd? Bij de start van Bouw! in groep 4, hoe wordt dit onderbouwd en verantwoord?
- Welke overige (risico)factoren (leerling, school, thuis) worden meegenomen bij de signalering en hoe worden deze factoren meegewogen bij de selectie van Bouw!-leerlingen?
- Welke leerlingen komen wanneer in aanmerking voor Bouw!? Wie beslist? Uitzonderingen mogelijk?

6. Uitvoeringsafspraken en evaluatie Bouw!

Scholen worden gevraagd om de uitvoeringsafspraken vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Het betreft de organisatie van oefenmomenten, de toetsafnames, getrouwe uitvoering, afstemming school en thuis, resultaatmeting en evaluatie van de Bouw!-trajecten. De handleiding Bouw! van de leverancier, de publicatie van de ontwikkelaars van Bouw! en de hoofdstukken over Bouw! in dit handboek bieden handvatten om dit onderdeel te beschrijven.

Organisatie oefenmomenten en frequentie

- Wanneer wordt er met Bouw! gewerkt?
- Hoeveel keer wordt er op school geoefend met Bouw! en hoe vaak thuis?
- Wie worden er ingezet als tutor(en), op school en thuis?

- Wie maakt het rooster voor de tutores?
- Wie houdt in de gaten of de school in voldoende oefensessies voorziet als het om welke reden dan ook niet lukt om thuis te oefenen (ook bij tussentijdse veranderingen)?
- Bij wie kunnen tutores (school/thuis) terecht als er vragen zijn bij de uitvoering? [naam contractpersoon].

Waar wordt gewerkt met Bouw!?

- School: waar wordt er in de school met Bouw! gewerkt? (Denk aan rustige ruimte, computers, randapparatuur, internet)
- Thuis: hoe wordt er thuis met Bouw! gewerkt? (computer, internet, regelmatige tijden)
- Wie draagt zorg voor communicatie tussen thuis-tutor en school-tutor?
- Wat gebeurt er in vakanties? Benoem expliciet het advies vanuit school voor de inzet in de vakantie, ook de zomervakantie. Hoe vaak wordt er geoefend in de vakantie?

Toetsafname

- Hoe worden de verschillende Bouw!-toetsen (selectie-, instap-, deel- en eindtoets) gehanteerd?
- Wanneer en door wie worden deze afgenomen? Hoe wordt dit afgestemd?
- Op welke manier kunnen tutores verder met oefenen als de toets nog niet is afgenomen?
- Op welke manier worden de toetsen afgenomen bij doorwerken in de vakantie? Een werkwijze kan zijn dat de school de ouders de gelegenheid biedt om de leerkracht te mailen, zodat de toetsen op afstand afgenomen kunnen worden. In ieder geval dienen de afspraken voor tussentijdse toetsing in de vakantie goed te worden vastgelegd.
- Op welke vaste momenten worden de resultaten van de Bouw!-toetsen teruggekoppeld naar de leerling, leerkracht, ib'er, ouders?

Getrouwe uitvoering

- Wie monitort regelmatig of er voldoende goed en met regelmaat gewerkt wordt met het programma?
- Wie onderneemt actie als er geen regelmaat in de oefenfrequentie is en op welke manier worden verbeteracties (met betrekking tot de oefenfrequentie) gemonitord en geëvalueerd?
- Wie onderneemt actie als oefeningen of Bouw!-delen ten onrechte worden overgeslagen en op welke manier worden verbeteracties hieromtrent gemonitord en geëvalueerd?
- Hoe wordt ervoor gezorgd dat de Bouw!-trajecten volledig worden afgerond: hoeveel procent ronds volledig af; hoeveel procent stopt voortijdig? Met welke redenen?

Afstemming school en thuis

- Hoe verloopt de afstemming van de voortgang van Bouw! op ON1-ON2-ON3 in de klas?
- Hoe wordt ervoor gezorgd dat de inhoud van Bouw! zoveel mogelijk parallel loopt aan de instructie in de klas?
- Hoe wordt in de gaten gehouden dat naast ‘technisch’ oefenen ook nog ruimte is voor leesplezier en leesmotivatie?
- Hoe verloopt de afstemming met de ouders over de voortgang en eventuele bijstelling van Bouw!?
- Hoe verloopt – indien de leerling een PD-traject doorloopt – de afstemming met de behandelaars en de andere betrokkenen?
- Hoe verloopt de afstemming met de leerling over het oefenproces, de resultaten en de motivatie?

Resultaatmeting

- Welke toetsresultaten worden meegenomen om het effect van Bouw! te ‘meten’?
- Wie verzamelt deze, wanneer (halfjaarlijks of vaker)?
- Wie draagt er zorg voor dat de Bouw!-gegevens uit de portal van de leverancier (logboekgegevens) worden gedownload en meegenomen bij de resultaatmeting?
- Naar welke factoren wordt nog meer gekeken? Denk hierbij aan welbevinden, zelfvertrouwen, zelfbeeld, attitude en beleving, motivatie om met Bouw! te werken.
- Wie zorgt ervoor dat bij de inzet van Bouw! in het PD-traject de gegevens uit de portal tijdens alle meetmomenten aanwezig zijn?
- Wie geeft de Bouw!-resultaten van de school door aan de Bouw!-projectleider en Bouw!-projectgroep en de strategische partners?

Evaluatie van de Bouw!-trajecten op leerlingniveau

- Wanneer wordt geëvalueerd met de betrokkenen (leerling, tutores, ouders, leerkracht, ib’er, behandelaar (indien PD-traject)) en hoe wordt hierover gecommuniceerd met alle betrokkenen?
- Wie coördineert de evaluatie en wat moet van tevoren bekend zijn? Denk hierbij aan toetsresultaten, verloop Bouw!-proces (tutores, totale begeleidingstijd thuis en op school, programmatrouw, communicatie)?
- Hoe wordt de voortgang en evaluatie van Bouw! gekoppeld aan de overige resultaten van de leerling?
- Indien de leerling een PD-traject volgt, hoe wordt afgestemd met alle betrokkenen?
- Waar wordt dit vastgelegd en wie doet dat (groepsplan; individueel handlingsplan)?

7. Professionalisering en deskundigheidsbevordering Bouw!

Scholen worden gevraagd om de professionalisering die er in het kader van Bouw! wordt georganiseerd vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Het overzicht van trainingen en bovenschoolse uitwisseling Bouw! (zie bijlage [pagina 329](#)) kan hierbij worden gehanteerd.

Professionalisering van tutores

- Hoe worden Bouw!-leerlingtutores opgeleid?
- Hoe worden ze tijdens hun 'tutorschap' begeleid?
- Hoe worden nieuwe leerlingtutores geïnstrueerd en door wie?
- Wordt er vooruit gedacht om tijdig nieuwe tutores te zoeken en op te leiden? Is er bijvoorbeeld bij de planning bij de start van het schooljaar al een training ingepland?
- Hoe worden volwassen tutores (ouders, grootouders, vrijwilligers, leerkrachten) opgeleid?
- Hoe worden ze tijdens hun 'tutorschap' begeleid?
- Hoe worden nieuwe volwassen tutores geïnstrueerd en door wie?
- Hoe wordt gezorgd voor regelmatige uitwisseling tussen leerlingtutores en volwassen tutores?
- Is er gelegenheid om uit te wisselen met en te leren van tutores van andere scholen?

Professionalisering onderwijsprofessionals

- Hoe worden Bouw!-coördinatoren (ib'ers, leesspecialisten, leerkrachten) opgeleid en van recente Bouw!-ontwikkelingen voorzien?
- Hoe worden nieuwe Bouw!-coördinatoren en andere begeleiders opgeleid en 'bijgepraat'?
- Wie op school én vanuit bestuur (procescoördinatie) houdt een vinger aan de pols met betrekking tot duurzame professionalisering en deskundigheidsbevordering met betrekking tot Bouw!?
- Wie van de school nemen deel aan de bovenschoolse uitwisseling en deskundigheidsbevordering die er in het kader van Bouw! wordt georganiseerd?
- Maakt de school gebruik van 'goede voorbeelden' van collega-scholen of informele uitwisseling tussen professionals van verschillende scholen?

8. Kwaliteitszorg Bouw! op schoolniveau

Om Bouw! duurzaam uit te voeren, te implementeren en te borgen is continue kwaliteits-toetsing noodzakelijk. Scholen worden gevraagd om de kwaliteitstoets uit te voeren met daartoe beproefde instrumenten zoals de Plan-Do-Check-Act cyclus (PDCA-cyclus) of de

meet-spreek-verbeterbeweging. Ook het vastleggen van beleid in het *Visie- en beleidsplan Bouw!* en andere daarvoor bestemde documenten is van belang, evenals participatie in overkoepelend praktijkonderzoek en afstemming met de Bouw!-projectleider en de strategische partners. Hetgeen in dit hoofdstuk beschreven is bij het proces van implementatie van Bouw! op strategisch niveau, dient daarbij vertaald te worden naar de eigen school.

- Hoe, door wie en wanneer worden visie en beleid, de opgestelde doelen (korte en lange termijn) cyclisch op 'behaald' getoetst en eventueel bijgesteld? (minimaal 1 x per jaar)? Wie is de kwaliteitsmedewerker die daarvoor verantwoordelijk is?
- Wie op school én vanuit bestuur (procescoördinatie) monitort de getrouwe uitvoering van Bouw!?
- Wie op school verzamelen de data van alle Bouw!-leerlingen: toetsresultaten, Bouw!-toetsen, logboekdata uit portal van leverancier? Wie analyseert de gegevens van de Bouw!-leerlingen overall voor de hele school?
- Hoe vindt kwaliteitszorg met betrekking tot Bouw! plaats, wie zijn daar verantwoordelijk voor en hoe en door wie vindt (aansporen tot) verbetering plaats, als dat aangewezen is?
 - Kwaliteitszorg met betrekking tot leerlingresultaten:
 - Herkennen van de resultaten: wat valt op en zijn deze in lijn met de verwachtingen?
 - Begrijpen van de resultaten: roepen de resultaten vragen op en zo ja welke?
 - Waarderen van de resultaten: zijn de resultaten goed genoeg? Indien de resultaten benedenmaats zijn, wat zijn mogelijke verklaringen?
 - Verbeteren van de resultaten: Wat moet anders/ beter en waarom? Wat zijn concrete en haalbare verbetermogelijkheden? Wie pakt wat op, hoe en wanneer?
 - Kwaliteitszorg met betrekking tot afstemming:
 - Afstemming met de **ouders**: hoe verloopt de afstemming en langs welke 'kanalen'? Welke vragen hebben ouders? Houden zij zich aan de afspraken over getrouwe uitvoering (oefenfrequentie en oefenintensiteit)? Als er ruimte voor verbetering is, wie zoekt samen met de ouders naar oplossingen voor betere uitvoering?
 - Afstemmen met de **leerkrachten**: hoe, wanneer en door wie wordt gecommuniceerd met medeleerkrachten en andere betrokkenen op school over voortgang, resultaten en bijstellingen? Zijn leerkrachten in staat om het lees- en spellingonderwijs af te stemmen op de voortgang van Bouw!? Lukt het hen om hun leerlingen (en ouders) blijvend te motiveren? Zijn er zaken waar ze moeite mee hebben?
 - Indien de leerling een PD-traject doorloopt, hoe is de afstemming met alle betrokkenen? Zijn **behandelaars** in staat om leerlingen en ouders te stimuleren in het goed gebruik van Bouw!? Zijn **casemanagers** in staat de school te ondersteunen in de implementatie van Bouw!?
 - Hoe en door wie vindt het contact met de **Bouw!-projectleider** plaats en wie draagt zorg dat de Bouw!-data van de school jaarlijks worden aangeleverd? Zijn daarin nog zaken nader af te spreken of te verbeteren?

- Wanneer, hoe en door wie worden voortgang, behaalde resultaten en bijstellingen teruggekoppeld naar het **schoolbestuur**, samenwerkingsverband en gemeente?
- Hoe worden in het *Visie- en beleidsplan Bouw!* de eventueel bijgestelde doelstellingen geïntegreerd en vastgelegd? Wie draagt zorg voor (de bijstelling) van het school(jaar) plan en SOP? Wie op school én vanuit het bestuur (procescoördinatie) houdt een vinger aan de pols met betrekking tot de cyclische kwaliteitsevaluatie van het *Visie- en beleidsplan-Bouw!*?
- Deelname aan bovenschools praktijkonderzoek Bouw!
Met betrekking tot de uitvoering en implementatie van Bouw! wordt overkoepelend praktijkonderzoek uitgevoerd (zie 5.3 van deel 2). Van belang is dat scholen daarvoor data aanleveren en dat ze de teruggesloten data meenemen in de doorontwikkeling van Bouw! op hun school. Lukt het om de gevraagde data op tijd aan te leveren aan de Bouw!-projectgroep (Quickscan leverancier, thuisenquête, uitvraag over aantal trajecten en kwaliteit van trajecten)? Worden de resultaten van het praktijkonderzoek meegenomen in de uitvoering, implementatie en kwaliteitszorg van Bouw!? Geven de data die de school hierover teruggesloten krijgt, aanleiding tot aanpassingen of verbeteringen? Zo ja, hoe wordt dit dan verder opgepakt en door wie?

Kwaliteitszorg op schoolniveau

Voorbeeld school z

Twee maanden voor het einde van ieder schooljaar plannen we een middag om Bouw! met het hele onderbouwteam en directie te evalueren. We bespreken dan of de doelstellingen (korte en lange termijn) gehaald zijn en of deze nog steeds sporen met onze visie en beleidsafspraken met betrekking tot signalering, preventie en interventie van lees- en spellingproblemen en dyslexie.

Uitgangspunt voor deze bespreking zijn de – door de Bouw!-coördinator – verzamelde gegevens van de Bouw!-leerlingen: LVS-toetsgegevens, Bouw!-toetsen, logboekgegevens uit de Bouw!-portal. De Bouw!-werkgroep werkt deze gegevens van te voren per leerling uit, voorzien van een eerste analyse: Zijn de resultaten volgens verwachting? Wat valt 'all-over' op? Wat valt bij specifieke leerlingen op? Gezamenlijk 'waarderen' we de resultaten en – als daar aanleiding toe is – spreken we over een mogelijke verbeteraanpak met als doel de leerlingresultaten komend jaar te optimaliseren. Dit jaar kwamen we tot de conclusie dat leerkrachten het nog moeilijk vinden om de Bouw!-resultaten te integreren in het lees- en spellingonderwijs en dat ze daar graag ondersteuning bij hadden. We spraken af, dat deze verbeteroptie door de Bouw!-coördinator en Bouw!-werkgroep van de school wordt geconcretiseerd (wat, hoe, door wie, wanneer), dat directe betrokkenen daarin geconsulteerd worden en dat de uitgewerkte voorstellen voor het eind van het schooljaar worden ingepland voor het volgend schooljaar. We spraken af dat de Bouw!-werkgroep het verbeterplan monitort en dat zij ervoor zorgen, dat de voortgang (tussentijds) wordt besproken. In de Bouw!-

evaluatiebespreking van volgend schooljaar worden de verbeteringen geëvalueerd en wordt er mogelijk een vervolgcyclus gepland.

Als school hechten we veel belang aan een goede afstemming tussen alle betrokkenen die met Bouw! werken. Dit jaar hebben we daarbij de focus gelegd op de afstemming met ouders/verzorgers. Mede omdat het bovenschoolse praktijkonderzoek naar Bouw! uitwees, dat zowel de oefenintensiteit als de oefenfrequentie thuis voor verbetering vatbaar waren. We zijn ons ervan bewust dat we nogal wat vragen van ouders/verzorgers als hun kind met Bouw! gaat werken én dat zij daar een cruciale rol in spelen. Als een leerling met Bouw! aan de slag gaat, nodigen we de ouders op school uit en bespreken we wat Bouw! inhoudt en waarom het programma preventief of remediërend wordt ingezet voor hun kind. Al bij het begin wordt gecommuniceerd, dat 'dooroefenen' tijdens de vakanties belangrijk is voor de continuïteit. We benadrukken dat ouders samen met de school zorg dragen voor een consequente uitvoering. Wij wijzen ouders er tevens op dat voorlezen heel stimulerend is voor de taal- en leesontwikkeling van hun kind en bespreken met hen hoe ze dit in hun concrete situatie kunnen vormgeven.

Ouders die zelf tutor zijn, volgen een training en er worden om de twee maanden overlegmomenten (leerkracht-leerlingtutor- ouder) gepland. Als ouders het – om welke reden dan ook – niet zien zitten om zelf met Bouw! aan de slag te gaan (of iemand anders in de thuissituatie daarvoor te vragen) wordt samen gekeken naar oplossingen. In alle gevallen zorgen we er als school voor, dat voor iedere leerling het aantal oefenmomenten en een totale begeleidingsduur van 60 minuten per week, worden gerealiseerd. Alle ouders van Bouw!-leerlingen worden tijdens het 10-minutengesprek (en zonodig tussendoor) op de hoogte gehouden van de resultaten van hun kind. Zij horen dan in hoeverre de technische leesvaardigheid van hun kind verbeterd is en hoe het staat met het zelfvertrouwen, de leesmotivatie en het leesplezier.

Door ouders regelmatig op de hoogte te brengen van de resultaten van hun kind, ervaren ze dat de resultaten het meest optimaal zijn, als Bouw! wordt uitgevoerd zoals met de school afgesproken.

Bij inzet van Bouw! in het kader van het PD-traject wordt de voortgang en de resultaten van Bouw! zowel tijdens de tussentijdse evaluatie als de eindevaluatie besproken. Naast school en ouders heeft de behandelaar een intermediërende rol, zowel in het motiveren van de leerling (door naar successen te vragen), het op school informeren naar de voortgang als het integreren van het werken met Bouw! in het Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexie. De Bouw!-resultaten wegen mee in het uiteindelijk te nemen besluit voor vervolgetraject van de leerling. Speerpunt voor volgend jaar is, dat de behandelaar in de wekelijkse sessieverslagen (nog) meer aandacht besteedt aan het werken met Bouw! Met name het stimuleren van ouders om getrouw te oefenen, is daarbij een aandachtspunt.

De Bouw!-coördinator (bij ons is dat de ib'er van de onderbouw) verwerkt de verbeterplannen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*, evenals in het schooljaarplan en het SOP. Zij en de directeur koppelen voortgang, behaalde resultaten en bijstellingen terug naar de procesbegeleider van het schoolbestuur en de Bouw!-projectleider.

De implementatie van Bouw!: een continue proces

Zoals in dit hoofdstuk duidelijk is geworden, is de implementatie van een methodiek een proces van lange adem. Belangrijk is dat op strategisch niveau kaders zijn gesteld, waar op tactisch en operationeel niveau invulling aan kan worden gegeven. Voortdurende aandacht voor visie- en beleid (naast getrouwe uitvoering en stapsgewijze implementatie) is en blijft een aandachtspunt. De in dit hoofdstuk geboden handvatten bieden op alle niveaus kansen om dóór te ontwikkelen en van Bouw! en een duurzame methodiek te maken voor alle leerlingen die dit nodig hebben.

Meer weten over Bouw! in de PD-methodiek:



Bekijk hoe Bouw! is opgenomen in de PD-methodiek:
[Powerpoint\(presentatie\)](#) Marianne Beugels
(Bouw!-projectleider).

Meer leren:



[Webinar](#) Lexima Academie
over werken met Bouw!
(maandelijks).

Meer kijken:



Bekijk de [EduTalk](#) van emeritus hoogleraar
Aryan van der Leij over nut, noodzaak en
adequate inzet van Bouw!

Reflectie, discussie en aanbevelingen

Reflectie en discussie

Evenals de implementatie van de PD-methodiek gaandeweg meer en meer vorm heeft gekregen, geldt dat ook voor de implementatie van Bouw!. Belangrijk voor goede implementatie van methodieken en programma's (zoals Bouw!) is dat er van tevoren goed nagedacht wordt over wat er nodig is voor implementatie op alle uitvoeringsniveaus.

Het is een goede zet geweest om de inzet van Bouw! in eerste instantie strategisch aan te vliegen. Binnen de PD-stuurgroep is erover gesproken, dat er eerst een implementatieplan op strategisch niveau nodig was om de inzet (en dus ook de bekostiging) van Bouw! te kunnen verantwoorden binnen de PD-begroting. Zoals in dit hoofdstuk is te lezen, is dit ter hand genomen door de PD-projectleider, tezamen met een adviseur van de leverancier en in nauwe afstemming met de senior-adviseur onderwijs van het schoolbestuur. Handig daarbij was dat er bij de PD-projectleider kennis over uitvoering en implementatie van ICT-hulpmiddelen aanwezig was (co-auteur 'technische maatjes'), dat de adviseur van de leverancier al heel wat ervaring had met implementatie op basis van raamovereenkomsten in den lande en dat de senior adviseur onderwijs gepokt en gemazeld was in het inschatten van hoe de implementatie succesvol zou kunnen zijn op bestuursniveau en op de scholen. Het in dit hoofdstuk beschreven strategische implementatieplan zou niet tot stand gekomen zijn als deze gezamenlijke expertise niet aanwezig was geweest.

Hetzelfde geldt voor de Bouw!-projectleider die balancerend tussen beleid en praktijk een niet aflatende inzet aan de dag heeft gelegd (en nog steeds) om Bouw! op de scholen te doen landen. Zo'n dragend en intrinsiek gemotiveerd iemand is voor het welslagen van de implementatie van Bouw! onontbeerlijk. Dat geldt eveneens voor de Bouw!-projectgroep, die zowel op ICT-, schoolondersteunings- als behandelgebied voortdurende inspanningen verricht om Bouw! goed te implementeren op de scholen.

De gelaagdheid zet zich voort in de ondersteuning door het PD-team, waarbij case-managers en behandelaren hun steentje bijdragen zoals beschreven. Zij vormen een extra implementatielaag die schoolnabij en met 'korte lijnen' kan worden gerealiseerd.

De dragende functionarissen op de scholen (waaronder de Bouw!-coördinator en de Bouw!-werkgroep) doen het échte werk: zij zien toe op een getrouwe uitvoering en de inpassing van Bouw! binnen het schoolbeleid. Zij overleggen met collega's (leerkrachten, ib'ers, leesspecialisten) hoe Bouw! het beste geïmplementeerd kan worden op de eigen school, in voortdurende afstemming met de schoolleiding.

De begeleiding door tutores staat of valt met hun inzet en voortdurende competentieontwikkeling, zowel de oudere leerlingen op school als de ouders thuis. Ook van de ouders die geen tutor zijn, wordt gevraagd dat ze hun kind thuis ondersteunen en stimuleren in continue oefening.



Er is in de afgelopen jaren op het gebied van deze gelaagde implementatie al een aantal stappen gezet. Zo is de deskundigheidsbevordering steeds maatwerkgerichter en schoolnabijer gerealiseerd en zijn er formats voor visie- en beleidsontwikkeling ontwikkeld.

Een punt van aandacht blijft het vastleggen van uitvoering en implementatie en het realiseren van cyclische kwaliteitszorg. Scholen zien dit nog te vaak als 'extra werk' en plannen worden afgedaan als 'papieren tijgers', die toch op de plank blijven liggen. Het blijft een uitdaging om scholen maatwerkgericht te ondersteunen bij het opstellen van het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Een voorgestructureerde format neemt weliswaar werk uit handen, maar het is slechts een middel en moet zeker niet als een 'dictaat' worden gezien. Voor al diegenen die scholen vanuit de verschillende niveaus ondersteunen, zijn vaardigheden op het gebied van verandermanagement zeer behulpzaam. Te denken valt aan: goed kunnen uitleggen wat de bedoeling is, respecteren van de specifieke situatie, het goed kunnen inschatten en duiden van weerstand, coachen en stimuleren. Door scholen actief te betrekken en samen te ontdekken, dat het werkt (juist ook op deze school) ontstaat commitment en is er ruimte om successen te vieren.

Evenals over de uitvoering van Bouw!, mogen we trots zijn op de wijze, waarop scholen Bouw! steeds beter proberen te implementeren en op te nemen in hun schoolbeleid. Dit met ondersteuning zoals deze hiervoor is beschreven. Duurzame implementatie vraagt expertise, inzet en tijd. Een of meerdere van deze aspecten schieten er – mede door de 'hectiek van de dag' of andere implementatie-uitdagingen – er wel eens bij in. Dat is een gegeven en moet geenszins leiden tot ontmoediging. Het hoort erbij!

Aanbevelingen

Neem de tijd en doe het samen!

Erken dat voor goede implementatie een fiks aantal jaren uitgetrokken dient te worden. Allerlei factoren zijn daarbij bepalend. Belangrijk is niet op te geven en samen te kijken hoe het beter en efficiënter kan en er dus samen voor te zorgen dat de leerlingen optimaal van Bouw! kunnen profiteren. De gelaagde implementatieopzet zoals uitgevoerd binnen de PD-methodiek lijkt ook voor Bouw! een goede aanpak. Ga daarmee door!

Anticipeer op verschillen in beleidscultuur

Verschillen zijn regel, geen uitzondering! Als er iets al héél lang duidelijk is, is het dat leerlingen, ouders, scholen, professionals, beleidsmakers verschillen. Dat geldt zeker ook voor de verschillen in beleidvoerend vermogen van scholen. Deze verschillen zijn onverkort van invloed op visie- en beleidsontwikkeling met betrekking tot invoering van methodieken (zoals de PD-methodiek en Bouw!). Schoolbesturen en schoolleiders hebben hierin een belangrijke rol. Evaluatiegerichtheid, zaken op een hoger plan

kunnen tillen en stimuleren tot kennisdelen, blijken bij te dragen aan een goed klimaat voor het werken aan een gemeenschappelijke visie, het realiseren van gestelde doelen en aan professionalisering (Karstanje, e.a., 2008).

Verschillen van meet af aan te erkennen als een gegeven, werkt zeer faciliterend bij de implementatie van methodieken en programma's (dus ook voor Bouw!). Accepteer de verschillen (die zijn er) en besteed de kostbare tijd aan het begrijpen van en betekenis geven aan de verschillen om van daaruit het proces van implementatie stap voor stap vorm te geven. Belangrijk daarbij is dit te doen in een continue verbetercultuur, die overigens ook weer overall anders is.



Literatuur

- Beker, L (2016). Revolutionaire methode kan dyslexie voorkomen. In: *Naar School!* van VOS/ABB, nummer 6, december 2016.
- Boets, B., De Smedt, B., Cleuren, L., Vandewalle, E., Wouters, J., & Ghesquière, P. (2010). Towards a further characterization of phonological and literacy problems in Dutch speaking children with dyslexia. *British Journal of Developmental Psychology*, 28 (1), 5–31.
- Jong, P. F. de & Leij, A. van der (2003). Developmental changes in the manifestation of a phonological deficit in dyslexic children learning to read a regular orthography. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 22-40.
- Jongejan, W., & Wentink, H. (2008). Begeleiding van leerlingen met leesproblemen in de klas. In: L. Verhoeven & H. Wentink (Red.), *Onderkenning en aanpak van leesproblemen en dyslexie*. 117-134. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Karstanje, P.N., Glaudé, M.Th., Ledoux, G. & Verbeek, A.E. (2008). *Beleidvoerend vermogen van basisscholen: stand van zaken en verklarende factoren*. SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam (SCO-rapport nr. 801– projectnummer 20216).
- Kennisnet: Vier-in balans-model met de vier voorwaarden voor implementatie van ICT. *Vier in Balans*: <https://www.kennisnet.nl/artikel/6863/het-vier-in-balans-model-optimaal-rendement-met-ICT/>
- Regtvoort, A.(2014). *Early identification and intervention in children at risk for reading difficulties Amsterdam*: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Regtvoort, A., Zijlstra, H., & Van der Leij, A. (2013). The effectiveness of a two-year supplementary tutor-assisted computerized intervention on reading development of beginning readers at risk for reading difficulties: a randomized controlled trial. *Dyslexia*, 19, 256-280.
- Smeets J. & Callebaut, D. (2005). Implementatie van compenserende software vraagt om integrale benadering. Een ontwikkelingsgericht én empirisch onderzoek. In: Kleijnen, R. & Van den Broeck, G. (red): *Grensoverschrijdende integrale leerlingenzorg; een (pro)actief proces*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Smeets, J. & Kleijnen, R. (2008). *Technische Maatjes bij dyslexie. Compenserende en dispenserende hulpmiddelen*. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.
- Struiksmma, A.J.C., Scheltema, F. & Van Efferen-Wiersma, E. (2006). De Rotterdamse Aanpak Dyslexie, evaluatie van een project. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 45, 170-180.
- Van der Leij, A. (2013). Dyslexie and early intervention: What did we learn from the Dutch Dyslexia Programme. *Dyslexia*, 19, 241-255. <https://doi.org/10.1002/dys.1466>.
- Van der Leij, A. (2015). Bouw! in het kader van de vergoedingsregeling. Utrecht: Bijeenkomst met KD, NRD, Masterplan Dyslexie (20-11-2015).
- Verhoeven, L. T. W., & van Leeuwe, J. F. J. (2003). Ontwikkeling van decodeervaardigheid in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 80, 4, (2003), 257-271.
- Weerden, van der A. (2007). *Helpt het nu écht? Gebruik van compenserende software op SBO-scholen*. Amsterdam: scriptie in het kader van de opleiding tot Remediaal Specialist. https://cdn.nimbu.io/s/p966ybe/channelentries/ri251nk/files/mei2009_Helpt_het_nu_echt.pdf?uqsvg7s
- Yperen, T. van, J.W. Veerman en B. Bijl (red.) (2017). *Naar een resultaatgerichte benadering van implementeren. Zicht op effectiviteit. Handboek voor resultaatgerichte ontwikkeling van interventies in de jeugdsector*. Rotterdam: Lemniscaat.

- Zijlstra, H. (2015). *Early grade learning: The role of Teacher-Child Interaction and Tutor-Assisted Intervention*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Zijlstra H.A., Koomen, H.M.Y., Regtvoort, A.G.F.M., & Van der Leij, A. (2014). Effects of quantitative and qualitative treatment fidelity of an individualized computer-supported early reading intervention delivered by non-professional tutors. *Learning and Individual Differences*, 33, 55–62.
- Zijlstra, H., van Bergen, E., Regtvoort, A., de Jong, P. F., & van der Leij, A. (2020). Prevention of Reading Difficulties in Children With and Without Familial Risk: Short- and Long-Term Effects of an Early Intervention. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000489>



Aan het woord: Bouw!-projectleider

De Bouw!-projectleider is vanaf het begin bij het project betrokken. Aangezien zij ib'er was op een school buiten de *Westelijke Mijnstreek*, kon ze niet gaan functioneren als casemanager. Zij wilde echter graag betrokken blijven bij het project en werd in het eerste jaar gevraagd om Bouw! 'uit te proberen' op haar eigen school en daar nog andere scholen van het schoolbestuur in mee te nemen. Ze is gestart met drie scholen, voor wie zij de trainingen (tutortraining en coördinatie-training) organiseerde voor leerkrachten, ib'ers en tutores (oudere leerlingen, ouders en vrijwilligers) en leden van het PD-team. Deze cursussen werden gegeven door Lexima en zij hield zich vooral bezig met het leggen van contacten met collega's van de diverse scholen. Zij heeft in de eerste jaren veel geïnvesteerd in het goed leren kennen van het programma en het organiseren en het verfijnen van de trainingsbijeenkomsten. Na een aantal jaren op deze manier gewerkt te hebben, heeft ze de trainingen overgenomen en ondersteunt ze de scholen maatwerkgericht met een duidelijk stappenplan, geeft ze voorlichting aan het hele team en tutorentraining voor leerlingen en ouders. Scholen kunnen bij vragen altijd op haar terugvallen.

"Ik ben door de jaren heen gegroeid in de rol van Bouw!-projectleider. Twee keer per jaar organiseren we een grote terugkombijeenkomst, waarin allerlei zaken rond Bouw! besproken en toegelicht worden en nieuwe ontwikkelingen van het programma worden besproken. In deze bijeenkomsten komen thema's aan de orde, zoals het (nog beter) betrekken van ouders en het bevorderen van leesplezier en leesmotivatie. Deze bijeenkomsten worden heel goed bezocht, dus scholen hebben hier ook behoefte aan.

De Bouw!-projectgroep verzamelt eens per jaar gegevens van de leerlingen van alle scholen, om te zien hoeveel leerlingen met Bouw! werken, in welke groep zij starten, hoeveel leerlingen Bouw! helemaal afmaken, hoeveel leerlingen voortijdig stoppen én wat daar de redenen voor zijn. Het is heel belangrijk om te monitoren hoe scholen met Bouw! werken en of zij er voldoende van doordrongen zijn hoe belangrijk het is het programma echt helemaal af te ronden. Ik ben er trots op dat door alle inspanningen het percentage leerlingen dat – om uiteenlopende redenen – Bouw! niet afmaakte, drastisch is gedaald.

Sinds drie jaar ben ik met pensioen en ik heb nu tijd om heel geregeld overal de trainingen Bouw! te verzorgen, contacten met nieuwe scholen te leggen en hen warm te maken voor Bouw!. Ook onderhoud ik intensief contact met Lexima, spar met hen over allerlei items in Bouw! en geef lezingen over de implementatie van Bouw!. Ik doe dit alles op vrijwillige basis, ik houd mijn uren bij en krijg hiervoor een vrijwilligersbijdrage van het schoolbestuur. Ik doe wat ik fijn én belangrijk vind: Hier ligt mijn hart en zo kan ik iets betekenen voor de maatschappij en kinderen met leesproblemen in het bijzonder. En dat maakt alles goed!

Al met al steek ik veel tijd en energie in al deze werkzaamheden, juist omdat het zo belangrijk is, dat leerlingen geholpen worden om goed te leren lezen. Lezen verrijkt je leven, leesplezier brengt zoveel positiefs. En als ik hoor, hoe positief leerlingen en hun ouders reageren op dit project, ook scholen blij en tevreden zijn met Preventieve Dyslexiezorg (PD) en Bouw!, dan is dit de ultieme beloning! Een tutorleerling (van groep 7) sprak me na een training aan: “Juf, ik wou dat ik met Bouw! had mogen werken in groep 3. Want ik heb toen zo’n rottijd gehad, omdat ik niet goed kon lezen. Maar wel fijn dat ik nu een ander kindje kan helpen.” Kijk, daar doe ik het voor!

Onze onderneming is voor mij geslaagd als Bouw! écht is opgenomen in het zorgbeleidsplan op iedere school, iedere school de Bouw!-leerlingen zorgvuldig volgt, tijdig de toetsen afneemt, een goede, open communicatie met de ouders voert en er meerdere mensen op een school samen de verantwoordelijkheid voor Bouw! op zich nemen. Ook zou ik de Bouw!-projectgroep graag uitgebreid zien met leden van nog meer besturen om te zorgen voor nog meer draagkracht. En..., uiteraard hoop ik, dat een opvolger goed gefaciliteerd wordt, als ik mijn werk als Bouw!-projectleider neerleg.

NB: in tegenstelling tot de andere bijdragen van ‘aan het woord’ (die tijdens het derde ontwikkeljaar van het project opgetekend zijn), is deze getuigenis geschreven nadat het project ruim twee jaar structureel was, dus ten tijde van de publicatie van dit handboek.



Tijdens de ontwikkeling en implementatie van Bouw! binnen de PD-methodiek is kleinschalig praktijkonderzoek uitgevoerd. Uit de QuickScan-Bouw! bleek dat ouderbetrokkenheid als belangrijke pijler binnen de PD-methodiek nader onderzoek behoeft. Het gaat dan zowel om de ouder als educatieve partner in het hele traject als om de ouder die thuis een onderdeel van de interventie (waaronder Bouw!) uitvoert. Om hier beter zicht op te krijgen is door de Bouw!-projectgroep de 'Enquête Thuisgebruik Bouw!' (2018) ontwikkeld en als digitale vragenlijst aan ouders aangereikt.

De illustratie laat het resultaat zien op de vraag: 'In hoeverre lukt het u, om thuis tegemoet te komen aan de oefenintensiteit (aantal oefenmomenten & oefentijd), zoals met school afgesproken?' We zien dat ruim de helft van de ouders aangeeft dat dit prima lukt (16%) of in de meeste gevallen prima lukt (40%). Deze ouders geven aan dat ze bijna nooit een oefenmoment missen, enkele uitzonderingen daargelaten.

Geredeneerd vanuit een verbeterperspectief, is het zaak te achterhalen waarom ouders wisselend oefenen (de ene week lukt het beter als de andere) (35%) of het oefenen een opgave vinden (9%). Dit om vervolgens samen naar verbetering van de oefenintensiteit te streven.

Het grootste gedeelte van de ouders noemt onvoldoende tijd en gebrekkige organisatie (geen vaste oefenmomenten) als verklaring voor het onvoldoende thuis oefenen. Redenen die ze daarvoor aan zichzelf toeschrijven zijn gelegen in de omstandigheden (werk) of gebrek aan motivatie. Als redenen die ze aan hun zoon of dochter toeschrijven, noemen ouders een gebrekkige werkhouding of andere verplichtingen (school of privé). Technische problemen worden sporadisch genoemd, evenals onduidelijke afspraken met de school.

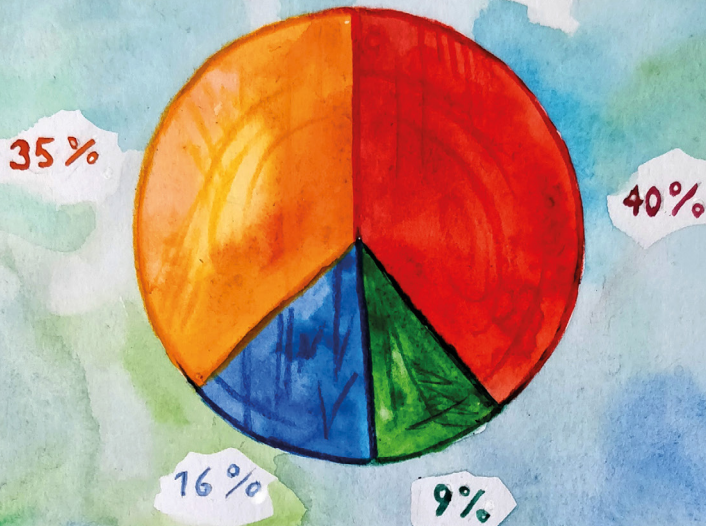
Op basis van de resultaten van de ouderenquête zijn door de Bouw!-projectgroep verbeterpunten voorgesteld en bovenschools met alle scholen gecommuniceerd en meegenomen in de trainingen en begeleidingstrajecten op de afzonderlijke scholen.

Met betrekking tot het 'optimaliseren van de oefenmomenten thuis' waren verbeterpunten gelegen in de ouders er nogmaals op te wijzen, dat voor het behalen van optimale resultaten voor hun kind een getrouwe uitvoering (vaste oefenmomenten, 15 minuten per keer) van het programma nodig is. Faciliterend daarbij werd geacht om de concrete voordelen die dit voor hun kind zou kunnen opleveren, nogmaals expliciet met de ouders te communiceren: verbeteren van het (technisch) lezen, zelfvertrouwen, leesplezier en leesmotivatie.

Daar waar gebrekkige motivatie, gebrekkige werkhouding of andere omstandigheden debet waren aan het onvoldoende oefenen, zijn deze individueel door de school met de ouders besproken en is samen met hen naar oplossingen gezocht.

Het cyclisch uitzetten van dit soort enquêtes biedt zicht op de behaalde resultaten (waren de verbeteracties effectief en is de oefenintensiteit daardoor verbeterd?) en op andere aspecten (vergelijk COVID-19) die de oefenintensiteit kunnen beïnvloeden, waar vervolgens dan weer actie op gezet moet worden.

praktijkonderzoek bouw! oefenintensiteit thuis



- Lukt prima (16%)
- Lukt in de meeste gevallen (40%)
- De ene week lukt het beter dan andere (35%)
- Het blijft een opgave, moeilijk! (9%)

Inhoudsopgave

5.3 Evaluatieonderzoek en doorontwikkeling Bouw!

Inleiding	356
QuickScan Bouw!	357
Bespreking resultaten QuickScan	357
• Algemene vragen over inzet en selectiecriteria Bouw!	358
• Vragen over visie, beleid, informatievoorziening en kwaliteitsbeleid Bouw!	359
• Stand van zaken Bouw! aan het eind van het schooljaar 2017-2018	364
• Conclusies QuickScan	366
• Acties naar aanleiding van de QuickScan	367
Enquête thuisgebruik Bouw!	368
• Bespreking van de resultaten van de enquête thuisgebruik Bouw!	369
• Acties naar aanleiding van de enquête thuisgebruik Bouw!	371
Evaluatieonderzoek Bouw! 2019	373
• Bespreking van de resultaten van het evaluatieonderzoek Bouw! 2019	374
• Conclusies evaluatieonderzoek 2019	381
• Ondersteuningsbehoeften naar aanleiding van het evaluatieonderzoek Bouw! 2019	382
• Acties naar aanleiding van het evaluatieonderzoek 2019	384
Samen lerend doen wat werkt!	385
• Gerichtheid op individuele scholen	385
• Nuancering van het meetinstrument	385
• Duiding van de resultaten aan de hand van een beoordelingsinstrument	386
• Start verbetertraject	386
• Verbeterplan	386
• Cyclische kwaliteitsmeting van de verbeteringen	387
Praktijkonderzoek Bouw! Hoeksche Waard	387
• Bevindingen en resultaten praktijkonderzoek Hoeksche Waard	387
• Vergelijking met praktijkonderzoek Westelijke Mijnstreek	390

Samen lerend aan de slag!	390
• Focus op vooruitgang en ontwikkeling	391
• Langlopend praktijkgericht onderzoek Bouw!	392
Reflectie, discussie en aanbevelingen	393
Literatuur	396
<i>Aan het woord: Bovenschools ICT-coördinator Bouw!</i>	397



5.3 Evaluatieonderzoek en doorontwikkeling Bouw!

Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek

Inleiding

In 5.1 en 5.2 zijn respectievelijk de uitvoering en de implementatie van Bouw! beschreven. Geconstateerd is, dat er redenen zijn voor tevredenheid, maar dat er ook nog ruimte is voor verbetering.

Wil een methodiek tot wasdom komen, zal de context waarin de methodiek uitgevoerd en geïmplementeerd wordt, betrokken moeten worden. Naast wetenschappelijke evidentie die een methodiek claimt, zal gekeken moeten worden of dit ook bewaarheid wordt in de praktijk. Het betrekken van professionals, ouders en beleidsmakers is daarbij van belang. Ook al was er geen substantiële ruimte en tijd voor het uitvoeren van substantieel praktijkonderzoek, is er toch een poging gedaan om – op kleine schaal – evaluatieonderzoek uit te voeren met betrekking tot Bouw!

In het derde ontwikkelingsjaar (eind schooljaar 2017-2018) is een QuickScan uitgevoerd en meteen daarna een enquête over thuisgebruik van Bouw!. Direct nadat de PD-methodiek structureel was geworden, is begin 2019 een evaluatieonderzoek Bouw! uitgevoerd. In dit hoofdstuk worden de resultaten van deze onderzoeken beschreven, evenals de acties die er naar aanleiding van de bevindingen zijn uitgevoerd.

Ook wordt ingegaan op wat er in de komende jaren aan onderzoek nodig is om ontwikkelstappen te zetten ten aanzien van de uitvoering en implementatie van Bouw! Vanuit de visie *Samen lerend doen wat werkt* wordt een opzet voor doorontwikkeling gericht op verbetering beschreven. Ook wordt aandacht besteed aan elders uitgevoerd praktijkonderzoek naar Bouw! (Hoeksche Waard) en wordt gepreludeerd op het nog lopende langdurig praktijkonderzoek naar Bouw!, gesubsidieerd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

Het hoofdstuk sluit af met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

QuickScan Bouw!

Aan het eind van het derde ontwikkeljaar van de PD-methodiek (juni 2018) is de QuickScan Bouw! uitgevoerd. Deze QuickScan is ontwikkeld door de leverancier en maakt deel uit van het begeleidingspakket bij de implementatie van Bouw!, zoals dit is opgenomen in de opgestelde raamovereenkomst.

Bouw! maakt als verplicht programma onderdeel uit van het *PD-leerlingentraject* en de implementatie van Bouw! wordt meegenomen in het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Op het moment van uitvoering van de QuickScan werken 21 scholen met Bouw!. Van die 21 scholen hebben 13 scholen de QuickScan ingevuld voor in totaal 159 leerlingen die met Bouw! werken. Dit betrof zowel PD-leerlingen als andere leerlingen van die scholen die met Bouw! werken. Op het moment van de meting werken de helft van deze scholen twee jaar met Bouw! en de andere helft een jaar.

De QuickScan is ingevuld door 19 functionarissen (sommigen in dubbelrol): ib'er (46%), leerkracht (38%), taal- of leesspecialist (31%), Bouw!-coördinator (30%), casemanager PD: (15%). Van de scholen was 92% regulier basisonderwijs en 8% speciaal basisonderwijs.

De resultaten zijn weergegeven voor de individuele scholen afzonderlijk en in een totale rapportage voor alle 13 scholen tezamen. In de volgende bespreking zijn de resultaten van de 13 scholen tezamen uitgewerkt. De volledige rapportage is te downloaden via de hieronder opgenomen QR-code.



De volledige rapportage en analyse van de QuickScan Bouw! is [hier](#) te downloaden.

Bespreking resultaten QuickScan

Hieronder worden de belangrijkste resultaten van de QuickScan per onderdeel besproken, waarbij steeds een link is gelegd met de PD-methodiek, waarvan Bouw! standaard onderdeel uitmaakt. De resultaten zijn beschreven en geanalyseerd door de PD-projectleider, die ten tijde van de afname van de QuickScan voorzitter was van de Bouw!-projectgroep.

Algemene vragen over inzet en selectiecriteria Bouw!

De QuickScan start met vragen over wanneer er met Bouw! wordt gestart, welke selectiecriteria worden toegepast en of deze zijn vastgelegd.

Start met Bouw!

Aan het eind van het tweede volledige jaar, dat er met Bouw! gewerkt wordt, start de meerderheid van de leerlingen vroeg (halverwege groep 2, begin/halverwege groep 3), zoals het bedoeld is bij de PD-methodiek. Dit is zeker in dit stadium een goed resultaat te noemen.

Selectiecriteria

De meeste scholen selecteren de leerlingen in groep 2 op basis van de voortekenen en voorspellers van lees- en spellingsproblemen: onder andere zwakke letterkennis en zwak fonemisch bewustzijn. De selectiecriteria die voor PD (en daarmee ook voor Bouw!) zijn opgesteld, worden vrijwel allemaal meegenomen bij de selectie van de leerlingen. De resultaten laten verder zien, dat vanaf *groep 3* een aantal andere voorspellers (letters benoemen en letters schrijven) worden meegenomen bij de selectie van leerlingen.

Binnen de PD-methodiek zijn toelatingsrichtlijnen geformuleerd voor de selectie van leerlingen die voor het *PD-leerlingentraject* in aanmerking komen. Omdat Bouw! een standaard onderdeel van de PD-methodiek is, gelden deze criteria ook voor de selectie van Bouw!-leerlingen. Omdat er vanuit de scholen vraag was om ook specifiek voor Bouw!-leerlingen selectiecriteria te formuleren, is daar een handreiking voor gemaakt (zie bijlage [pagina 286](#)). Een opvallend verschil tussen wat de QuickScan aan risicofactoren uitvraagt en de handreiking voor selectiecriteria Bouw! die in het kader van PD-methodiek aan de scholen is aangereikt, is dat risicofactoren als erfelijkheid en geringe leescultuur thuis niet in de QuickScan voor de selectie van leerlingen vanaf groep 3 worden meegenomen.

De resultaten geven aanleiding om met name met betrekking tot de selectiecriteria vanaf groep 3 nog eens goed in overleg te gaan met de scholen, zeker ook gezien de verschillen die scholen daarin laten zien. Specifieke en maatwerkgerichte begeleiding op dit punt is zeker geen overbodige luxe.

Selectiecriteria opgesteld voor Bouw!

Van de scholen geeft 54% aan nog geen selectiecriteria opgesteld te hebben voor de deelname aan Bouw!. Dit is een opmerkelijke uitkomst, zeker gezien de resultaten op de vragen hiervoor. Bij de PD-methodiek worden scholen expliciet begeleid bij het goed toepassen van de selectiecriteria, dus hier is nader onderzoek nodig. Wat bedoelen de scholen? Hebben ze nog geen selectiecriteria opgesteld of hebben ze deze nog niet schriftelijk vastgelegd?

Vragen over visie, beleid, informatievoorziening en kwaliteitsbeleid Bouw!

Na deze algemene vragen zoomt de QuickScan in op bepaalde aspecten zoals visie, beleid, coördinatie, communicatie, ICT-infrastructuur, informatievoorziening, evaluatie en kwaliteitsbeleid. Er wordt steeds gewerkt met een cluster van stellingen. Per stelling worden vaak meerdere aspecten uitgevraagd, waardoor het niet goed mogelijk is precies te achterhalen hoe het op de afzonderlijke onderdelen zit: zo worden signalering-preventie-interventie in één stelling uitgevraagd.

Voor de duiding van de resultaten is door de PD-projectleider gebruik gemaakt van een 'rubric', een beoordelingsinstrument met beoordelingsschalen (startend-ontwikkeland-goed-excellent) die zicht biedt op de ontwikkelingsfase waarin de scholen en professionals zich bevinden. Vandaaruit is een volgende stap in de ontwikkeling te maken. Scholen die met een bepaald onderdeel nog niet begonnen zijn, vragen een andere ondersteuning dan scholen die al redelijk gevorderd zijn en nog willen doorontwikkelen. Binnen het PD-traject zijn scholen die de training blended learning hebben gevolgd, bekend met dit type beoordelingsinstrument. Scholen hebben dit instrument onder andere ook ingezet voor het waarderen van hun SchoolOntwikkelingsprofiel (SOP).

De zes antwoordcategorieën van de QuickScan zijn als volgt per criterium verdeeld over de ontwikkelstadia.

Rubric Bouw! Quickscan: antwoordcategorie 1 t/m 6				
Criterium	Startend Categorie 1 & 6	Ontwikkeland Categorie 2 & 3	Goed Categorie 4	Excellent Categorie 5
Visieontwikkeling (voorbeeld)	Hiermee is nog niets gedaan op school (1), weet niet, niet van toepassing (6)	Hiermee hebben we een begin gemaakt (2), hiermee zijn we redelijk gevorderd (3)	Dit hebben we goed op orde, verbetering is nog mogelijk	Dit is heel goed geregeld op onze school

In het volgende wordt per cluster een aantal stellingen, die belangrijk zijn voor de PD-methodiek nader besproken.

Visie, beleid en coördinatie

Voor dit onderdeel zijn in de QuickScan 10 stellingen opgenomen, waarvan de resultaten van 3 stellingen hier worden besproken.

Preventie als speerpunt

Binnen de PD-methodiek is preventie een speerpunt. Kijken we naar hetgeen de scholen aangeven, mogen we voorzichtig tevreden zijn: iets meer dan de helft van de scholen zegt dit goed (46%) of heel goed (8%) op orde te hebben. Iets minder dan de helft is nog in verschillende fasen van ontwikkeling. Om deze percentages kwalitatief te kunnen duiden, is verdergaande verduidelijking door de scholen nodig: wat verstaan zij precies onder preventie en hoe vullen ze dit concreet in? Schoolspecifieke stimulering en ondersteuning bij het vormgeven van preventie als speerpunt, is zeker aangewezen.

Vastleggen van de inzet van Bouw! in schoolbeleid

Wordt de scholen gevraagd of ze de inzet van Bouw! vastgelegd hebben in beleid, dan zien we dat meer dan de helft van de scholen (54%) daarin nog ontwikkelend is. Een kleiner gedeelte van de scholen (23%) zegt dit goed geregeld te hebben. Zorgelijk zijn de scholen die hiermee nog niet zijn gestart of niet weten of ze beleid met betrekking tot de inzet van Bouw! hebben (23%). Met betrekking tot de prioriteit die scholen zeggen te geven aan de implementatie van Bouw!, zien we dat een groot deel van de scholen daar een begin mee heeft gemaakt of dit al goed op orde hebben. Dat biedt perspectief en maakt tevens duidelijk, dat een aantal scholen daarin nog specifiek begeleid moeten worden. Nog geen enkele school verdient het predicaat excellent voor het vastleggen van de inzet van Bouw! in schoolbeleid.

Coördinator die implementatietraject aanstuurt

In het aanstellen van een Bouw!-coördinator is op bijna twee derde van de scholen goed (46%) en zeer goed (15%) voorzien. De rest van de scholen is nog in ontwikkeling. Dat geldt nog niet voor de schoolinterne Bouw!-werkgroep. Meer dan de helft van de scholen is daar nog niet mee gestart of ontwikkelend en een deel van de scholen geeft aan het niet te weten. Ongeveer een derde van de scholen heeft een werkgroep ingesteld, mogelijk zijn dat de scholen die ook de functie van Bouw!-coördinator al goed geregeld hebben. Dit hoeft echter niet zo te zijn, een school kan om gegronde redenen ervoor gekozen hebben om geen werkgroep in te stellen. Om dit helder te krijgen dienen de uitkomsten op schoolniveau te worden besproken. Ook wordt dan duidelijk wat de taken en verantwoordelijkheden van de Bouw!-coördinator (en eventueel Bouw!-werkgroep) zijn. Het aanstellen van een coördinator hoeft nog niet te betekenen, dat hij of zij ook de implementatie van Bouw! aanstuurt en mede zorg draagt voor het vastleggen van het proces van implementatie in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*. Vaak betreft het uitsluitend de coördinatie op uitvoeringsniveau. Dit bespreken op de individuele scholen, biedt hierover uitsluitel.

Onderdelen van Bouw!-beleid

Bij dit cluster van 8 stellingen wordt nader ingegaan op onderdelen van het Bouw!-beleid: implementatiestappen, leerlingselectie, doelen, ouderbetrokkenheid, taken en verantwoordelijkheden. Het gegeven dat bij de stellingen steeds een aantal verschillende aspecten (beschrijving, communicatie, toepassing en evaluatie) worden uitgevraagd en dat daarbij meerdere antwoorden mogelijk zijn, bemoeilijkt de interpretatie. Hieronder worden 2 onderdelen nader besproken.

Beleid met betrekking tot de selectie van leerlingen voor Bouw!

Er wordt nader ingezoomd op beleid met betrekking tot de leerlingselectie voor Bouw! Opmerkelijk is dat 23% van de scholen aangeeft nog geen beleid te hebben met betrekking tot leerlingen die geselecteerd worden voor Bouw!. Kijken we naar de communicatie over de selectiecriteria, dan geven scholen aan, dat dit ruim voldoende is. Bedenklijk is, dat slechts 8% van de scholen de selectiecriteria vastgelegd heeft in (dyslexie)beleid. 38% van de respondenten geeft aan beleid te hebben vastgelegd met betrekking tot de toepassing en evaluatie van de selectiecriteria. Voor een goede interpretatie van deze antwoorden is nadere verduidelijking nodig door de scholen. In ieder geval is het belangrijk dit serieus met alle scholen op te pakken, temeer omdat we weten dat beleidsmatige aspecten bij de invoering van interventies en programma's scholen nogal eens voor uitdagingen stellen.

Beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid bij Bouw!

Dit betreft het beleid met betrekking tot tutoring en oefenen in vakanties. Het gaat dan zowel om de ouder als educatieve partner in het hele traject als om de ouder die thuis een onderdeel van de interventies mede uitvoert. Met betrekking tot ouderbetrokkenheid (tutoring) geeft twee derde van de respondenten aan hierover te communiceren met alle betrokkenen. Ruim twee derde geeft aan het beleid ten aanzien van ouderbetrokkenheid toe te passen in de praktijk. Het evalueren van de ouderbetrokkenheid komt er minder goed van af, slechts ruim een derde van de respondenten geeft aan dit te doen. Ook is er een school die met ouderbetrokkenheid nog niets gedaan heeft, en slechts een school die ouderbetrokkenheid in het (dyslexie) beleid heeft opgenomen. Omdat binnen de PD-methodiek ouderbetrokkenheid een belangrijke pijler is, is er alleszins reden om het beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid beter op de agenda te krijgen van alle scholen.

ICT-infrastructuur

Algemeen kan gezegd worden dat de meeste scholen voldoende geschikte laptops/computers hebben en dat Bouw! naar wens functioneert op deze hardware. Ook werkt het internet op de meeste scholen goed, slechts 15% geeft hier de kwalificatie 'neutraal'. Het-

zelfde geldt voor het beheer van de klantportal en het aanmaken van leerlingentickets. Anders is het voor de randapparatuur en een geschikte ruimte om te werken met Bouw!. In de stelling zijn twee verschillende zaken bevestigd: randapparatuur (koptelefoon en splitter (om met zijn tweeën te kunnen luisteren)) en een geschikte ruimte. Beide zijn in de praktijk cruciaal voor het goed uitvoeren van Bouw!. Ongeveer 40% van de scholen geeft aan dit niet of slechts 'neutraal' geregeld te hebben. Iets minder dan de helft geeft aan hierover te beschikken en geen enkele school benoemt dit als excellent. Zorgelijk is, dat 15% van de scholen aangeeft dit niet te weten. Werk aan de winkel dus op dit punt, wil Bouw! getrouw worden uitgevoerd.

Informatievoorziening, tutores en toetsing

De 9 stellingen van dit cluster betreffen de informatievoorziening over Bouw! aan het schoolteam, de ouders van de Bouw!-leerlingen, de ouderjars tutores, de scholing en deskundigheidsbevordering van tutores en het afnemen en interpreteren van de Bouw!-toetsen. Van deze 9 stellingen zijn er 3 hieronder nader uitgewerkt.

Informatievoorziening alle betrokkenen

Wat de informatievoorziening over Bouw! aan leerkrachten in het schoolteam betreft zien we dat nog niet de helft van alle scholen hierin voorziet. Deze belangrijke voorwaarde voor goede uitvoering en implementatie vraagt dus zeker nog aandacht. Dat geldt niet voor de ouders van Bouw!-leerlingen; vrijwel alle scholen geven aan, dat ze ouders duidelijk gemaakt hebben wat Bouw! is en waarom dit belangrijk is en wat hun rol daarbij is. Dat kan zeker een positief resultaat worden genoemd. Ook met betrekking tot de informatievoorziening aan de ouders van ouderjarsleerlingen (tutores) is het hoopgevend gesteld: ruim 80% van de scholen geeft aan deze ouders duidelijk uitgelegd te hebben wat Bouw! is en welke rol hun zoon of dochter hierbij heeft.

Scholing tutores

Een belangrijke voorwaarde om Bouw! getrouw uit te voeren is de scholing van tutores, zowel de leerlingtutores (ouderjarsleerlingen) als de volwassen tutores (vrijwilligers, (groot)ouders). Binnen de PD-methodiek is veel aandacht voor deze scholing, evenals voor de competenties van tutores en van diegenen die de tutores begeleiden.

De resultaten laten zien, dat er een gelijkelijke verdeling is van een derde deel 'in ontwikkeling', een derde deel 'goed' en een derde deel 'excellent'. Dit is een geruststellend gegeven, laat onverlet dat hier voortdurend aandacht voor moet zijn. Dit geldt ook voor de begeleiding van tutores: drie vierde van de coördinatoren geeft aan in staat te zijn om de tutores goed te begeleiden, echter slechts 60% geeft aan hiervoor voldoende tijd te hebben. Een niet onbelangrijk gegeven hierbij is, hoe scholen de competenties van de tutores

om de leerling goed te kunnen begeleiden, waarderen. Driekwart van de scholen achten deze goed tot excellent, een kwart geeft aan hierin nog ontwikkelend te zijn. Belangrijk is bij de ondersteuning van de scholen na te gaan wat hier (heel) goed betekent: gaat het om vaardigheden om de tutorinstructie uit het tutorscherm op te volgen en/of vaardigheden op het gebied van organiseren, stimuleren en feedback geven? Het expliciteren van de taak van de tutor, evenals het continue onderhouden van de benodigde competenties, is cruciaal voor het getrouw uitvoeren van Bouw!. Onduidelijk in de QuickScan is of ook de volwassen tutoren meegenomen zijn in de stellingen.

Lezen en interpreteren van Bouw-toetsen door leerkrachten

Nog geen 40% van de scholen geeft aan dit goed (31%) of zeer goed (8%) op orde te hebben. Een groter gedeelte geeft aan hier nog ontwikkelend of startend in te zijn. Zelfs 1 school zegt hier nog niets mee gedaan te hebben. Nu zouden we kunnen opereren: mogelijk is dit ook meer de taak van ib'ers en Bouw!-coördinatoren. Echter ook leerkrachten zouden dit moeten kunnen, zeker als zij bij hun ondersteuningsaanpak op ON1-ON2 en ON3 geacht worden rekening te houden met de voortgang van Bouw! van de leerlingen, die ze onder hun hoede hebben. Hier ligt dus een belangrijk aandachtspunt in de ondersteuning van de professionals op de scholen, dit is tevens het geval als het om het afnemen van de Bouw!-toetsen door leerkrachten gaat.

Kwaliteitsbeleid

Dit cluster van 7 stellingen betreft onderdelen van het kwaliteitsbeleid zoals de evaluatie van het Bouw!-beleid, van het implementatietraject en van de leerlingresultaten op verschillende niveaus. Het mag duidelijk zijn, dat – wil je Bouw! goed uitvoeren en implementeren en daarmee de optimale leerlingresultaten behalen – cyclisch kwaliteitsbeleid onontbeerlijk is. Binnen de PD-methodiek komt kwaliteitsbeleid er in grote lijnen op neer, dat er gemeten, gesproken en verbeterd wordt op basis van de leerlingresultaten, die in hoge mate bepalend zijn voor aanpassingen in uitvoering en duurzame implementatie. Het is dan ook heel belangrijk om na te gaan hoe scholen met deze kwaliteitsaspecten (in samenhang) omgaan. Scholen worden geacht hun kwaliteitsbeleid vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!* en de andere beleidsdocumenten op het gebied van lezen en dyslexie. In het volgende zijn drie onderwerpen nader uitgelicht.

Jaarlijkse evaluatie van leerlingenprestaties Bouw!

Als er iets om doorontwikkeling vraagt, is het wel het jaarlijks evalueren van de Bouw!-resultaten van de leerlingen: slechts 16% van de scholen zegt dit goed of excellent te doen. Het grootste gedeelte van de scholen (61%) is nog ontwikkelend hierin en 23% van de scholen zegt hier nog niets mee gedaan te hebben of het niet te weten. Dit vraagt om nader onderzoek van hoe scholen in het algemeen omgaan met het jaarlijks evalueren

van leerlingresultaten op het gebied van lezen en spellen. Intensieve ondersteuning van de scholen op dit punt is zeker aangewezen. Voor de PD-leerlingen (slechts een gedeelte van het geheel van leerlingen dat met Bouw! werkt), geldt dat de Bouw!-resultaten zowel in de tussentijdse als de eindevaluatie van het *PD-leerlingentraject* meegenomen worden. Dat houdt in dat de Bouw!-resultaten van de PD-leerlingen twee keer in een half jaar worden geëvalueerd.

Evaluatie met betrokkenen (leerling-tutor-leerkracht)

Al even schrijnend zijn de resultaten op het gebied van het regelmatig (hier: elke zes weken) evalueren in de driehoek leerling-tutor-professional. Bijna 40% van de scholen zegt dit niet te doen of niet te weten. Het grootste gedeelte van de scholen (53%) is hierin ontwikkelend, slecht 1 school (8%) doet het goed en geen enkele school doet dit excellent. Het gaat hier om de kwaliteit van de uitvoering, als je dit niet regelmatig afstemt, hoe wil je dan weten, hoe de uitvoering verloopt? Een mogelijkheid is, dat niet de leerkracht maar bijvoorbeeld de Bouw!-coördinator dit doet, dat is niet bevraagd in de QuickScan. In ieder geval is er ondersteuning nodig bij dit belangrijk aspect van (de kwaliteit van) de uitvoering.

Jaarlijkse evaluatie van het implementietraject Bouw! op schoolniveau

Aan het niveau van de implementatie op schoolniveau schenkt de PD-methodiek veel aandacht met name in het *PD-schoolontwikkelingstraject* (de implementatie van Bouw! als standaard onderdeel van de PD-methodiek) en door middel van ondersteuning door de Bouw!-projectleider en de bovenschoolse projectgroep Bouw!. In het *Visie- en beleidsplan-Bouw!* dienen scholen aan te geven op welke manier en hoe vaak ze het implementietraject van Bouw! evalueren. Slechts 30% van de scholen geeft aan dit goed of heel goed op orde te hebben. Meer dan de helft van de scholen is nog ontwikkelend hierin (met een relatief hoog percentage beginners) en 16% is er helemaal nog niet mee bezig of weet het niet. Ook deze resultaten vragen om nader onderzoek en intensivering van schoolspecifieke ondersteuning in dezen.

Stand van zaken Bouw! aan het eind van het schooljaar 2017-2018

Op basis van het voorgaande kan de balans opgemaakt worden van de stand van zaken aan het eind van het schooljaar 2017-2018. Het volgend overzicht biedt inzicht in de pluspunten (Wat gaat goed?) en verbeterpunten (Wat vraagt om verbetering?) met betrekking tot visieontwikkeling, uitvoering, implementatie en de kwaliteitszorg van Bouw!. Dit overzicht is niet uitputtend, er is een aantal zaken uitgelicht dat meegenomen dient te worden in de gesprekken op de scholen en om schoolspecifieke ondersteuning vraagt.

Stand van zaken Bouw! eind 2017-2018		
	Wat gaat al goed?	Wat vraagt om verbetering?
Visieontwikkeling		
Preventie als speerpunt	Preventie als speerpunt is gerealiseerd op de helft van de scholen	Preventie als speerpunt vraagt om stimulans op de andere helft van de scholen
Uitvoering		
Informatievoorziening over Bouw! aan leerkrachten en schoolteam	Minder dan de helft van de scholen informeert leerkrachten en schoolteam over Bouw!	Meer dan de helft van de scholen informeert leerkrachten en schoolteam niet of onvoldoende over Bouw!
Start met Bouw!	Meerderheid van de scholen start met Bouw! halverwege groep 2 en begin groep 3	Enkele scholen moeten hiertoe nog bewogen worden
Selectie van Bouw!-leerlingen	De selectiecriteria voor groep 2 worden als ze gehanteerd worden, goed gehanteerd door veel scholen	De selectiecriteria vanaf groep 3 vragen nadere aandacht op vrijwel alle scholen
ICT-infrastructuur	De hardware, een werkend Bouw!-programma en het beheer is op de meeste scholen in orde.	Randapparatuur en een geschikte en rustige oefenplek vraagt op 40% van de scholen nog aandacht
Ouderbetrokkenheid bij uitvoering Bouw!	Communicatie met ouders gaat op twee derde van de scholen goed	Communicatie met ouders vraagt op een derde van de scholen aandacht
Kunnen lezen en interpreteren van Bouw! resultaten door leerkrachten	Het lezen en interpreteren van de Bouw!-resultaten door leerkrachten gaat 40% van de scholen goed af	Het lezen en interpreteren van de Bouw!-resultaten door leerkrachten gaat 60 % van de scholen nog niet goed af
Implementatie		
Opstellen en vastleggen selectiecriteria Bouw!	Iets minder dan de helft van de scholen hebben selectiecriteria opgesteld en vastgelegd.	Iets meer dan de helft van de scholen hebben nog geen selectiecriteria opgesteld en vastgelegd
Scholing tutoren	De scholing van tutoren vindt op twee derde van de scholen plaats, echter er is onvoldoende tijd voor 'opvolging'	De scholing en begeleiding van tutoren vindt op een derde van de scholen nog onvoldoende plaats
Bouw!-coördinator die het implementatieproces aanstuurt	Ongeveer twee derde van de scholen heeft een Bouw!-coördinator	Ongeveer een derde van de scholen heeft nog geen Bouw!-coördinator
Opstellen en vastleggen van Bouw! in schoolbeleid	Bouw! maakt deel uit van het schoolbeleid op een kwart van de scholen	Bouw! maakt nog geen deel uit van het schoolbeleid op driekwart van de scholen



Kwaliteitszorg		
Evaluatie van selectiecriteria	Ruim een derde van de scholen evalueert de selectiecriteria	Iets minder dan twee derde van de scholen evalueert de selectiecriteria niet
Evaluatie van de prestaties van de leerlingen die met Bouw! werken	Iets minder dan een vijfde deel van de scholen evalueren de leerlingenprestaties van de Bouw!-leerlingen	Vier vijfde deel van de scholen evalueert de leerlingenprestaties van de Bouw!-leerlingen niet
Evaluatie van ouderbetrokkenheid	Ruim een derde van de scholen evalueren de ouderbetrokkenheid	Twee derde van de scholen evalueert de ouderbetrokkenheid niet
Evaluatie van de uitvoering van Bouw! met de direct betrokkenen	Iets minder dan 10% van de scholen evalueren de uitvoering met de leerling, de tutor en de leerkracht	Vrijwel alle scholen evalueren de uitvoering met de leerling, de tutor en de leerkracht niet
Evaluatie van het implementatietraject Bouw!	30% van de scholen evalueert het implementatietraject jaarlijks	70% van de scholen evalueert het implementatietraject jaarlijks niet

Overzicht van pluspunten en verbeterpunten op een aantal criteria voor visie, uitvoering, implementatie en kwaliteitszorg van Bouw! (eind schooljaar 2017-2018).

Conclusies QuickScan

Allereerst zij opgetekend dat deze QuickScan is uitgevoerd toen een deel van de scholen nog maar goed twee jaar werkten met Bouw!, en een ander deel slechts een jaar. We weten dat nieuwe ontwikkelingen en invoering van programma's en methodieken meerdere jaren nodig hebben om goed te worden uitgevoerd en duurzaam te worden geïmplementeerd. We weten ook, dat een continue verbetercultuur op de scholen daarvoor faciliterend werkt. Deze nuancering is echter niet bedoeld om de knelpunten die in deze QuickScan geconstateerd zijn, op zijn beloop te laten.

Te prijzen is, dat op de meeste scholen met Bouw! gestart wordt halverwege groep 2 of begin groep 3. Dit is conform de uitgangspunten van de PD-methodiek. We kunnen hieruit concluderen, dat het stimuleren van de scholen door casemanagers, behandelaars en Bouw!-projectleider met betrekking tot het vroegtijdig starten, geslaagd genoemd mag worden. Ook is mooi om te zien, dat de helft van de scholen preventie als speerpunt benoemt en ook op het gebied van visieontwikkeling zijn er al zaadjes geplant. De meeste scholen hebben de ICT-infrastructuur op orde, een belangrijk gegeven voor de goede uitvoering van Bouw!. Laat onverlet, dat met name op het gebied van preventie en de getrouwe inzet van Bouw! ondersteuning door een Bouw!-projectleider, casemanagers, behandelaren en strategische partners zeker nodig is. Op heel veel gebieden is er nog werk aan de winkel.

Op het gebied van de *uitvoering van Bouw!* vragen vooral de competenties van de leerkrachten om Bouw!-toetsen te lezen en interpreteren aandacht. Eerst zal onderzocht moe-

ten worden hoe dit precies zit en vervolgens zal uitleg en scholing moeten plaatsvinden, als blijkt dat onderwijsprofessionals hierin daadwerkelijk te kort schieten. Hetzelfde geldt voor de ouderbetrokkenheid en de inzet van ouders bij de uitvoering van Bouw!.

Met betrekking tot de *implementatie van Bouw!* vraagt het opstellen van de selectiecriteria voor Bouw! hernieuwde aandacht en is er blijvend werk met betrekking tot de scholing en begeleiding van tutoren. Heel veel scholen hebben moeite met het opstellen en vastleggen van schoolbeleid in relatie tot Bouw!. De ondersteuning die daar vanuit de PD-methodiek op gezet is, blijkt nog onvoldoende vruchten af te werpen. Er zijn scholen die aangeven in de praktijk goed te handelen en goed te zijn in het 'hands-on' oplossen van problemen, maar dat 'iets op papier zetten' hen moeilijk afgaat. Van de andere kant zijn er scholen die aangeven, dat ze 'iets op papier zetten' niet zo moeilijk vinden, maar dat het er écht naar handelen, het goed uitvoeren en het oplossen van problemen in de praktijk, nog niet zo goed lukt. Los van het gegeven welk van de twee 'problemen' nu het meeste zorgen baart, lijkt intensieve schoolspecifieke ondersteuning en een niet aflatend uithoudingsvermogen van diegenen die dit ter hand nemen, nodig te zijn om hierin substantiële ontwikkelstappen te zetten.

Ook op het gebied van *kwaliteitszorg voor Bouw!* zien we dat scholen nog veel moeite hebben met het regelmatig goed en vakkundig evalueren van hetgeen ze uitvoeren en implementeren. Echt zorgelijk is, dat de leerlingresultaten onvoldoende worden geëvalueerd, het 'hart' van de evaluatie waar alles verder op afgestemd dient te worden. Hiervoor is al aangegeven dat dit specifiek uitgezocht moet worden voor de leerlingen die het *PD-leerlingentraject* volgen, want hun Bouw!-resultaten maken onderdeel uit van de 'over-all'-evaluaties die binnen dit traject plaatsvinden. Het goed leren evalueren van leerlingresultaten vraagt om specifieke scholing en ondersteuning, temeer omdat dit voor alle aspecten (uitvoering, implementatie en kwaliteitszorg) cruciaal is.

Acties naar aanleiding van de QuickScan

De resultaten van de scan zijn besproken en geanalyseerd in de Bouw!-projectgroep en gedeeld met de strategische partners. Voor de strategische partners is het van belang een 'over-all' indruk te krijgen van hoe alle scholen het in grote lijnen doen. Voor de evaluatie van de PD-methodiek (waar Bouw! standaard onderdeel van is), is dat eveneens van betekenis.

Tijdens een ib-netwerkbijeenkomst zijn de 'over-all' resultaten van de QuickScan door de leden van de Bouw!-projectgroep en de senior-adviseur van het schoolbestuur met alle scholen gedeeld. Het accent lag daarbij op visieontwikkeling met betrekking tot preventie van lees- en spellingproblemen en de wijze waarop daar met de inzet van Bouw mede invulling aan gegeven kon worden. Omdat de uitkomsten van de QuickScan duidelijk aantoonde, dat vrijwel alle scholen moeite hadden met het opstellen en vastleggen van

beleid omtrent Bouw! en de integratie daarvan binnen het schoolbeleid ten aanzien van lezen, spellen en dyslexie, is dit punt centraal opgepakt. Het door de Bouw!-projectgroep opgestelde format voor *Visie- en beleidsplan Bouw!* is nogmaals uitvoerig onder de aandacht gebracht en van goede voorbeelden voorzien. Daarbij is een differentiatie gemaakt in: (1) startende scholen, (2) scholen die Bouw! al een jaar structureel inzetten en (3) scholen die al vanaf het begin met Bouw! werken.

Een ander punt dat opgepakt is, is de ouderbetrokkenheid en met name hoe Bouw! in de thuissituatie wordt ingezet. Omdat de resultaten van de QuickScan hier onvoldoende duidelijkheid over gaven, is door de Bouw!-projectgroep een enquête ontwikkeld en uitgezet over het thuisgebruik van Bouw!. Daarin is onder andere gevraagd naar de organisatie en uitvoering van de oefensessies thuis, de contacten met school en de effecten die de ouders toeschrijven aan Bouw!. Verderop worden de resultaten van deze enquête nader uitgewerkt.

Alle deelnemende scholen hebben een uitdraai van de uitkomsten van hun eigen QuickScan toegestuurd gekregen. Aan scholen is de gelegenheid geboden om voor het optimaliseren van de inzet van Bouw! specifieke ondersteuning van de Bouw!-projectleider in te roepen. Om deze arbeidsintensieve klus ook daadwerkelijk te kunnen waarmaken, is er een verandering aangebracht met betrekking tot de trainingen voor Bouw!. De groots opgezette gezamenlijke Bouw!-trainingen (tutor en coördinator) verzorgd door de adviseur van de leverancier, zijn vervangen door trainingen op schoolniveau, uitgevoerd door de Bouw!-projectleider. Op deze manier kon dichterbij de scholen meer maatwerk worden geleverd en werd er ruimte gecreëerd voor schoolspecifieke implementatiebegeleiding. Omdat scholen aangaven graag met elkaar ervaringen uit te wisselen, maar dat volgens de resultaten van de QuickScan nog onvoldoende deden, is besloten om twee keer per jaar bovenschoolse uitwisselingsbijeenkomsten te gaan organiseren. Voorts is toegezegd, dat er op termijn een vervolg gegeven zou worden aan evaluatieonderzoek en dat de Bouw!-projectgroep daarin de 'lead' zou nemen.

Enquête thuisgebruik Bouw!

De enquête over het thuisgebruik van Bouw! is ontwikkeld door de Bouw!-projectgroep en is door de scholen aan de ouders aangereikt aan het einde van het schooljaar 2017-2018, vrijwel direct nadat de scholen de QuickScan hadden ingevuld. Doel van deze enquête was om meer concrete informatie te krijgen over hoe de begeleiding van Bouw! thuis verloopt, de tevredenheid van de ouders te peilen en hun suggesties voor verbetering mee te nemen in de verdere ontwikkeling. De digitale vragenlijst is ingevuld door 63 ouders, verdeeld over 18 (van de 31) Bouw!-scholen.



De volledige rapportage Thuisgebruik Bouw! is [hier](#) te downloaden.

Bespreking van de resultaten van de enquête thuisgebruik Bouw!

Hieronder zijn de belangrijkste resultaten van de enquête over thuisgebruik Bouw! beschreven.

Leerlingen en groep

Ten tijde van de afname van deze enquête zit het merendeel van de leerlingen, van wie de ouders de enquête hebben ingevuld in groep 3 (46%) of 4 (38%). Iets minder dan een vierde van de leerlingen zit in groep 2 (22%). Sommige ouders hebben twee kinderen die met Bouw! werken, (bijvoorbeeld een kind in groep 2 en een kind in groep 4). Dat verklaart een totale percentage van 106%.

Thuistutor en oefenintensiteit

In vrijwel alle gevallen (97%) fungeert een ouder of verzorger thuis als tutor, soms een grotere broer of zus, een enkele keer de bijles-leerkracht. Over het algemeen werken leerlingen zo'n 2 dagen per week op school aan Bouw! en 1 à 2 dagen per week thuis. Ten aanzien van de oefenmomenten thuis geeft het grootste gedeelte van de ouders (71,4%) aan, dat er sprake is van wisselende oefenmomenten. Slechts een vijfde deel heeft een vast moment op de dag afgesproken. Gemiddeld genomen oefenen ouders thuis tussen de 10 en 20 minuten met hun kind. De leerlingen die langer thuis oefenen (30 minuten of meer per keer) (N=8) zitten allen in groep 4.

Zo'n 80% van de ondervraagde ouders staat positief ten aanzien van het oefenen met Bouw! in schoolvakanties, hoewel een gedeelte aangeeft moeite te hebben met het organiseren van de oefenmomenten in de vakantie. Slechts 12,7% geeft aan in de vakanties bewust niet met Bouw! door te oefenen.

Gemaakte afspraken met school

Ruim 50% van de ouders geeft aan in tenminste 75% van de gevallen te kunnen voldoen aan de met school gemaakte afspraken qua oefenintensiteit. Het thuis onvoldoende oefenen schrijft het grootste gedeelte van de ouders toe aan onvoldoende tijd en inefficiënt organiseren. Als redenen die bij hun zoon of dochter liggen, noemen ouders een gebrekkige werkhouding of andere verplichtingen (school of privé). Redenen die ouders aan zichzelf

toeschrijven zijn gelegen in omstandigheden (werk) of gebrek aan motivatie. Technische problemen worden slechts drie keer als reden genoemd en slechts een ouder benoemt onduidelijke afspraken met school als reden voor het onvoldoende oefenen thuis.

Technische en inhoudelijke kenmerken Bouw!

Thuis wordt er overwegend geoefend via een PC of iPad. Ouders geven daarbij aan dat Bouw! via deze devices het meest naar tevredenheid functioneert. Over het algemeen ervaren ouders weinig technische belemmeringen bij Bouw! tijdens het thuisgebruik. Als ze iets noemen betreft dit inlogproblemen en laadproblemen. De technische aspecten (werking, snelheid, stabiliteit) van het programma beoordelen de ouders als (zeer) goed of voldoende. Een aantal ouders ziet graag wat meer afwisseling binnen het programma. Het niveau van Bouw! wordt overwegend als goed of voldoende beoordeeld.

Tutortraining en kenmerken tutor

Iets minder dan de helft van de ouders die thuis met Bouw! werken, heeft deelgenomen aan een Bouw!-tutoretraining. Van de deelnemers is de overgrote meerderheid tevreden tot zeer tevreden over de geboden uitleg. Slechts enkele ouders geven aan dat er nog aandachtspunten liggen in de door school verzorgde tutorenondersteuning. De ouders geven aan, dat de begeleiding van Bouw!-leerlingen op school in de meeste gevallen verzorgd wordt door een leerlingtutor uit een hogere groep (bijna 60%). In bijna een vierde deel van de gevallen is de tutor een leerkracht van een andere groep, een ib'er of rt'er. Als belangrijke kenmerken voor een tutor noemen de ouders het kunnen stimuleren, het geven van goede feedback en het rustig zijn. Het kunnen bieden van structuur en het verhogen van de motivatie benoemen zij minder als kenmerk. Ruim 50% van de ouders schat de aangewezen tutor op school in als rustig, 42% als stimulerend. Ouders zijn relatief terughoudend in het benoemen van positieve eigenschappen van de schooltutor.

Over het werken met tutores op zichzelf zijn ouders over het algemeen positief, ze vinden dat een goed 'systeem'. Ouders noemen onder andere dat hun kind het leuk vindt om met een oudere leerling te werken en dat hun kind daar motivatie uit haalt. Ouders waarderen het dat deze leerlingen tijd nemen om samen met hun zoon of dochter te oefenen. Als minder positief melden ouders, dat schooltutores niet altijd consequent met het programma lijken te werken en dat de school daar beter op zou moeten toezien. Ook zou de school beter moeten controleren of de tutor geschikt is voor hun kind. Ouders geven de voorkeur aan een 'vaste' tutor en kennen deze tutor liefst persoonlijk.

Communicatie en afstemming thuis-school

Er valt overduidelijk winst te boeken in de communicatie en afstemming tussen de tutores thuis en op school. In driekwart van de gevallen is onderling contact niet of onvoldoende

georganiseerd. De communicatie verloopt veelal via een schriftje, waarin de schooltutor de ouders informeert over waaraan is gewerkt. Ouders en tutores kunnen een 'boodschap' doorgeven of vragen aan elkaar stellen. Ouders zijn ook minder tevreden over de terugkoppeling door de school van tussentijdse evaluaties. Ook met betrekking tot toetsmomenten heeft de helft van de ouders een duidelijke behoefte aan aanvullende informatie. Slechts een kwart van de ouders is op de hoogte van het moment van toetsafnames op school. Bij stagnatie (onder andere demotivatie van hun kind, omdat hij of zij het programma 'saaï' en 'teveel hetzelfde' vindt) verwacht een aantal ouders een individuele benadering, waarbij zowel de leerkracht als de schooltutor betrokken zou moeten worden. De vermelde toelichtingen maken duidelijk dat ouders waarde hechten aan meer en persoonlijk contact, aanvullend op uitwisseling per schriftje en reguliere oudergesprek.

Betekenis van Bouw! voor ouders

Gevraagd naar wat Bouw! voor de ouders betekent, geeft ruim de helft van de ouders aan, dat zij dankzij Bouw! zélf beter inzicht hebben gekregen in het technisch leesproces van hun kind. Ook geven ouders aan dat het nu voor hen duidelijk is, wat ze kunnen doen als ouder (34%) en dat het voor hen verantwoord voelt wat ze doen (32%), omdat Bouw! een bewezen effectief programma is. Een kwart van de ouders geeft aan dat Bouw! hen betere kansen biedt om met de school samen te werken.

Opbrengsten Bouw!

Met betrekking tot de ervaren opbrengsten van Bouw! zijn ouders in de eerste plaats tevreden over de verbeterde leesvaardigheid van hun kind (71%). Daarnaast worden een verbeterde spellingvaardigheid (46,8%), toegenomen zelfvertrouwen (45,2%) en een vergrote woordenschat (41,9%) als belangrijkste effecten benoemd. Ook ziet 32% van ouders dat hun kind meer gemotiveerd is om te lezen en meer leesplezier (23%) ervaart.

Aanbevelingen door ouders

Als aanbeveling voor de school noemt een aantal ouders nog eens expliciet, dat ze graag meer en betere communicatie met de school zouden willen hebben. Als aanbevelingen voor de ontwikkelaars van Bouw! noemen ouders: meer afwisseling en variatie in oefeningen, het visueel meer van deze tijd maken van het programma en het ontwikkelen van een communicatietool voor onderling contact tussen tutores.

Acties naar aanleiding van de enquête thuisgebruik Bouw!

De Bouw!-projectgroep heeft de uitkomsten van de enquête geanalyseerd en op basis daarvan verbeteringsuggesties met betrekking tot ouderbetrokkenheid geformuleerd. In het volgende overzicht zijn deze samengevat en voorzien van concrete aanwijzingen. Zowel

de opgehaalde goede kennis als de verbeter suggesties zijn bovenschools met alle scholen besproken en tevens meegenomen in de trainingen op de scholen. De aanbevelingen voor de ontwikkelaars zijn besproken met de leverancier van Bouw!

Verbetersuggesties ouderbetrokkenheid vanaf 2019

Optimaliseren oefenintensiteit thuis

Verbeteringen met betrekking tot de oefenfrequentie en de oefenintensiteit thuis zijn gelegen in:

Ouders erop wijzen dat voor het behalen van optimale resultaten voor hun kind een getrouwe uitvoering van het programma noodzakelijk is. De resultaten zijn gelegen in:

- Verbeteren van de technische leesvaardigheid
- Vergroten van zelfvertrouwen
- Verhogen van leesplezier en leesmotivatie

Dit wordt bereikt als het programma getrouw en consequent wordt uitgevoerd en helemaal wordt afgemaakt:

- Oefenen volgens met de school gemaakte reële afspraken, waarbij redenen (gebrekkige werkhouding of gebrek aan motivatie) met de school worden besproken, evenals tijdgebrek, andere omstandigheden en het oefenen in de vakantie
- Vaste oefenmomenten, structuur, goede organisatie en continuïteit in oefenen thuis

Bevorderen competenties van tutores

Realiseren van Bouw!-tutorstraining voor alle tutorouders, bij voorkeur schoolnabij, tezamen met leerlingtutores. In deze training aandacht voor:

- Competenties van tutores: getrouw kunnen opvolgen van de tutoraanwijzingen op het scherm, kunnen stimuleren, het kunnen geven van goede feedback, rustig zijn, het kunnen bieden van structuur en het kunnen verhogen van de motivatie
- Vaardigheidstraining met betrekking tot deze competenties met daarbij aandacht voor het consequent kunnen en blijven werken met het programma en aandacht voor welke tutor bij welke leerling past
- Het gegeven dat ouders dankzij Bouw! zélf beter inzicht krijgen in het technisch leesproces van hun kind en hoe hier met gerichte oefeningen aan gewerkt kan worden

Communicatie en afstemming

Het verbeteren van de communicatie en afstemming tussen school en thuis is gelegen in:

- Bevorderen van de communicatie en afstemming tussen de tutores thuis en op school. Een communicatietool voor onderling contact tussen tutores (voorstel van een van de ouders) zou hierbij een uitkomst zijn
- Realiseren van aanvullend persoonlijk contact, aanvullend op uitwisseling per 'schriftje' of in regulier oudergesprek
- Informatie over toetsafnames, tussentijdse evaluatie over resultaten en voortgang en individuele benadering bij stagnaties, waarbij zowel de leerkracht als de tutor betrokken wordt

Verbetersuggesties ouderbetrokkenheid Bouw! naar aanleiding van de enquête over thuisgebruik Bouw!

Aandachtspunt voor inrichting tutorschap op scholen

Volgens de thuisenquête wordt het tutorschap op school voor bijna een vierde deel uitgevoerd door onderwijsprofessionals: leerkracht (van een andere groep), ib'er of rt'er. Bouw! kan goed worden uitgevoerd met inzet van niet-professionele tutores, waardoor onderwijsprofessionals ontlast worden en hun expertise en competenties primair kunnen inzetten op de drie ondersteuningsniveaus voor lezen en spellen.

Er kunnen legitieme redenen zijn waardoor oudere leerlingen of ouders onvoldoende in staat zijn om het tutorschap naar tevredenheid uit te voeren. Dat kan bijvoorbeeld het geval zijn bij scholen met een zeer intensieve ondersteuningsopdracht (sbo, so of NT2-leerlingen). In dat geval moet maatwerk worden geleverd door onderwijsprofessionals.

In alle andere gevallen dient ingezet te worden op het werken met niet-professionele tutores, juist omdat dan meer tijd en ruimte wordt gecreëerd voor de professionele ondersteuningstaken.

Evaluatieonderzoek Bouw! 2019

In maart 2019 is door de Bouw!-projectgroep een evaluatieonderzoek uitgevoerd naar de uitvoering en implementatie van Bouw! op de scholen. Een belangrijke reden om het evaluatieonderzoek begin 2019 uit te voeren, is gelegen in het gegeven dat de PD-methodiek (en dus ook Bouw! als onderdeel daarvan) per 1 januari 2019 een structureel onderwijszorgarrangement was geworden, dat via aanbesteding door de gemeenten bij aanbieders van dyslexiezorg in samenwerking met alle schoolbesturen van de *Westelijke Mijnstreek* belegd was. De strategische partners (gemeenten, schoolbesturen, zorgaanbieders) hadden behoefte aan een soort 'nulmeting' voor de inzet van Bouw! als onderdeel van de PD-methodiek. Evenals de eerder uitgevoerde QuickScan was deze evaluatie belangrijk voor de strategische partners om te kunnen sturen op kwaliteit en om de inzet in budget voor licenties en bovenschoolse Bouw!-projectleider en -projectgroep op waarde te schatten.

Tussen de eerder afgenomen QuickScan en dit evaluatieonderzoek Bouw! (2019) zit krap een jaar tijd. De scholen hebben zo'n 9 maanden de kans gehad om verbeterstappen te zetten. Een belangrijk actiepunt was om het beleid met betrekking tot Bouw! op te stellen en vast te leggen in het *Visie- en beleidsplan-Bouw!* en dit cyclisch te evalueren en zonodig bij te stellen. De Bouw!-projectleider heeft hierover bovenscholse de regie gevoerd en zij begeleidt de Bouw!-coördinatoren van de scholen hierin, waarbij afstemming plaatsvindt met de schoolleiding en met de kwaliteitsfunctionaris van de school. Ook is de scholen naar aanleiding van de uitkomsten van de enquête over thuisgebruik van Bouw! gevraagd om te werken aan het (verbeteren van) de ouderbetrokkenheid. Ook daarnaar is specifiek gevraagd in het evaluatieonderzoek van 2019.

Bij de eerder – centraal door de leverancier uitgezette – QuickScan bleek dat lang niet alle scholen gehoor gaven aan het verzoek deze in te vullen. Om dit te voorkomen is er bij deze enquête werk gemaakt van meer schoolnabije aansturing en ondersteuning. Dit heeft erin geresulteerd dat 28 scholen deze vragenlijst hebben ingevuld, ruim twee keer zoveel als bij de QuickScan. Ten tijde van dit evaluatieonderzoek werkten ruim 300 leerlingen met Bouw!.

De vragenlijst is samengesteld door de Bouw!-projectgroep. De stellingen uit de QuickScan zijn daarbij als uitgangspunt genomen. Ook voor dit evaluatieonderzoek geldt dat de uitkomsten een zekere mate van subjectiviteit kennen en alleen goed geduid kunnen worden door de uitkomsten met de scholen te bespreken.



Het volledige Evaluatieonderzoek Bouw! 2019 is [hier](#) te downloaden.

Bespreking van de resultaten van het evaluatieonderzoek Bouw! 2019

Een aantal overeenkomstige vragen uit het evaluatieonderzoek 2019 en de QuickScan maken het mogelijk om een vergelijking te maken tussen de twee evaluaties. Om dit te kunnen doen, is voor de duiding van de antwoorden van het evaluatieonderzoek 2019 gebruik gemaakt van hetzelfde beoordelingsinstrument (rubric), zoals hiervoor bij de QuickScan is beschreven.

Algemene vragen over inzet en selectiecriteria Bouw!

Hieronder zijn de antwoorden per stelling samengevat, waarbij steeds een vergelijking is gemaakt met de eerder afgenomen QuickScan.

Wanneer wordt gestart met Bouw!?

Evenals de uitkomsten van de QuickScan (eind 2017-2018) wordt Bouw! ook in 2019 bij meer dan 80% van de scholen vroegtijdig ingezet. Er zijn nu nog meer scholen die Bouw! preventief inzetten als destijds, hetgeen zeer prijzenswaardig is. De aandacht hiervoor binnen de PD-methodiek (door behandelaar en casemanager) en tijdens de halfjaarlijkse uitwisselingsbijeenkomsten Bouw!, lijkt geloond te hebben.

Bij welke leerlingkenmerken wordt Bouw! ingezet?

In het evaluatieonderzoek van 2019 is geen onderscheid gemaakt tussen selectiecriteria van groep 2 en vanaf groep 3. De meerderheid van de scholen selecteren de leerlingen op basis van de voortekenen en voorspellers van lees- en spellingsproblemen. Naar andere risicofactoren is in dit onderzoek niet gevraagd. Voor de PD-inzet van Bouw! geldt, dat de selectiecriteria die in de daarvoor opgestelde handreiking zijn beschreven, worden toegepast.

Zijn er criteria opgesteld voor de deelname aan Bouw!?

Evenals in de QuickScan geeft 54% van de scholen aan nog geen selectiecriteria opgesteld te hebben voor de deelname aan Bouw!. Absoluut gezien zijn er nu wel 15 van de 28 scholen die aangeven criteria te hebben opgesteld (bij de QuickScan waren dit er 6), maar over-all (procentueel) blijft dit een opmerkelijke uitkomst. Zeker omdat er in de tussentijd expliciet aandacht is besteed aan dit punt en een aantal scholen begeleid zijn bij het opstellen en vastleggen van de selectiecriteria. Dit vraagt continuering van de ondersteuning van de scholen die nog geen selectiecriteria hebben opgesteld en vastgelegd.

Algemene vragen over beleid

Is er beleid voor signalering, preventie en interventies voor leesproblemen?

Met betrekking tot beleid voor signalering, preventie en interventies is een opmerkelijke verbetering te zien ten opzichte van de QuickScan. Dat is een goede ontwikkeling. Evenals bij de QuickScan geldt, dat hier drie verschillende zaken worden uitgevraagd, die samen met de scholen apart geduid dienen te worden.

Is het inzetten van Bouw! opgenomen in het schoolbeleid?

In het evaluatieonderzoek van 2019 geeft 54% van de scholen aan de inzet van Bouw! opgenomen te hebben in het schoolbeleid. Dit is een vooruitgang ten opzichte van de QuickScan, toen aanzienlijk minder scholen aangaven dit goed geregeld te hebben. Verder stimuleren en ondersteuning van de scholen blijft noodzakelijk. Verderop wordt ingegaan op een aantal specifieke onderdelen van het ingezette schoolbeleid.

Stellingen over uitvoering, implementatie kwaliteitszorg Bouw!

Het team is goed op de hoogte van het gebruik en de mogelijkheden van Bouw!

Met betrekking tot de informatievoorziening ten behoeve van het team over het gebruik en de mogelijkheden van Bouw! is een verschuiving ten positieve te zien. Geen enkele school

heeft dit excellent voor elkaar. Zorgelijk is dat 10% van de scholen zeggen hier nog niets mee gedaan te hebben. Werk aan de winkel dus nog.

De leerkrachten kennen de belangrijkste afspraken over Bouw!

De helft van de scholen geeft aan dit goed (43%) of heel goed (7%) op orde hebben. Er is een groter percentage (39%) dan bij de QuickScan opgeschoven van startend naar ontwikkelend. Er is blijvend aandacht nodig voor deze belangrijke voorwaarde voor goede uitvoering en een aantal scholen hebben hierin zeker nog een ontwikkelopdracht.

Leerkrachten kunnen de resultaten van de leerling goed lezen en interpreteren

We zien dat in 2019 nog meer scholen aangeven dat leerkrachten de resultaten van leerlingen nog onvoldoende goed kunnen lezen en interpreteren. Een groot aantal scholen (43%) heeft hier nog niets mee gedaan. Een kleine 40% van de scholen geeft aan hierin in ontwikkeling te zijn. Hier ligt dus nog steeds een belangrijk aandachtspunt in de ondersteuning van de scholen, omdat dit een belangrijke vaardigheid is om de Bouw!-resultaten op een goed manier te integreren in het totaal van de ondersteuningsaanpak op ON1-ON2 en ON3. Omdat zo'n groot percentage van de scholen hier nog moeite mee heeft, is het aangewezen om dit punt centraal op te pakken tijdens een van de bovenschoolse terugkombijeenkomsten. Dan kan ook bekeken worden hoe deze uitkomsten precies geïnterpreteerd moeten worden en waar deze aan toe te schrijven zijn. Oplossingsrichtingen liggen in het overnemen van deze taak door de Bouw!-coördinator of ib'er, met dien verstande dat zij de resultaten goed duiden voor de leerkrachten. Binnen de PD-methodiek kan de behandelaar hieraan mede duiding geven tijdens het *PD-leerlingentraject* en kan de casemanager dit mede oppakken in het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

De prestaties van de Bouw!-leerlingen worden geëvalueerd

Met betrekking tot het evalueren van de prestaties van de Bouw!-leerlingen zien we in 2019 een ontwikkeling ten positieve. Een groot deel van de scholen is hierin ontwikkelend en redelijk gevorderd en 16% van de scholen evalueren de leerlingenprestaties goed tot zeer goed. Neemt niet weg, dat nog twee derde van de scholen een kleinere of grotere ontwikkeltaak met betrekking tot het evalueren van de Bouw!-prestaties van de leerlingen, heeft. Gezien dit hoge percentage ligt ook hier een ontwikkelpunt dat bovenschools en liefst gezamenlijk opgepakt dient te worden. Het evalueren van de leerlingenprestaties komt zowel ten goede aan de leerlingen als aan de verdere implementatie en kwaliteitsbevordering van Bouw!. Binnen de PD-methodiek worden de Bouw!-resultaten standaard meegenomen in de evaluaties samen met alle andere toetsgegevens in het *PD-leerlingentraject*. De casemanager kan dit evalueren van prestaties standaard meenemen in het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

De resultaten van de evaluatie worden met ouder en leerkrachten gedeeld

Ervan uitgaand dat het bij deze stelling gaat om de evaluatie van de Bouw!-prestaties van leerlingen (en dus niet om procesevaluatie van de uitvoering en implementatie van Bouw!) delen schrikbarend weinig scholen de evaluatie van de leerlingresultaten met de ouders en leerkrachten. Iets meer dan een vijfde deel van de scholen zegt dit goed (18%) of heel goed (3%) op orde te hebben. Ten opzichte van de QuickScan (16%) geven nu nog meer scholen (40%) aan dat ze hier nog niets mee gedaan hebben of dit niet te weten. Eenzelfde 40% is ontwikkelend. Gezien het groot aantal scholen dat hier nog een ontwikkelslag moet maken, is het aangewezen dit bovenschools op te pakken. Ook zal op de individuele scholen nagegaan moeten worden hoe deze stelling precies is opgevat en op welke manier scholen de resultaten van evaluaties met ouder en leerkrachten beter kunnen gaan delen.

Evaluatie van de uitvoering van Bouw! door de leerkracht met de ouders en tutor

Bij het evaluatieonderzoek van 2019 zijn de uitkomsten op het gebied van regelmatige (hier: elke zes weken) evalueren in de driehoek leerling-tutor-professional nog steeds zorgwekkend. 53% van de scholen zegt dit niet te doen of niet te weten. Bijna de helft van de scholen (47%) is hierin ontwikkelend en geen enkele school doet dit goed of zeer goed. Het regelmatig evalueren van de kwaliteit van de uitvoering biedt zicht op hoe het proces verloopt, of zich stagnaties voordoen en of de leerlingresultaten naar verwachting zijn. Ook biedt dit kansen voor verbetering van de aanpak en natuurlijke communicatie tussen de direct betrokkenen. Een mogelijkheid is nog dat niet de leerkracht maar bijvoorbeeld de Bouw!-coördinator dit doet; dat is niet bevestigd in de QuickScan en ook niet in het evaluatieonderzoek van 2019.

Omdat dit een aandachtspunt voor alle deelnemende scholen is, is het wederom aangewezen om dit punt centraal op te pakken. Oplossingsrichtingen liggen in andere vormen dan face-to-face contact, zoals online uitwisseling en het inzetten van andere professionals dan de leerkracht, hetgeen echter niet aan te bevelen is. De leerkracht werkt de hele week met de leerling en wordt geacht het beste te kunnen inschatten hoe Bouw!-resultaten bij kunnen dragen aan de begeleiding van de leerling in de klas. Binnen de PD-methodiek kan de behandelaar tijdens de evaluatiemomenten van het *PD-leerlingstraject* deze terugkoppeling stimuleren en kan de casemanager dit mede oppakken in het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

De afspraken over Bouw!-beleid worden op onze school toegepast in de praktijk

De toepassing van de Bouw!-afspraken in de praktijk is een belangrijk aspect voor het goed uitvoeren van Bouw!. Bijna de helft van de scholen (47%) zeggen dit goed of zeer goed voor elkaar te hebben. Een groot deel van de scholen (43%) is hierin nog ontwik-

kelend of moet nog beginnen. Ten opzichte van de QuickScan is hier een tendens in de goede richting te zien. Belangrijk hierbij is, na te gaan wat scholen precies verstaan onder 'toepassing in de praktijk'. De percentages zeggen niets over de kwaliteit van die toepassing. De antwoorden bij deze stelling dienen afgezet te worden tegen de uitspraken die scholen doen over het vastleggen van Bouw!-beleid (zie verderop). Scholen hebben op dat punt nog een hele weg te gaan. Als je de afspraken niet of onvoldoende vastlegt, kan dit invloed hebben op de toepassing van de afspraken. Omdat scholen per definitie verschillen, blijft maatwerkgerichte ondersteuning ook op dit punt noodzakelijk. Binnen de PD-methodiek kan de behandelaar de toepassing in de gaten houden van de leerlingen die het *PD-leerlingentraject* volgen en kan de casemanager dit mede oppakken in het *PD-schoolontwikkelingstraject*.

Er is op school een coördinator die het implementatietraject aanstuurt

Met betrekking tot het aanstellen van een Bouw!-coördinator is een positieve ontwikkeling zichtbaar. Bijna driekwart van de scholen geeft aan het Bouw!-coördinatorschap goed (29%) of zelfs zeer goed (43%) op orde te hebben. Een kwart van de scholen is nog ontwikkeld daarin.

Verderop in de stellingenlijst geeft ruim een derde van de scholen aan dat ze de rol (taken en verantwoordelijkheden) van de Bouw!-coördinator heeft vastgelegd in Bouw!-beleid. De cijfers laten uiteraard niet zien welke taken en verantwoordelijkheden zijn vastgelegd en hoe deze worden gefaciliteerd. Ook wordt niet gemeld waar en hoe dit is vastgelegd en of de taakomschrijving onderdeel uitmaakt van het door de school opgestelde *Visie-en beleidsplan Bouw!*. Een kwart of minder van de scholen geeft aan over de rol van de Bouw!-coördinator te communiceren (21%), de rol toe te passen (25%) en te evalueren (14%). Wat dit precies betekent, vraagt om nadere toelichting door de scholen. Dat het hier wederom om een belangrijk ontwikkelpunt gaat dat bovenschools opgepakt dient te worden, mag duidelijk zijn.

Er is op school een ICT'er die de technische uitvoering en implementatie begeleidt

Met betrekking tot de rol (taken en verantwoordelijkheden) van de ICT'er in het kader van de inzet van Bouw! geeft bijna vier vijfde van de scholen aan dit nog onvoldoende geregeld te hebben. Bij de QuickScan betrof dat nog alle scholen. Op geen enkele school wordt gecommuniceerd over de rol van de ICT'er en de toepassing (18%) en evaluatie (7%) laat ook zeer te wensen over. Evenals voor de andere rollen, geldt ook voor de rol van de ICT'er dat scholen hier nog specifiek aandacht aan moeten schenken, bovenschoolse uitwisseling kan hierbij helpend zijn. De overkoepelend ICT-functionaris kan daarin een grote rol spelen, evenals de leverancier.

Binnen onze school is een werkgroep Bouw! gevormd

De resultaten laten zien dat scholen nog steeds geen prioriteit geven aan het instellen van een werkgroep Bouw. Iets minder dan de helft van de scholen heeft hier nog niets mee gedaan en nog geen 30% heeft dit goed (18%) of heel goed (11%) voor elkaar. Ten opzichte van de QuickScan is er een licht dalende trend te zien. De vraag is waarom het animo voor het instellen van een werkgroep zo laag is. Een Bouw!-werkgroep kan het draagvlak voor het goed uitvoeren en implementeren van Bouw! vergroten en coördinatietaken kunnen beter verdeeld worden. Waarom scholen (nog) geen Bouw!-werkgroep hebben ingesteld, wordt helder als de uitkomsten op schoolniveau worden besproken. Ook wordt dan duidelijk wat de taken en verantwoordelijkheden van een eventuele Bouw!-werkgroep zouden kunnen zijn. Binnen de PD-methodiek kan de casemanager dit mede oppakken in het *PD-schoolontwikkelingstraject*. Dit is ook een punt om bovenschools uit te wisselen.

Tutoren en leerlingen werken met koptelefoon/splitter in een rustige ruimte

Met betrekking tot dit deel van de ICT-infrastructuur (de randapparatuur en rustige ruimte) is er een verbetering zichtbaar sinds de QuickScan. Nu heeft ruim driekwart van de scholen dit goed (46%) tot heel goed (32%) geregeld. Enige onduidelijkheid blijft bestaan, omdat bij deze stelling twee verschillende zaken (randapparatuur en rustige ruimte) worden bevestigd. Het is verstandig om deze apart met de scholen te bespreken. Scholen die dit nog niet in orde hebben (ongeveer een kwart), moeten daarop worden aangesproken. Dit moet te regelen zijn.

Evaluatie van de implementatie van Bouw!

Met betrekking tot de evaluatie van de implementatie van Bouw! laten de resultaten van het evaluatieonderzoek uit 2019 zien, dat nog geen vijfde deel van de scholen dit goed (3%) of heel goed (14%) op orde heeft. Ten opzichte van de QuickScan zeggen nu wel meer scholen, dat ze er een begin mee hebben gemaakt (43%) of redelijk gevorderd (25%) zijn. Al met al een zorgwekkende vaststelling. Alle redenen om de scholen te vragen, waarom ze hier nog niet aan toe gekomen zijn. Ook dit is een onderwerp dat bovenschools opgepakt dient te worden. Dan kan ook afgesproken worden wat een goede frequentie is voor dit soort evaluaties: in de QuickScan is sprake van jaarlijks, in het evaluatieonderzoek van 2019 wordt niet ingegaan op de wenselijke frequentie om de implementatie van Bouw! te evalueren.

Naar aanleiding van de evaluaties worden eventuele aanpassingen doorgevoerd

Een kleine een derde deel van de scholen zegt het doorvoeren van aanpassingen op basis van de evaluaties goed (18%) of heel goed (11%) op orde te hebben. De rest is ontwikkelend of is nog helemaal niet begonnen. Ten opzichte van de QuickScan is een da-

lende trend te bespeuren. Gezien de uitslag van de vorige stelling (slechts een klein aantal scholen komt toe aan evaluatie van de implementatie) zijn deze cijfers niet verwonderlijk, echter des te meer zorgelijk. Het is dan ook aangewezen om de handelingsbereidheid in het doorvoeren van aanpassingen gezamenlijk op te pakken, zoals beschreven bij de vorige stelling.

Is het inzetten van Bouw! opgenomen in het schoolbeleid?

Bij de algemene vragen over beleid aan het begin van het evaluatieonderzoek van 2019 is door scholen aangegeven dat ruim de helft (54%) van de scholen de inzet van Bouw! hebben opgenomen in hun schoolbeleid. Hieronder wordt nader ingezoomd op een aantal aspecten daarvan: vastleggen van concrete doelen en het vastleggen van ouderbetrokkenheid in Bouw!-beleid.

Vastleggen van concrete doelen voor Bouw!

Een kleine een derde deel van de scholen (29%) geeft aan concrete doelen geformuleerd te hebben voor de inzet van Bouw! in hun Bouw!-beleid. De rest zegt dit nog niet gedaan te hebben. Op zichzelf is dit een opmerkelijk gegeven, mede omdat binnen de PD-methodiek veel aandacht is voor het vastleggen van doelen en dan zou je verwachten dat scholen dit ook voor de doelen voor Bouw! doen. Ook de communicatie over (25%), de toepassing van (14%) en de evaluatie van de doelen (14%) laat zeer te wensen over. Bij de QuickScan was dat niet anders, zij het dat een hoger percentage (46%) toen aangaf de doelen toe te passen. Hier hebben we wederom een belangrijk ontwikkelpunt te pakken, dat ook weer het beste bovenschools kan worden opgepakt. Immers, ook al verschillen scholen onderling op allerlei gebieden, over de doelen voor de inzet van Bouw! kunnen zich nauwelijks verschillen voordoen.

Vastleggen van ouderbetrokkenheid in Bouw!-beleid

Slechts een derde van de scholen geeft aan, dat ze ouderbetrokkenheid vastgelegd hebben in het Bouw!-beleid. Ook al kunnen we aan de cijfers niet zien wat precies verstaan wordt onder het vastleggen van ouderbetrokkenheid, het gaat hier om een verontrustend percentage scholen dat hier nog onvoldoende beleidsmatig mee gedaan heeft.

Binnen de PD-methodiek is ouderbetrokkenheid een belangrijke pijler. Het gaat dan zowel om de ouder als educatieve partner in het hele traject als om de ouder die thuis een onderdeel van de interventies mede uitvoert. In de QuickScan is naar een specifieke vorm van ouderbetrokkenheid gevraagd, namelijk beleid met betrekking tot hulp bij tutoring en (oefenen in) vakanties. Slechts 8% van de scholen bleek dit vastgelegd te hebben.

Kijken we naar de verdere uitkomsten van deze stelling, dan blijkt ruim een derde (39%) van de scholen (in de QuickScan was dit nog twee derde) te communiceren over ouderbetrokkenheid en zegt een vijfde deel van de scholen ouderbetrokkenheid toe te passen in de praktijk (bij de QuickScan was dit ruim twee derde). Het evalueren van het beleid over ouderbetrokkenheid komt er karig van af, slechts 14% van de scholen zegt dit te doen. De resultaten laten zien, dat er alleszins reden is om actie te nemen om het beleid en ook de daadwerkelijke uitvoering van ouderbetrokkenheid meer op de agenda te krijgen van alle scholen. Daarbij is het noodzakelijk dat ouderbetrokkenheid nader gedefinieerd wordt en dat de verschillende aspecten van de betrokkenheid van ouders apart aan de orde komen. De verbeterpunten die hiervoor naar aanleiding van de enquête van het thuisgebruik van Bouw! genoemd zijn, kunnen daarin meegenomen worden.

Tussen scholen is samenwerking en uitwisseling resultaten Bouw!

Een heel groot aantal scholen (86%) geeft aan geen uitwisseling te hebben met andere scholen over de resultaten van Bouw!. Bij de QuickScan was dit percentage minder hoog en gaven scholen aan hierin ontwikkelend te zijn (61%) of hiermee goed bezig te zijn. Op zichzelf is dit hoge percentage vreemd te noemen, omdat in de periode voorafgaand aan het uitvoeren van het evaluatieonderzoek in 2019 scholen elkaar bij bovenschoolse activiteiten (ib-netwerk, mini-conferenties) hebben gesproken en allerlei Bouw!-zaken hebben uitgewisseld. Ook binnen de leergroepen van blended learning is er uitwisseling geweest tussen scholen met betrekking tot de module Bouw!. Mogelijk hebben scholen bij samenwerking en uitwisseling over resultaten Bouw! een ander beeld en bedoelen ze face-to-face (of online) uitwisseling op eigen initiatief van school tot school. Dit dient nader te worden uitgezocht. Dat bovenschoolse deskundigheidsbevordering en uitwisseling nodig is, laten de resultaten van dit evaluatieonderzoek zien.

Conclusies evaluatieonderzoek 2019

Zoals aangegeven is het evaluatieonderzoek 2019 negen maanden na de Quikscan uitgevoerd, de meeste scholen hadden toen ruim twee jaar ervaring met Bouw! en een aantal (minder dan) een jaar. Scholen waren toen nog volop in ontwikkeling. In vergelijking met de QuickScan (13 scholen), is het aantal scholen dat aan het implementatieonderzoek 2019 heeft deelgenomen groter (28 scholen). Dit maakt de uitkomsten realistischer en iets deugdelijker.

Hetgeen hiervoor naar aanleiding van de QuickScan is gezegd, geldt onverkort ook voor dit evaluatieonderzoek. Voor het goed uitvoeren en duurzaam implementeren van Bouw! is (veel) tijd nodig en (veel) inzet van scholen om dit in de eigen continue verbetercultuur waar te maken. Bovenschools leren van en met elkaar en maatwerkgerichte ondersteuning, is daarbij zeer bevorderlijk.

Te prijzen valt dat ook in 2019 op de meeste scholen met Bouw! gestart wordt halverwege groep 2 of begin groep 3. Ook rapporteren scholen een stijgende lijn in beleid met betrekking signalering, preventie en interventie van leesproblemen. De meeste scholen hebben de ICT-infrastructuur goed op orde. Ten opzichte van de QuickScan zijn scholen gevorderd in het aanstellen van een Bouw!-coördinator op de scholen en is de informatievoorziening over Bouw! verbeterd. Ook geven scholen aan dat de afspraken die er gemaakt zijn omtrent Bouw! voldoende tot goed worden toegepast.

Op het gebied van de *uitvoering van Bouw!* vraagt de afstemming tussen ouder, leerkracht en tutoren nog steeds veel aandacht, evenals de competenties van de leerkrachten om Bouw!-toetsen te lezen en interpreteren.

Met betrekking tot de *implementatie van Bouw!* blijven scholen veel moeite houden met het opstellen en vastleggen van schoolbeleid in relatie tot Bouw! en het opstellen van het *Visie- en beleidsplan-Bouw!*. De scholing en begeleiding van tutoren vraagt om blijvende aandacht.

Op het gebied van *kwaliteitszorg voor Bouw!* is er weinig verandering te bespeuren: scholen blijven het moeilijk vinden om hetgeen ze uitvoeren en implementeren ook regelmatig goed en vakkundig te evalueren. Hoge prioriteit ligt er bij het interpreteren, evalueren en delen van de leerlingresultaten, daar valt nog veel te winnen. Dat geldt eveneens voor het evalueren van het proces van uitvoering en implementatie van Bouw!

Hiervoor is bij de bespreking van de uitkomsten van het evaluatieonderzoek 2019 al veel aandacht besteed aan de wijze waarop ondersteuning op de verschillende ontwikkelpunten gerealiseerd zou kunnen worden. Geconcludeerd kan worden, dat deze ondersteuning bij voorkeur zowel bovenschools (omdat scholen dan van elkaar kunnen leren) als schoolspecifiek (omdat scholen onderling verschillen) plaats dient te vinden. Ook is er in een aantal gevallen passende ondersteuning nodig van individuele professionals of ouders.

Ondersteuningsbehoeften naar aanleiding van het evaluatieonderzoek Bouw! 2019

De Bouw!-projectgroep heeft prioritering aangebracht in de speerpunten die opgepakt dienen te worden naar aanleiding van de uitkomsten van het evaluatieonderzoek 2019 en de eerder uitgevoerde evaluaties. In het volgende overzicht zijn de ondersteuningsbehoeften die scholen hebben ten aanzien van de inzet van Bouw! weergegeven, inclusief de mate van prioritering die daarvoor aangewezen is. Verder is aangegeven welk niveau van ondersteuning daarvoor geschikt is en welke ondersteuners daar per aandachtsgebied een rol in kunnen spelen.

Ondersteuningsbehoeften Bouw! in de komende jaren

Hoge prioriteit

Aandachtsgebied	Niveau van ondersteuning	Ondersteuners
Resultaten Bouw!-leerlingen <ul style="list-style-type: none"> - Lezen en interpreteren - Evalueren - Delen 	Bovenschools voor alle scholen Maatwerk op de scholen Individuele ondersteuning	Bouw!-projectleider Bouw!-projectgroep Bouw!-coördinator school Casemanager PD Behandelaar PD (on the job)
Procesevaluatie Bouw! <ul style="list-style-type: none"> - Micro: leerkracht-ouder-tutor - Meso-macro: meten, bespreken en verbeteren alle betrokkenen 	Bovenschools voor alle scholen Maatwerk op de scholen Individuele ondersteuning	Bouw!-projectleider Bouw!-projectgroep Bouw!-coördinator school Casemanager PD Procesbegeleider bestuur
Bouw!-beleid opstellen en vastleggen Specifiek: <ul style="list-style-type: none"> - Concrete doelen - Selectiecriteria - Ouderbetrokkenheid - Rollen en taken 	Bovenschools voor alle scholen Maatwerk op de scholen	Bouw!-projectleider Bouw!-projectgroep Bouw!-coördinator school Casemanager PD Procesbegeleider bestuur

Middelmatige prioriteit

Aandachtsgebied	Niveau van ondersteuning	Ondersteuners
Informatievoorziening <ul style="list-style-type: none"> - Hele team - Alle direct betrokkenen 	Maatwerk op de scholen	Bouw!-coördinator school Bouw!-projectleider
Toepassing <ul style="list-style-type: none"> - Afspraken Bouw! 	Maatwerk op de scholen	Bouw!-coördinator school Bouw!-projectleider

Lage prioriteit (maar wel onderhoud)

Aandachtsgebied	Niveau van ondersteuning	Ondersteuners
Rollen en taken <ul style="list-style-type: none"> - Aanstellen Bouw!-coördinator 	Maatwerk op de scholen die nog geen coördinator hebben	Bouw!-projectleider
ICT-infrastructuur: <ul style="list-style-type: none"> - Randapparatuur - Rustige plek 	Maatwerk op de scholen die dit nog niet in orde hebben	ICT'er school Bouw!-coördinator school ICT-coördinator bovenschools

Prioriteiten in ondersteuningsbehoeften van scholen bij de inzet van Bouw!, niveau van ondersteuning en ondersteuners.

Acties naar aanleiding van het evaluatieonderzoek 2019

De uitkomsten van het evaluatieonderzoek 2019 zijn – in relatie tot het eerdere evaluatieonderzoek (QuickScan en enquête thuisgebruik Bouw!) – door de leden van de Bouw!-projectgroep centraal besproken tijdens de terugkommiddagen waar Bouw!-coördinatoren van de scholen en andere collega's aanwezig waren. Daarbij is het overzicht van prioriteiten in ondersteuningsbehoeften als uitgangspunt genomen.

Aan de scholen is de gelegenheid geboden om op basis van dit prioriteitenoverzicht keuzes te maken voor zowel de bovenschoolse ondersteuning als voor het schoolspecifieke ondersteuningstraject: wat zien zij als de hoogste prioriteit, in welke volgorde worden verbeterpunten het best aangepakt en op welke termijn denken ze dit gerealiseerd te kunnen hebben?

Met betrekking tot de bovenschoolse ondersteuning is samen met de deelnemers overeengekomen om de drie aandachtgebieden met de hoogste prioriteit (resultaten Bouw!-leerlingen, procesevaluatie Bouw! en Bouw!-beleid) gezamenlijk op te pakken. Concreet is besloten om steeds een van de drie aandachtgebieden centraal te stellen op een van de volgende gezamenlijke bijeenkomsten. Daarbij hebben de Bouw!-coördinatoren (en hun collega's) ervoor gekozen om het opstellen en vastleggen van Bouw!-beleid als eerste speerpunt te nemen. Afgesproken is dat scholen prioriteit geven aan het opstellen van het *Visie- en beleidsplan Bouw!*, waarbij specifiek gefocust wordt op selectiecriteria en ouderbetrokkenheid. Scholen kunnen hierbij de ondersteuning inroepen van de Bouw!-projectleider en/of andere leden van de Bouw!-projectgroep. Ook is er nogmaals centraal op gewezen dat er binnen de PD-methodiek veel aandacht aan implementatie van de methodiek op schoolniveau wordt geschonken in het *PD-schoolontwikkelingstraject* en dat de implementatie van Bouw! als standaard onderdeel van de PD-methodiek, daarvan deel dient uit te maken. Casemanagers kunnen de implementatie mede ondersteunen in het *PD-schoolontwikkelingstraject* en behandelaars dragen er in het *PD-leerlingentraject* mede zorg voor dat de Bouw!-resultaten van de leerlingen volwaardig worden meegenomen.

Alle scholen gaven aan, dat het organiseren van bovenschoolse terugkombijeenkomsten aansloot bij hetgeen zij te kennen hadden gegeven over uitwisseling en samenwerking. Er werd gezamenlijk bepaald dat er twee uitwisselingsbijeenkomsten per jaar zouden worden georganiseerd.

Ook is gezamenlijk besloten om de maatwerkgerichte begeleiding op de individuele scholen door de Bouw!-projectleider voort te zetten. Dat was in de negen maanden dat daar ervaring mee was opgedaan, goed bevallen. Vrijwel alle scholen willen daarmee doorgaan of starten en zien daarin kansen om gericht te werken aan hun eigen ontwikkelpunten.

Samen lerend doen wat werkt!

Om de inzet van Bouw! op alle gebieden (visie, uitvoering, implementatie, kwaliteitszorg) én op alle aansturningsniveaus (operationeel, tactisch, strategisch) te verbeteren, is een scala aan gecombineerde, maatwerkgerichte ondersteuningsvormen nodig, dat bij voorkeur door alle betrokkenen gezamenlijk wordt opgepakt.

Het Nederlands Jeugdinstituut (Gorissen, 2017) heeft voor een gezamenlijk lerende aanpak een handzaam document ontwikkeld voor zorg en welzijn (*Samen lerend doen wat werkt*), dat ook heel bruikbaar is voor verbetertrajecten in het onderwijs, in casu het verbeteren van de inzet van Bouw! binnen de PD-methodiek. Daarbij worden de *kennispraktijk* (in het geval van Bouw!: de bewezen effectieve componenten van het programma), de *uitvoeringspraktijk* (Bouw! in kader van PD-methodiek uitgevoerd door school en zorg) en de *beleidspraktijk* (Bouw! als onderdeel van preventiebeleid, waarbij ook de kosteneffectiviteit in beeld is) in samenhang in de lerende aanpak meegenomen. In het volgende wordt besproken hoe dit concreet met betrekking tot de doorontwikkeling van Bouw! vorm kan krijgen.

Gerichtheid op individuele scholen

Willen de uitgevoerde evaluatieonderzoeken (QuickScan, enquête thuisgebruik en evaluatieonderzoek 2019) een opstap naar verbetering zijn, dan moeten de uitkomsten met de individuele scholen worden besproken. Er wordt dan recht gedaan aan het gegeven dat scholen onderling verschillen en aan het maatwerk dat nodig is om een volgende ontwikkelstap te maken. Herkent het team zich in de uitslag? Wat gaat goed, wat vraagt om verbetering? Wat kan er opgepakt worden op korte en (middel)lange termijn en op welke manier? Welke begeleiding is daarbij nodig?

Nuancering van het meetinstrument

Bij het bespreken van de evaluatie-instrumenten, is het goed zich te realiseren dat er een en ander op te merken valt over de wijze waarop deze zijn vormgegeven. Zo zien we per cluster stellingen dat er meerdere (soms overlappende) aspecten aan bod komen en dat per stelling vaak meerdere onderdelen uitgevraagd worden, waardoor het niet goed mogelijk is precies te achterhalen hoe het met de afzonderlijke onderdelen gesteld is. Ook zijn bepaalde begrippen niet altijd helder gedefinieerd: wat wordt precies verstaan onder Bouw!-beleid, ouderbetrokkenheid of kwaliteitsbeleid? Bij de bespreking dienen scholen hier nader betekenis aan te geven en zal doorgevraagd moeten worden hoe ze tot de antwoorden zijn gekomen.

Met betrekking tot de antwoordcategorieën valt op te merken, dat deze bij dit soort scans per definitie subjectief zijn. Wat betekent het als een school zichzelf 'redelijk gevorderd'

noemt of 'het goed geregeld heeft'? Wat betekent het als een school aangeeft, dat iets toegepast wordt in de praktijk of dat iets gecommuniceerd is met *alle* betrokkenen? Zo kan de ene school een [3] invullen en de andere een [5] bij vergelijkbare inspanningen. Percentages zeggen niet zoveel, zeker niet als er meerdere antwoorden mogelijk zijn. Vragen naar nadere uitleg en ter plekke dóórvragen biedt meer duidelijkheid over deze aspecten. Dan wordt zicht verkregen op de daadwerkelijke uitvoering, implementatie en de kwaliteit van beide.

Duiding van de resultaten aan de hand van een beoordelingsinstrument

Het is aan te bevelen om voor de duiding van de resultaten gebruik te maken van een min of meer objectief beoordelingsinstrument, zoals een 'rubric'. Scholen en professionals schalen zich met behulp van beoordelingsschalen (startend-ontwikkeland-goed-excellent) in en kunnen vervolgens – vanuit hun huidige ontwikkelingsfase – een volgende stap in de ontwikkeling zetten. Op die manier kan er gedifferentieerde ontwikkeling plaatsvinden die aansluit bij het ontwikkelingsniveau van de scholen en professionals. Zoals hiervoor al aangegeven, hebben de scholen die de training blended learning hebben gevolgd, hier ervaring mee met betrekking tot het waarderen van hun SchoolOntwikkelingsProfiel (SOP). Dit biedt tevens kansen om Bouw! in het grotere kader van school(jaar)plan en SOP beleidsmatig te positioneren.

Start verbetertraject

Nadat de uitkomsten van de QuickScan adequaat zijn geïdentificeerd, zijn deze inzetbaar als start van een verbetertraject, dat op de verschillende scholen afzonderlijk én bovenscholings kan worden ingezet. Om verbeterdoelen met betrekking tot de inzet van Bouw! helder te krijgen, kan bijvoorbeeld een SWOT-analyse worden gemaakt. Sterke punten (strengths) en zwakke punten (weaknesses), kansen (opportunities) en bedreigingen (threats) met betrekking tot de inzet van Bouw! worden daarmee in kaart gebracht. Op basis daarvan kunnen verbetervragen en -doelen worden gearticuleerd en kunnen de contouren van een (meerjarig) verbetertraject worden ingericht.

Verbeterplan

De resultaten van de evaluatie-instrumenten, de bespreking daarvan en nadere reflectie vormen het uitgangspunt voor het opstellen van de contouren voor een (meerjarig) verbeterplan met betrekking tot de inzet van Bouw!. Daarbij dienen onder andere de volgende vragen te worden beantwoord:

- Wat willen we verbeteren en wat hebben we hiervoor nodig?
- Welke prioriteiten stellen we?
- Wie gaan we hierbij betrekken?
- Op welke termijn willen we dit realiseren?

- Hoe gaan we het monitoren?
- Wat is de rol van alle betrokkenen?

Voor het eigenlijke verbetertraject met SMART-doelen, concrete acties, in te zetten tools/methodieken, raadpleging van deskundigen en een tijdsplanning is het verstandig om een 'verbeterwerkgroep' te formeren, die de uitvoering van het meerjarig verbetertraject in gezamenlijkheid met alle partijen vormgeeft. De Bouw!-coördinator kan hierin het voortouw nemen, waarbij er duidelijke afstemming moet plaatsvinden met de schoolleiding, die deze werkgroep onderwijskundig ondersteunt en faciliteert.

Cyclische kwaliteitsmeting van de verbeteringen

Om te zien of de verbeteringen inderdaad worden uitgevoerd en of deze daadwerkelijk tot een betere inzet van Bouw! leiden, dient er kwaliteitsmanagement op basis van datasturing te worden uitgevoerd. Hiervoor wordt vaak de PDCA-cyclus van Deming gebruikt: Plan, Do, Check, Act. Voor kwaliteitsbewaking van de PD-methodiek is een eenvoudige vorm van de *meet-, spreek- en verbeterbeweging* (Van Yperen, e.a., 2017ab) gehanteerd. Deze is ook goed toe te passen met betrekking tot Bouw!. Op basis van verzamelde informatie (in dit geval via de evaluatie-instrumenten) over uitvoering, beleid en aansturing (meten), vindt reflectie en appreciatie plaats (spreken), die zo nodig grond bieden voor nieuwe acties en maatregelen (verbeteren).

Praktijkonderzoek Bouw! Hoeksche Waard

Een aantal van de bevindingen zoals deze in dit hoofdstuk zijn gerapporteerd, zien we ook terug in praktijkonderzoek naar Bouw! uitgevoerd door Zijlstra & Van der Leij (2021) in de Hoeksche Waard. Hieronder worden belangrijke bevindingen uit dit onderzoek samengevat en op een aantal punten vergeleken met de bevindingen uit het hiervoor beschreven praktijkonderzoek in de *Westelijke Mijnstreek*.

Bevindingen en resultaten praktijkonderzoek Hoeksche Waard

In het praktijkonderzoek bij scholen in de Hoeksche Waard is onderzocht in hoeverre Bouw! is uitgevoerd, zoals het is bedoeld en welke factoren van invloed waren op de uitvoering. Wat betreft de uitvoering bleken er grote verschillen te zijn tussen leerlingen en scholen. Van het totaal aantal leerlingen dat met Bouw! werkte (N=145), voldeed 23% aan de richtlijn van minimaal aantal lessen (≥ 24). Deze leerlingen lagen goed op schema om Bouw! op tijd af te ronden. De extra oefening die zij kregen met Bouw! liep synchroon met en supplementair aan wat er, gemiddeld, in de klas aan bod kwam. Een tweede onderscheiden subgroep leerlingen (46%) kreeg van alles minder (lessen/sessies/minuten) en de derde subgroep groep (31%) oefenden niet alleen minder, maar ook minder efficiënt en

minder vaak thuis. Met betrekking tot de interventietrouw constateren de auteurs, dat het voldoen aan de gestelde richtlijn op bepaalde scholen meer voorkomt dan op andere. De auteurs concluderen dat er op school- en individueel niveau grote variatie is in interventietrouw, ondanks dat externe begeleiders het belang van hoge oefenfrequentie in hun gesprekken met de betrokken Bouw-coördinatoren benadrukten. De onderzoekers noemen de volgende aandachtspunten voor de interne en externe begeleiding:

- Waarom doen sommige scholen het beter dan andere, waarom is de oefenfrequentie op sommige scholen lager en hoe is dit te verbeteren?
- Waarom compenseren sommige scholen onvoldoende als de oefenfrequentie thuis te wensen overlaat en hoe is dat te verbeteren?
- Waarom kregen bepaalde leerlingen perioden lang zo weinig oefening en waarom werden delen overgeslagen?

De onderzoekers stelden zich ook de vraag in welke mate met behulp van Bouw! de gestelde doelen met betrekking tot laaggeletterdheid, dyslexie en secundaire effecten bereikt konden worden. Zij bekeken daarbij uitsluitend de gegevens van groep 3 (de gegevens van groep 4 bleven buiten beschouwing). Op een totale populatie (N=657) bleek een percentage van 3.3% (N=22) van de leerlingen 3xE-scores te halen. Toegespitst op de leerlingen die daarvan met Bouw! werkten (N=17) kwam het percentage op 2,6%. De onderzoekers concluderen dat dit er, vergeleken met de landelijke richtlijn (van 3,6%), goed uitziet, hoewel ze daar wel bij aantekenen dat 3xE ook nog in een later stadium (na midden groep 4) gehaald kan worden. De onderzoekers geven aan dat – gegeven de opzet van het praktijkonderzoek – niet zonder meer gesteld kan worden dat de positieve resultaten aan de implementatie van Bouw! toegeschreven kunnen worden. Ook waren er in de subgroepen met de laagste oefenfrequentie aan het einde van groep 3 nog veel leerlingen in de 'gevarezone'. Aandachtspunten die genoemd worden, zijn onder andere:

- Waarom kregen deze leerlingen te weinig lessen en in welke mate is dit afhankelijk van de keuzes die gemaakt zijn op schoolniveau?
- Hoe is dit te verbeteren?

Een derde vraag die de onderzoekers trachten te beantwoorden, is de vraag in welke mate Bouw! kan bijdragen aan relatief vroegtijdig 'evidence-based' operationalisering van het criterium van didactische resistentie. Uit de geregistreerde oefentijd bleek dat 5 van de 17 leerlingen met 3xE, die met Bouw! werkten, met 25-35 uur oefentijd ruimschoots voldeden aan de standaard tijdsbesteding van het criterium voor didactische resistentie (20-24 uur). De andere subgroepen kwamen in de buurt (17-19 uur) of voldeden onvoldoende (6-13 uur) aan de oefentijd om eventuele verwijzing naar buitenschoolse diagnostiek te ondersteunen. De onderzoekers concluderen, dat de geregistreerde oefentijd, naast 3xE, een sterke aanwijzing is voor het al dan niet voldoen aan de standaard voor didactische resistentie. Zij wijzen er tevens op, dat verwijzing naar de zorg ook door andere informatie moet worden ondersteund: tekstlezen, spelling, oordeel van de groepsleerkracht, aangevuld met het oordeel van de Bouw!-coördinator en/of ib'er. Welke hulp is er daarbuiten aangeboden? Was die effectief? Ook de mening van de ouders is van belang. Oefen-

frequentie (lessen per maand), geregistreerde oefentijd en gegevens over consistentie zijn tezamen sterke aanwijzingen voor de intensieve oefening, die noodzakelijk is om de didactische resistentie aan te tonen.

De onderzoekers wijzen erop dat het uitgevoerde praktijkonderzoek geen experimentele studie is met vergelijking met controlegroep en random verdeling. Uitsluitend vergelijking met de landelijke normen, kan een indicatie voor effectiviteit bieden. Ze nemen daarbij ook de schoolpopulatie (landelijk gemiddeld leerlinggewicht) mee, waardoor alleen generalisatie van resultaten mogelijk is naar regio's met soortgelijke weging. De auteurs stellen verder dat generaliseerbaarheid ook afhankelijk is van factoren als SWV-beleid, medewerking van scholen, (na)scholing, interne en extern aansturing, allemaal factoren die bij dit praktijkonderzoek buiten beschouwing zijn gelaten.

Volgens de onderzoekers gaat het met het leesonderwijs in het door hen onderzochte deel van de schoolpopulatie de goede kant op. Hoewel dat – gegeven de opzet van het onderzoek – niet met zekerheid te zeggen is, lijkt de inzet van Bouw! daaraan volgens hen bij te dragen. Effecten verschillen per leerling en per school. Op scholen waar veel en goed met Bouw! wordt geoefend worden betere leerprestaties gehaald. Tot slot stellen de auteurs dat vastleggen van het schoolbeleid in het beleidsdocument Bouw! Hoeksche Waard (2021) de kwaliteit van de implementatie voor de komende periode kan verbeteren en verduurzamen.

Het praktijkonderzoek van Zijlstra & Van der Leij (2021) genereert zowel kennis op het gebied van de uitvoering als de implementatie. Met betrekking tot de uitvoering biedt het meer helderheid over de richtlijnen voor oefenen: ≥ 24 lessen per maand, 2-3 lessen per sessie, 14 à 15 minuten per sessie.

Een andere interessante uitkomst van dit onderzoek is, dat data van geregistreerde oefentijd en data over consistentie tezamen sterke aanwijzingen kunnen zijn voor het gegeven dat er voldoende intensief geoefend is om didactische resistentie aan te tonen. In dat geval zou ook al aan het eind van groep 3 voldoende op ON3 geoefend zijn om te verwijzen naar de vergoede dyslexiezorg. Het achterstandscriterium van 3xE zou dan mede bepaald moeten worden op basis van tussentijdse toetsen en/of logboekgegevens van de deeltoetsen Bouw!, Leerlingen zouden dan eerder gediagnosticeerd en behandeld kunnen worden.

Een uitgebreide beschrijving van dit onderzoek is gepubliceerd op Dyslexie Centraal.



Download [hier](#) de volledige tekst.
Preventieve aanpak van leesproblemen in de
Hoeksche Waard met het programma-Bouw!

Vergelijking met praktijkonderzoek Westelijke Mijnstreek

Het praktijkonderzoek dat in de *Westelijke Mijnstreek* is uitgevoerd, is evenals het praktijkonderzoek in de Hoeksche Waard geen experimentele studie met vergelijking met controlegroep en random verdeling. Generalisatie van de resultaten is alleen mogelijk naar regio's met soortgelijke leerlingweging, waarbij variabelen als SWV-beleid, medewerking van scholen, interne en externe aansturing idealiter meegenomen dienen te worden.

Net als in de *Westelijke Mijnstreek* concluderen de onderzoekers van het onderzoek in de Hoeksche Waard, dat er op school- en individueel niveau grote variatie is in interventietrouw en dat dit los staat van de inspanningen die de externe begeleiders op de scholen verrichten. Ook zij stellen dat het vastleggen van het schoolbeleid in het beleidsdocument *Bouw! Hoeksche Waard* (2021) de kwaliteit van de implementatie voor de komende periode kan verbeteren en verduurzamen. In de *Westelijke Mijnstreek* is gebleken, dat scholen het vastleggen van beleid in een beleidsdocument (*Visie- en beleidsplan Bouw!*) niet eenvoudig vinden. Ook na vier jaar ondersteuning daarbij, hebben nog lang niet alle scholen dit goed op orde.

Zoals ook geldt voor het standaard inzetten van *Bouw!* in de PD-methodiek, stellen de onderzoekers van de Hoeksche Waard, dat verwijzing naar de zorg ook door andere informatie (dan alleen *Bouw!*-data) moet worden ondersteund: tekstlezen, spelling, oordeel van professionals. Neemt niet weg, dat *Bouw!*-data, zoals oefenfrequentie (lessen per maand), geregistreerde oefentijd en gegevens over consistentie tezamen, sterke aanwijzingen zijn voor de intensieve oefening, die noodzakelijk is om de didactische resistentie aan te tonen. Er wordt in dit verband gepreludeerd op de mogelijkheid van eerdere diagnose en behandeling aan eind van groep 3 (voldoende oefening op ON3), iets dat vanuit de preventieve aanpak, zoals die in dit boek beschreven is, alleen maar is toe te juichen. Het zou mooi zijn als hier een landelijke richtlijn voor zou komen: immers: hoe eerder, hoe beter!

Evenals in de *Westelijke Mijnstreek* kunnen positieve leerlingresultaten in de Hoeksche Waard niet één-op-één toegeschreven worden aan de inzet en implementatie van *Bouw!* Hoewel dat – gegeven de opzet van het onderzoek – niet met zekerheid te zeggen is, lijkt de inzet van *Bouw!* daaraan volgens de onderzoekers van de Hoeksche Waard wel aan bij te dragen. Om hier meer zicht op te krijgen – en op tal van andere zaken – is meer onderzoek nodig.

Samen lerend aan de slag!

Op zichzelf is het gegeven dat er veel verschillen geconstateerd worden tussen scholen en individuen geen bijzondere onderzoeksuitkomst. Zoals al eerder herhaalde malen is

beschreven, is dit een gegeven waarmee van meet af aan rekening gehouden dient te worden. Waar het om gaat is, hoe kunnen we het tij ten positieve keren? De aandachtspunten die de onderzoekers van de Hoeksche Waard voor de interne en externe begeleiding formuleren, zijn gelegen in het onderzoeken waarom deze verschillen er zijn hoe dit te verbeteren is. In het implementatieonderzoek in de *Westelijke Mijnstreek* is die 'waarom-vraag' deels al beantwoord: er zijn tal van redenen, omstandigheden, toevalstreffers waarom sommige scholen het beter doen dan andere. Dit kan ook nog eens per periode en per schooljaar verschillen.

Focus op voortuitgang en ontwikkeling

Zaak is nu om samen met de scholen te werken aan een passend verbetertraject, waarbij verschillen en specifieke schoolkenmerken als vanzelfsprekend geïncorporeerd worden. Dit houdt in dat niet het 'waarom van de verschillen' centraal moet staan, maar dat de focus moet liggen op voortuitgang en ontwikkeling. Alle inspanningen dienen gericht te zijn op effectieve werkwijzen en duurzame implementatie, die ten goede komen aan *alle* leerlingen van déze school (of dit bestuur) die met Bouw! werken. In dit hoofdstuk zijn daar enkele concrete aanzetten voor gegeven. Veel tijd, begrip, geduld en een stap-voor-stap aanpak op het naaste niveau van ontwikkeling, is geboden.

Zeker in het kader van de inzet van Bouw! binnen de PD-methodiek, maar ook met betrekking tot de bredere inzet van Bouw! op scholen in het hele land, dient praktijkonderzoek in gezamenlijkheid te worden opgepakt. Bij voorkeur werken (praktijk)onderzoekers van kenniscentra samen met alle betrokkenpartijen in het veld: Bouw!-coördinatoren op de scholen, Bouw!-projectleider, Bouw!-projectgroep, leerkrachten, ib'ers, casemanagers, behandelaren, schoolbestuur (of SWV) en gemeente. In een aanpak van 'samen lerend aan de slag' dragen zij gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor een onderzoeksaanpak gericht op het ontwikkelen van elkaar aanvullend 'evidence-based' en 'practice-based' handelen. In lijn met de hiervoor genoemde aanpak *Samen lerend doen wat werkt* (Gorissen, 2017) kunnen daarbij bij vervolgonderzoek naar Bouw! de volgende vragen gesteld worden:

- **Wat weten we over hoe het zit?** Goede evaluatie-instrumenten bieden aanknopingspunten over: wat gaat goed, wat niet, wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor een verbeteraanpak? Welke verbeterdoelen willen we realiseren en op welk gebied: visieontwikkeling uitvoering-implementatie-kwaliteitszorg met betrekking tot Bouw!?
- **Wat weten we over wat werkt?** Naast reeds bestaande kennis over bewezen inhoudelijke effectiviteit van interventies (in dit geval Bouw!), is er contextspecifieke kennis nodig met betrekking tot de competenties van professionals, onderwijskundig leiderschap, beleidvormend vermogen en verandermanagement om verbeterstappen succesvol te realiseren.
- **Doen we wat werkt?** Kunnen we aannemelijk maken, dat de voorziene verbeterstappen kunnen werken op basis van de beschikbare kennis en de daarvoor benodigde

randvoorwaarden? Wat is er nog meer nodig om ontwikkeling in de richting van verbetering te realiseren?

- **Werken we lerend?** Monitoren en meten we de verbeterstappen vanuit verschillende perspectieven: vanuit de leerling, de wetenschap, de professional en vanuit het beleidsmatig perspectief, en doen we dat gezamenlijk?

Deze lerende aanpak biedt tal van kansen om scholen – op een klein overzichtelijk terrein – mee te nemen in wat een ‘continue verbetercultuur’ in de praktijk inhoudt. Hier kan op schoolniveau aan worden gewerkt, maar ook bovenschools onder andere door strategische partners als SWV’en, schoolbesturen en gemeenten. In dit verband is het langlopend praktijkonderzoek naar Bouw!, dat door wetenschappelijke onderzoekers en professionals uit de onderwijspraktijk wordt uitgevoerd een veelbelovend initiatief.

Langlopend praktijkgericht onderzoek Bouw!

De afdeling Pedagogische en Onderwijswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam voert langlopend praktijkgericht onderwijsonderzoek uit naar Bouw!, gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO). In het driejarig onderzoek met als titel: ‘Wat maakt grootschalige implementatie van een evidence-based programma voor de preventie van leesproblemen tot een succes?’, wordt onderzocht welke voorwaarden van invloed zijn op een succesvolle grootschalige implementatie van het preventieprogramma Bouw! en of implementatie leidt tot een vermindering van leesproblemen.

In een reeks studies worden factoren die de implementatie kunnen beïnvloeden nader onderzocht, in het bijzonder 1) de effecten van ouderbetrokkenheid, 2) de selectie van kinderen die risico lopen op leesproblemen, 3) de (intra)organisatorische capaciteit van de scholen om de implementatie te ondersteunen en 4) de kennisuitwisseling binnen en tussen groepen scholen die Bouw! implementeren. Onderzocht wordt of deze factoren direct, of via implementatiegetrouwheid, de resultaten op het gebied van geletterdheid beïnvloeden. Er wordt een interactief gebruikersplatform ontwikkeld, dat toegankelijk is voor alle Bouw!-gebruikers en waarop resultaten en producten van het project beschikbaar komen. Ten tijde van de publicatie van dit boek, is dit onderzoek nog lopende. In het kader van hetgeen in dit hoofdstuk over onderzoek naar Bouw! is gezegd, zullen de bevindingen en resultaten die voortvloeien uit dit wetenschappelijk praktijkonderzoek een aantal vragen diepgaander beantwoorden, hetgeen de uitvoering en implementatie van Bouw! ten goede zal komen.



Scan voor [meer informatie](#) over het langlopend onderzoek naar Bouw!

Reflectie, discussie en aanbevelingen

Reflectie en discussie

Het programma Bouw! is het best onderzochte ICT-programma voor preventie van lees- en spellingproblemen, dat Nederland kent. Twee proefschriften (Regtvoort, 2014; Zijlstra, 2015) hebben de effectiviteit van het programma in een Randomized Controlled Trial (RCT) aangetoond. Dat betekent dat het programma is vergeleken met een controlegroep ('business as usual'), waarbij leerlingen bij toeval aan de condities (experimenteel-controle) werden toegewezen. Het onderzoek is op een voldoende aantal scholen uitgevoerd om de factor 'school' te neutraliseren. De controleleerlingen kregen een mix aan interventies op ondersteuningsniveau 3 en het geheel werd afgezet tegen wat er op ON2 en ON3 werd gedaan, zoals dat in de protocollen leesproblemen en dyslexie voorgeleefd werd. Eerder beginnen (halverwege groep 2) bleek effectiever te zijn dan te starten in oktober groep 3.

Een RCT wordt gezien als de hoogste vorm van bewijsvoering die er in gedragswetenschappelijk onderzoek in een praktische setting (in dit geval scholen) bereikt kan worden. Mede omdat er degelijk onderzoek is uitgevoerd naar Bouw!, is voor dit programma gekozen als onderdeel van het totaal aan interventies die de PD-methodiek kenmerkt.

Dat een programma als bewezen effectief wordt beoordeeld, zegt echter nog niet dat het ook effectief is voor *alle* leerlingen die dit nodig hebben. Dus ook voor de leerlingen die in hun eerdere leven minder 'leerkansen' hebben gehad, leerlingen die naast hun lees- en spellingproblemen bijvoorbeeld ook nog ernstige aandachtstoornissen hebben of leerlingen van wie de ouders laaggeletterd, laag- of hoogopgeleid zijn. Het betekent ook nog niet, dat het programma effectief is in iedere setting, in dit geval de school. Niet *alle* scholen voorzien in de juiste oefenfrequentie, de juiste oefenintensiteit en de juiste begeleiding van tutores. Ook als de tutorbegeleiding thuis plaatsvindt, zien we grote verschillen in uitvoering.

Belangrijk is dus hoe getrouw een programma (dus ook Bouw!) wordt uitgevoerd en wordt geïntegreerd in het geheel aan leeractiviteiten op het gebied van lezen en spellen. De competenties van diegenen die de leerlingen begeleiden, spelen daarbij een belangrijke rol, zo niet de allerbelangrijkste rol. Met meer mensen (van verschillend kunnen) ervoor zorgen en erop toezien dat de uitvoering en implementatie goed verloopt, kan daarbij helpend zijn. Binnen de PD-methodiek zijn het niet alleen de scholen (leerkrachten, ib'ers, leesspecialisten, leerlingtutores) en ouders die met Bouw! werken, maar houdt ook de behandelaar in het *PD-leerlingentraject* goed in de gaten of het programma wordt uitgevoerd zoals het is bedoeld en ondersteunt de case-manager de implementatie op de scholen in het *PD-schoolontwikkelingstraject* als extra aanvulling op de (boven)schoolse inspanningen van de Bouw!-projectleider en Bouw!-projectgroep. Dat allemaal tezamen zou ervoor moeten zorgen dat we van 'bewezen effectief in de praktijk' mogen spreken.

Om na te gaan hoe Bouw! in de praktijk wordt toegepast en of *alle* leerlingen er optimaal van profiteren, is gedegen evaluatieonderzoek naar de uitvoering en implementatie van het programma van belang. Dat dit nog niet zo eenvoudig is, laat dit hoofdstuk, waarin met verschillende evaluatie-instrumenten een aantal pogingen daartoe gedaan is, zien. Er is heel veel bruikbare informatie opgehaald en – wat nog belangrijker is – daar is in de verschillende ontwikkeljaren en ook nu de PD-methodiek structureel is, ook iets mee gedaan. In bovenschoolse bijeenkomsten en op de individuele scholen is de opgehaalde kennis op een oplossingsgerichte manier in bij de scholen passende praktijk omgezet en zien we op een aantal scholen ook mooie resultaten, zowel qua uitvoering als implementatie. Maar we zijn er nog lang niet, grondige doorontwikkeling blijft het devies en daarbij blijkt schoolnabije ondersteuning en 'korte lijnen' het meest effectief. Vooral het opstellen van Bouw!-beleid (en dit vastleggen in het *Visie- en beleidsplan Bouw!*) blijkt voor scholen een uitdaging te zijn, evenals het vormgeven van kwaliteitsbeleid in een continue verbetercultuur.

Snel en adequaat handelen door de ondersteuners, samen met de scholen naar maatwerkgerichte oplossingen zoeken en vooral ook dóórgaan (ook als het tegen zit) blijken belangrijke succesfactoren te zijn. Zo bleek dat een aantal scholen in coronatijd – vooral in de eerste periode – om uiteenlopende redenen stopten met Bouw! en het oefenen verschoven naar het nieuwe schooljaar. Daar is toen meteen actie opgezet door de Bouw!-projectleider en een aantal casemanagers van de scholen. Het voor de PD-methodiek opgestelde 'corona-protocol' werd ook op Bouw! toegepast en bij de tweede lockdown bleek het percentage voortijdig met Bouw! gestopte leerlingen, stukken lager te liggen. Een mooi succes van het snel en 'hands on' handelen.

Met betrekking tot de opgehaalde praktijkkennis over de inzet van Bouw!, is ook gebleken dat deze niet altijd even bruikbaar was. Zo bleken bepaalde onduidelijkheden in de gehanteerde evaluatie-instrumenten niet bevorderlijk te zijn voor een goede duiding van de uitkomsten. Als er al vragenlijsten worden gehanteerd, dan dienen de stellingen en vragen ondubbelzinnig verwoord te zijn en moeten er niet teveel onderwerpen tegelijk in een stelling of vraag uitgevraagd worden. Altijd geldt dat er op de scholen een gesprek moet plaatsvinden, waarin schoolspecifiek betekenis gegeven wordt aan hetgeen er is ingevuld.

Diegenen die scholen hierin begeleiden, hebben niet alleen kennis van inhoud, uitvoering en implementatie nodig, maar dienen ook te beschikken over vaardigheden in het afnemen van open of semi-gestructureerde interviews en het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Goed dóórvragen kan alleen als de ondersteuner/onderzoeker helder heeft, wat er komt kijken bij getrouwe uitvoering en hoe duurzame implementatie en kwaliteitsbeleid gezamenlijk en cyclisch kan worden ingericht. Ook moet de ondersteuner/onderzoeker in staat zijn een inschatting te maken van de ontwikkelfase waarin de school zich bevindt om van daaruit perspectief te kunnen bieden op voor de school behapbare volgende stappen voor doorontwikkeling. Kennis en vaardigheden op het gebied van veranderkundige aspecten is van belang om weerstand te kunnen inschatten en ten positieve om te kunnen buigen, reële complimenten te kunnen geven en te kunnen invoelen waar scholen en professionals mee kampen.

Kortom: het uitvoeren van onderzoek naar de effecten van een programma in de praktijk, is een vak. Dat moet op alle niveaus geleerd worden en bij voorkeur wordt dit uitgevoerd in de vorm van actieonderzoek, waarbij professionele praktijkonderzoekers samen met professionals, ouders en strategische partners een aantal gezamenlijke geformuleerde onderzoeksvragen opstellen. Op basis van gezamenlijk gedeelde bevindingen kunnen oplossingsrichtingen worden voorgesteld, die vervolgens in de praktijk worden onderzocht. Cyclisch handelen en onderzoeken tegelijk én dat jarenlang. Dat dit niet alleen veel tijd kost, maar ook van een fiks budget moet worden voorzien, spreekt voor zich. Binnen het kader van dit project was hier qua menskracht en budget geen ruimte voor. Neemt niet weg, dat de uitkomsten van de uitgevoerde evaluaties een aantal aanknopingspunten bieden voor doorontwikkeling.

Aanbeveling

Zoals voor de inzet van alle methodieken en programma's geldt, geldt ook voor Bouw!, dat de begeleiding van scholen gelegen is in begripvol, realistisch en deskundig meedenken in de te zetten verbeterstappen. Dat geldt onverkort voor het uitvoeren van praktijkonderzoek.

Werk gezamenlijk aan praktijkonderzoek Bouw!

Het maakt verschil uit of je implementatie- en praktijkonderzoek er gewoon 'bij' doet, omdat je daarmee verbetering wil entameren, zoals in onze onderneming, of dat je dit als professionele onderzoekers doet met voldoende tijd en budget. Voor beide enkele aanbevelingen:

- Voor de praktische praktijkonderzoekers geldt: houd het klein en zorg voor eenvoudige en eenduidige instrumenten. Beter een of twee duidelijk gedefinieerde onderdelen goed monitoren en cyclisch opvolgen, dan een hele rits onderwerpen oppervlakkig. Voer praktijkgericht onderzoek samen met de betrokkenen uit en zorg voor draagvlak en nabije begeleiding bij de verbeterstappen, complimenteer en vier successen.
- Voor professionele onderzoekers geldt hetzelfde en uiteraard méér. Van mensen die er hun beroep van gemaakt hebben om praktijkgericht onderzoek te doen, mag de praktijk verwachten dat ze eenduidige onderzoeksvragen met goede instrumenten onderzoeken en dat ze niet alleen vragen stellen, maar deze ook – samen met de praktijk – beantwoorden. Niemand heeft er iets aan om te constateren dat er verschillen zijn tussen x en y om daarna te besluiten om verder onderzoek te doen naar (de redenen van) die verschillen. Ga van meet af aan ervan uit, dát er verschillen zijn en voer daarop cyclisch praktijkonderzoek uit samen met de betrokkenen. Communiceer de bevindingen dusdanig, dat veel scholen en leerlingen daar profijt van kunnen hebben en werk daarin landelijk samen.

Hoe mooi is het om gezamenlijk aan praktijkonderzoek te werken onder regie van professionele onderzoekers. De aanbeveling is dan ook om de verschillende initiatieven die nu nog los van elkaar staan, te bundelen en vervolgens samen lerend te doen, wat werkt. De kans dat dan veel minder leerlingen dan nu in de 'gevaarzone' komen, is dan zeker aanwezig.

Literatuur

- Gorissen, W. (red.) (2017). *Samen lerend doen wat werkt. Een nieuwe kijk op evidence-based practice in zorg en welzijn voor jeugdigen en gezinnen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut
- Lexima: Quicksan Stichting Kindante Bouw! Implementatietraject 2017-2018.
- Regtvoort, A. (2014). *Early identification and intervention in children at risk for reading difficulties*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Yperen, T. van, Veerman, J.W. & B. Bijl (red.) (2017). Naar een resultaatgerichte benadering van implementeren. In: *Zicht op effectiviteit. Handboek voor resultaatgerichte ontwikkeling van interventies in de jeugdsector*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Zijlstra, H. (2015). *Early grade learning: The role of Teacher-Child Interaction and Tutor-Assisted Intervention*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (dissertatie).
- Zijlstra, H., & van der Leij, A. (2021a). Praktijkonderzoek Bouw! SWV Passend Primair Onderwijs 28.04 Hoeksche Waard. Rapportage 3e jaar (groep 3 2018/2019). UvA, Intern rapport, 25-2-2021. Zie ook Zijlstra, H., & van der Leij, A. (2021b). Samenvatting. Intern rapport, 18-3-2021 (op te vragen bij de co-auteur: d.a.v.vanderleij@uva.nl).

Aan het woord: bovenschools ICT-coördinator Bouw!

De bovenschoolse ICT-coördinator is contactpersoon technische ondersteuning binnen het onderwijszorgarrangement Preventieve Dyslexiezorg (PD). Daarmee is hij intermediair tussen stichtingsscholen en de leverancier van Bouw! (met name technische helpdesk). Als lid van de Bouw!-projectgroep stimuleert hij kennisdeling, ondersteunt hij de implementatietrajecten op de scholen en initieert hij samen met de andere projectgroepleden en de projectleider-Bouw! praktijkgericht onderzoek naar Bouw!

“Ik heb het meeste contact met de leden van de bovenschoolse projectgroep-Bouw!, de helpdesk van de leverancier en met de schoolspecifieke kartrekkers en coördinatoren op de scholen. De samenwerking is effectief en productief. Technische problemen zien we in steeds mindere mate. Daar waar er sprake is van belemmeringen, worden die snel en adequaat in onderlinge afstemming verholpen. Kennisdeling verloopt inmiddels vanuit een regelmaat en vanuit een vast format. Het animo is groot, zodoende is eenieder goed geïnformeerd.

Periodiek kosten de werkzaamheden mij wat meer tijd, over het algemeen is de belasting in tijd en energie goed te doen. Dit is conform verwachting. Ik zie de inspanningen als zinvol en betekenisvol en dat geeft voldoening.

De preventieve werkwijze voegt volgens mij iets toe aan het standaard dyslexiezorg-aanbod. Ik blijf enthousiast over de wijze waarop zaken vanuit visie en met uitgeschreven beleid worden aangevlogen. Hiermee wordt (terecht) iets van scholen gevraagd, en dat voorkomt dat men de werkwijze als vrijblijvend ziet. Ook de monitoring en de voortdurende onderlinge uitwisseling binnen een mooie kerngroep van vaste, enthousiaste kartrekkers speelt hierin een positieve rol.

Het meest waardevol vind ik de samenwerking tussen professionals met ieder zijn eigen gebied van expertise. Dit maakt dat er kritisch naar ieder specifiek traject en specifieke (hulp)vraag gekeken kan worden, en individuele kennis het geheel versterkt. Betrokkenheid in meningsvorming rondom trajecten wordt van alle betrokken partijen (leerlingen, ouders, professionals) gevraagd, in zowel de fase van voorbereiding, de uitvoering als de evaluatie.

Hoewel er altijd kritisch naar trajecten gekeken moet worden, kan ik in deze fase geen punten van verbetering benoemen. De PD-aanpak is voor mij geslaagd wanneer een waardevolle (niet alleen in de ogen van ons als onderwijsprofessionals), maar in het bijzonder voor leerlingen en ouders stimulans gegeven kan worden aan het ontwikkelproces van leerlingen, dat voor hen vertrouwen, toegenomen welbevinden en toekomstperspectief oplevert. Hoe ICT-vaardiger scholen worden in het uitvoeren van Bouw! en andere ICT-programma's, hoe beter dit doel bereikt kan worden.

NB: Dit vraaggesprek heeft plaatsgevonden toen de PD-methodiek ruim een jaar structureel was. ICT-ondersteuning is noodzakelijk en wordt door deze bovenschoolse ICT-coördinator nog altijd met verve vormgegeven.

Hoofdstuk 6

Het proces van resultaatmeting van de PD-methodiek

In deze illustratie is gevisualiseerd waar het proces van resultaatmeting over moet gaan: in hoeverre zijn de doelen van de PD-methodiek bereikt?

Kijken we naar het preventiedoel dan kan gezegd worden dat door de jaren heen de preventie van hardnekkige lees- en spellingproblemen en dyslexie is toegenomen. Niet alleen het besef dat preventief werken erger voorkomt, maar ook het daadwerkelijke vormgeven van dit besef in een preventietraject (PD-methodiek) heeft in de loop van de tijd in toenemende mate vorm gekregen, zowel in praktijk als beleid.

Doelen met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs- en zorgprofessionals enerzijds en Jeugdzorg en Passend Onderwijs anderzijds zijn gerealiseerd, met dien verstande dat men samenwerken belangrijk vindt, maar dat dit in de praktijk nog uitdagingen kent. Zo is er tijd nodig om op de werkvloer aan elkaar te wennen en vertrouwen te winnen. Ook domeinoverstijgend werken op strategisch gebied is wennen, echter ook dat is in de loop van de tijd gegroeid, zij het dat daar ook nog werk aan de winkel is.

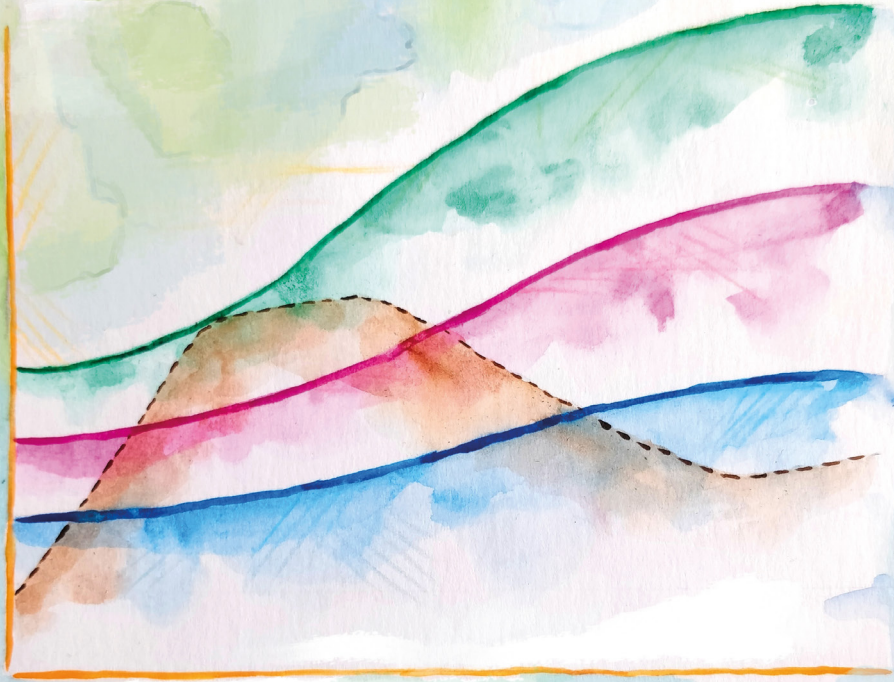
Kwaliteitsdoelen in de zin van het realiseren van een passende preventieve aanpak voor risicoleerlingen door onderwijsprofessionals, behandelaren en ouders zijn zeker bereikt. Er is op het naaste niveau van ontwikkeling kwaliteitsverbetering gerealiseerd, waar in de komende jaren aan voortgebouwd dient te worden. Dit laatste geldt niet alleen op operationeel en tactisch niveau, maar ook op strategisch niveau. Kwaliteitsverbetering vraagt expertise, tijd, beleid en vasthoudendheid.

Met betrekking tot de budgetdoelen kan gezegd worden dat de bekostiging in co-financiering gerealiseerd is. Nu de PD-methodiek een structureel onderwijzorgarrangement is, worden de kosten nog steeds gezamenlijk gedragen, maar is er discussie over de wijze van 'afrekening' op basis van de gestelde Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's).

Met de stippellijn is aangegeven dat de kosten in het eerste pilotjaar relatief gering waren, dat deze een piek hadden in de volgende drie ontwikkeljaren en dat zich een daling voordoet in de structurele periode. We zien hier een voorbeeld van wat in de literatuur het 'boeggolfeffect' wordt genoemd. De komende jaren zullen uitwijzen of deze ontwikkeling zich voortzet. Door deze trend met een gezamenlijke 'outcome'-aanpak gedurende een lange tijd te volgen, kan daar uitsluitel over verkregen worden.

Rest nog op te merken dat deze grafiek hypothetisch van aard is. Om deze doelen daadwerkelijk ten opzichte van elkaar te positioneren is meer (praktijk)onderzoek nodig, waarvoor de ingrediënten overigens in dit hoofdstuk voorhanden zijn.

doelen PD



tijd

- preventie
- samenwerking
- kwaliteit
- budget (co-financiering)

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 6 – Het proces van resultaatmeting van de PD-methodiek

Inleiding	404
Feitelijke effectiviteit van de PD-leerlingentrajecten	404
• Feitelijke resultaten PD-leerlingentrajecten door de jaren heen	405
• Bespreking van de resultaten van de PD-leerlingentrajecten	409
Ervaren effectiviteit betrokkenen	410
• Tevredenheid van betrokkenen tijdens de ontwikkelperiode	410
• Tevredenheid van betrokkenen tijdens de structurele periode	413
- Tevredenheid van leerlingen	414
- Tevredenheid van de ouders	414
- Tevredenheid van de onderwijsprofessionals	415
- Reactie behandelaars	417
Doelrealisatie op de verschillende niveaus van de PD-methodiek	418
Realisatie van de ecologische doelen	422
Realisatie van de professionaliseringsdoelen	425
• Praktijkonderzoek naar de wijze van professionalisering blended learning	425
• Praktijkonderzoek naar de professionalisering in het kader van Bouw!	427
Kosteneffectiviteit PD-methodiek	428
• Werken met prestatie-indicatoren	429
- Compleetheid van de data	431
- Model waarop KPI's zijn gebaseerd	433
- Onzekerheidsanalyse	434
- Rendement innovatieve trajecten	435
- Kostenrendement preventieve trajecten	435
- Tijdshorizon	437
- Vaardigheid in het benutten en interpreteren van de data	438
- Vergelijking met landelijke cijfers	439
- KPI's: geen datakerkhoven, maar input voor kwaliteitsverbetering	440
- Spreken over cijfers	441
- Voorlopige slotconclusie met betrekking tot het werken met KPI's	442

• Maatschappelijk rendement PD-methodiek	443
- Ingrediënten voor maatschappelijk rendement	444
- Maatschappelijke kosteneffectiviteit PD-methodiek	448
Conclusie resultaatmeting en hoe verder?	449
Meer lezen/kijken	450
Discussie, reflectie en aanbevelingen	451
Literatuur	457
<i>Aan het woord: de wetenschappelijke adviseur</i>	458



Het proces van resultaatmeting van de PD-methodiek

Inleiding

In hoeverre zijn de gestelde doelstellingen gehaald, wat zijn de concrete effecten van de PD-methodiek en hoe vindt passende effectiviteitsmeting plaats? Dit hoofdstuk biedt voor een groot gedeelte antwoord op deze vragen door een nadere uitwerking te bieden van hetgeen in deel 1 reeds over opbrengsten is beschreven.

Allereerst wordt de feitelijke en de ervaren effectiviteit nader beschreven, waarbij ook aandacht is voor de effecten en het rendement, nadat de PD-methodiek structureel is geworden. Op basis van de resultaten van de feitelijke en ervaren metingen wordt beschreven in hoeverre doelrealisatie op de verschillende niveaus is gerealiseerd. Praktijkgericht onderzoek biedt zicht op de behaalde professionaliseringsdoelen, een belangrijk onderdeel van de PD-methodiek. Steeds wordt aangegeven welke meetmethode is toegepast en welke bronnen daarbij geraadpleegd zijn.

Naast de realisatie van inhoudelijk doelen is het realiseren van het kostenbeheersingsdoel een precair onderwerp. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe daarmee tot nu toe is omgegaan. Daarbij worden zowel het werken met Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) als het werken met een bredere, meer op maatschappelijk rendement gerichte benadering, kritisch belicht. Er wordt een pleidooi gehouden voor 'samen lerend aan de slag' en de wijze waarop dit gerealiseerd kan worden.

Dit hoofdstuk wordt afgesloten met reflectie, discussie en aanbevelingen van de auteur.

Feitelijke effectiviteit van de PD-leerlingentrajecten

In deel 1 zijn de feitelijke resultaten van de PD-methodiek kort beschreven. Hieronder wordt dit verder uitgewerkt en worden ook de resultaten beschreven nadat het project 'Dyslexie in Transitie' omgezet is in structureel onderwijzorgarrangement. In totaal worden de resultaten van het PD-methodiek beschreven voor 6 jaar: 4 ontwikkeljaren en 2 structurele jaren.

Zoals in deel 1 al is beschreven, hebben gedurende de vierjarige ontwikkelperiode in totaal 100 leerlingen deelgenomen aan de preventieve aanpak. In de periode daarna hebben nog eens ruim 100 leerlingen deelgenomen aan het structurele PD-aanbod. Het betreft dus ruim 200 studies N=1 'on the job'.

Alle leerlingen hadden bij toelating aan dit preventieve behandeltraject gereede kans om doorverwezen te worden naar de vergoede dyslexiezorg. Na – op basis van de toelatingsrichtlijnen geïncludeerd te zijn – hebben alle leerlingen aan het *PD-leerlingentraject* deelgenomen volgens de eerder beschreven procedure (deel 2: hoofdstukken uitvoering PD-methodiek), die in het kort op het volgende neerkomt:

- De school stelt een leerlingendossier samen volgens daartoe geformuleerde richtlijnen.
- De behandelaar bestudeert het leerlingendossier, maakt een eerste analyse met betrekking tot aard en ernst van de leerlingproblematiek én kwaliteit van de begeleiding die de school tot dan toe heeft uitgevoerd.
- De behandelaar voert in samenwerking met de school een beginmeting uit (vast instrumentarium).
- De behandelaar stelt een Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD) op met inbreng van alle betrokkenen.
- Eerste periode *PD-leerlingentraject*: gezamenlijke uitvoering (behandelaar en leerkracht) volgens opgesteld behandelplan (GBPD).
- Behandelaar en school voeren tussenmeting uit (vast instrumentarium).
- Behandelaren en hoofdbehandelaar houden tussentijds Multi-Disciplinair Overleg (MDO) en er vindt tussentijdse evaluatie plaats op school met alle betrokkenen.
- Tweede periode *PD-leerlingentraject*: gezamenlijke uitvoering volgens (bijgesteld) behandelplan (GBPD).
- Behandelaar en school voeren eindmeting uit (vast instrumentarium), eind-MDO en eindevaluatie op school met alle betrokkenen.
- Advies voor vervolgtraject van de leerling: (1) EED-traject – (2) schooltraject – (3) anders.

Met betrekking tot de uitvoering van de preventieve behandeling en de metingen heeft afstemming plaatsgevonden tussen de behandelaars onderling (MDO) en tussen behandelaars en onderwijsprofessionals. Daarnaast heeft procesevaluatie van het hele traject plaatsgehad in het PD-team en de gesprekken op school met de ouders.

Feitelijke resultaten PD-leerlingentrajecten door de jaren heen

Zoals eerder beschreven, is er klein begonnen en hebben jaarlijks steeds meer leerlingen deelgenomen aan het *PD-leerlingentraject*. In de volgende overzichten is per jaar het aantal PD-leerlingentrajecten weergegeven met de eindadviezen voor het vervolgtraject, na een periode van een half jaar gewerkt te hebben volgens de PD-methodiek.

Schooljaar 2015-2016 (eerste pilotjaar)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=5 (experimenteel)	N=2	N=2	N=1
<i>N=5 (schaduwtraject)</i>	<i>N=2</i>	<i>N=2</i>	<i>N=1</i>
	Diagnostiek en – indien aangewezen – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort.	Ander traject: jGGZ: ASS

NB: De leerlingen die een schaduwtraject hebben gevolgd zijn niet meegenomen in de totaalstelling, omdat daar geen directe betrokkenheid van een behandelaar was (zie deel 2, hoofdstuk uitvoering PD-methodiek).

Schooljaar 2016-2017 (eerste jaar doorstart driejarig project)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=21	N=8	N=11	N=2
	Diagnostiek en – indien aangewezen – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort	Ander traject: - jGGZ: angststoornis in relatie tot risicofactoren in thuissituatie - Taalverwerkingsproblemen

Schooljaar 2017-2018 (tweede jaar doorstart driejarig project)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=34	N=11	N=16	N=7
	Diagnostiek en – indien aangewezen – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort	Ander traject: - jGGZ: aandacht en concentratie/ ADHD (N=2) - Taalverwerkingsproblemen (N=1) - Logopedie (N=1) - Neurofeedback (via ouders) (N=1) - Hoogbegaafdheid (N=1) - Ergotherapie in verband met motorische problematiek (N=1)

Schooljaar 2018-2019 (derde jaar doorstart driejarig project en start PD-methodiek als structureel onderwijszorgarrangement per 1-1-2019)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=40	N=11	N=22	N=7
	Diagnostiek en – indien aangewezen – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort	Ander traject: - jGGZ: aandacht en concentratie/ ADHD (N=3) - Taalverwerkingsproblemen (N=2) - jGGZ: ASS (N=1) - Verwijzing sbo (N=1)

Schooljaar 2019-2020 (eerste volledige jaar PD-methodiek als structureel arrangement)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=56	N=14	N=31	N=11
	Diagnostiek en – indien aangewezen – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort	Ander traject: - jGGZ: aandacht en concentratie/ ADHD (N=2) - Logopedie (N=4) - Taalverwerkingsproblemen (N=2) - jGGZ: ASS (N=1) - Verwijzing sbo (N=2)

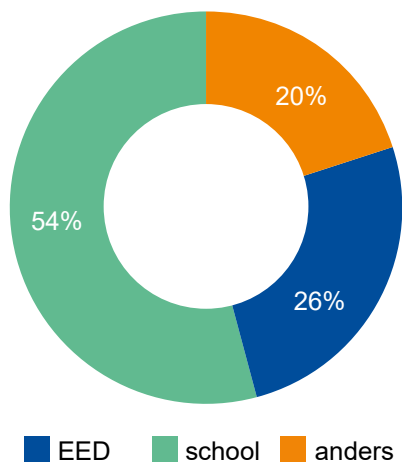
Schooljaar 2020-2021 (tweede volledige jaar PD-methodiek als structureel arrangement)

Leerlingen (totaal)	Verwijzing naar EED	Schooltraject	Anders
N=70	N=13	N=39	N=18
	Diagnostiek en – indien aangewezen) – EED-behandeling	School zet ingezet interventietraject voort	Ander traject: - jGGZ: aandacht en concentratie/ ADHD (N=4), - Taalverwerkingsproblemen (N=3) - jGGZ: ASS (N=1) - Logopedie (N=8) - Verwijzing sbo (N=1) - Ergotherapie (N=1)

Samenvatting resultaten Preventieve Dyslexiezorg (6 jaar)

Schooljaar	Leerlingen (totaal)	Verwijzing EED	Schooltraject	Anders
1^{ste} pilotjaar				
2015-2016	N=5 (experimenteel)	N = 2 (40%)	N = 2 (40%)	N = 1 (10%)
	N=5 (schaduwtraject)	N = 2 (40%)	N = 2 (40%)	N = 1 (10%)
Driejarige doorstart				
2016-2017	N = 21	N = 8 (38%)	N=11 (52%)	N = 2 (10%)
2017-2018	N = 34	N=11 (32%)	N=16 (47%)	N = 7 (21%)
2018-2019	N = 40	N=11 (28%)	N=22 (55%)	N = 7 (18%)
Totaal ontwikkelperiode	N=100	N=32 (32%)	N=51 (51%)	N=17 (17%)
Structureel arrangement				
2019-2020	N = 56	N=14 (25%)	N=31 (55%)	N=11 (20%)
2020-2021	N = 70	N=13 (19%)	N=39 (55%)	N=18 (26%)
Totaal structurele periode	N=126	N=27 (22%)	N=70 (55%)	N=29 (23%)
Totaal aantal leerlingen	N=226	N=59 (26%)	N=121 (54%)	N=46 (20%)

Het volgende cirkeldiagram geeft de totalen (over zes jaar) weer met betrekking tot de geadviseerde vervolgtrajecten:



Samenvatting van de geadviseerde vervolgtrajecten over een periode van zes jaar.

Bespreking van de resultaten van de PD-leerlingentrajecten

De resultaten laten zien dat over het geheel genomen voor ruim 50% van de leerlingen geldt, dat de begeleiding op school voortgezet kan worden. Met betrekking tot de verwijzing naar de vergoede zorg (EED) zien we dat tijdens de ontwikkeljaren ongeveer een derde naar de zorg is verwezen en dat er een lager doorverwijspercentage is te zien, vanaf het moment dat de PD-methodiek structureel is geworden. Dit laatste lijkt mede samen te hangen met een hoger percentage verwijzingen 'anders'. Daar zien we door de jaren heen wisselende percentages, maar wel steeds een substantieel aantal leerlingen voor wie andere zorg geïndiceerd is. Tijdens de structurele periode ligt dit percentage hoger, dan in de ontwikkelperiode. Inherent aan de PD-methodiek is, dat deze ook zicht biedt op de variëteit aan problematiek die zich naast of tegelijk met de ernstige lees- en spellingproblemen voordoet.

Zoals in deel 1 al aangegeven dienen de aantallen en percentages enigszins te worden genuanceerd. Leerlingen bij wie comorbiditeit (na psychodiagnostisch onderzoek) geen belemmering blijkt te zijn voor dyslexiebehandeling, kunnen alsnog verwezen worden naar de vergoede dyslexiezorg (EED). Dit geldt ook voor jonge leerlingen (groep 3), die bij afsluiting van het PD-traject nog geen drie hoofdmeetmomenten hebben doorlopen op school.

Later alsnog doorverwezen naar vergoede zorg

In een periode van twee en een half jaar (vanaf schooljaar 2018-2019 tot en met halverwege schooljaar 2020-2021) is data verzameld over het alsnog naar de vergoede dyslexiezorg doorverwezen worden van leerlingen, die in eerste instantie geen doorverwijzing hadden gekregen. De data laten zien dat 14% van de leerlingen uit deze periode alsnog een doorverwijzing heeft gekregen naar de vergoede zorg (EED). Van deze alsnog doorverwezen leerlingen had 80% het advies 'anders' gekregen met verwijzing naar jGGZ, taalverwerkingsonderzoek, logopedie of ergotherapie. De overige (20%) leerlingen hebben hun schoolcarrière voortgezet op het speciaal basisonderwijs (sbo) en zijn van daaruit verwezen naar de vergoede dyslexiezorg.

Dit betekent dat geen van de leerlingen met het advies het vervolgetraject op school voort te zetten, later alsnog is doorverwezen naar de vergoede zorg. Hieruit kunnen we voorzichtig concluderen, dat leerlingen met een ernstiger, meervoudige problematiek later alsnog verwezen zijn naar de vergoede dyslexiezorg, op het moment dat de 'andere' problemen geen belemmeringen meer vormden voor diagnostiek en behandeling in de vergoede dyslexiezorg. Dit komt overeen met het gegeven dat dyslexie en andere ernstige problematiek vaker samen voorkomen (comorbiditeit).

Om betrouwbare uitspraken te doen over lange-termijn effecten, zijn data van meerdere jaren (zeker 10 jaar) nodig. De data die tot nu toe verzameld zijn, laten zien dat – ook al tel je de 14% latere doorverwijzingen bij het gemiddelde percentage van 24% doorverwijzingen op – dat nog steeds minder dan de helft van de leerlingen niet verwezen wordt naar de vergoede dyslexiezorg als de PD-aanpak wordt gevolgd.

Deze serie van N=1 'on the job'-studies, waarbij herhaalde trajecten door de jaren heen hetzelfde effect laten zien, leveren bewijskracht voor de effectiviteit van de werkwijze. De PD-methodiek draagt ervoor zorg, dat uitsluitend de leerlingen die het echt nodig hebben een verwijzing naar vergoede dyslexiezorg krijgen, gegeven de zorgvuldige RTI-procedure, de herhaalde metingen en het langdurig volgen van de leerlingen.

Ervaren effectiviteit

In deel 1 is al kort aangegeven dat er gedurende de ontwikkelperiode van de PD-methodiek praktijkonderzoek is uitgevoerd naar de ervaren effectiviteit door de betrokkenen. Hieronder is dit nader uitgewerkt en is er ook aandacht voor de ervaringen van de betrokkenen in de periode dat de PD-methodiek een structureel onderwijszorgarrangement is.

Tevredenheid van betrokkenen tijdens de ontwikkelperiode

Tijdens de pilotperiode is door hbo-studenten van Zuyd Hogeschool een kleinschalig vragenlijstonderzoek uitgevoerd onder leerkrachten, ib'ers/leesspecialisten, behandelaars en ouders. Dit onderzoek liet zien dat de preventieve aanpak breed gedragen werd door alle betrokkenen en dat zij goed konden aangeven waarom ze de aanpak ondersteunen. De korte lijnen en de vruchtbare samenwerking tussen professionals en ouders, worden daarbij het meest genoemd. De respondenten beoordeelden de aanpak met gemiddeld een 8. Alle redenen om aan de veelbelovende aanpak verder te bouwen.

In een van de e-Magazines zijn de resultaten van dit onderzoek gepubliceerd.



Download [hier](#) Resultaten praktijkonderzoek studenten Zuyd Hogeschool.

Een uitgebreid kwalitatief onderzoek (masterthesis) naar de tevredenheid van betrokkenen is uitgevoerd door studenten van de Universiteit Utrecht in het derde jaar van het project. Daartoe zijn 24 personen op operationeel niveau (leerkracht, ouder, ib'er, leesspecialist, behandelaar), tactisch niveau (casemanager, hoofdbehandelaar, senior adviseur schoolbestuur, projectleider Bouw!) en strategisch niveau (wethouder, beleidsmedewerker gemeente, directie zorginstelling, voorzitter college schoolbestuur, bestuurder SWV, wetenschappelijk adviseur) én de projectleider geïnterviewd.

De interviews³ zijn per vraag samengevat en per onderwerp zijn antwoorden verzameld en onderverdeeld in categorieën. De student-onderzoeker heeft op basis daarvan een overzicht gemaakt van het verloop van de multidisciplinaire samenwerking. Hieronder is een samenvatting weergegeven voor de verschillende niveaus van uitvoering.

“Op **operationeel niveau** is te zien dat er veel onderling contact is. Leerkrachten en behandelaars werken nauw samen, zij streven naar co-teaching in het uur dat de behandelaar in de klas is voor de behandeling. Zo kan de leerkracht de interventies gemakkelijk oppakken. De aanwezigheid van de behandelaar op school wordt als erg prettig ervaren door de leerkracht, maar ook door anderen. Het zorgt ervoor dat men gemakkelijker contact met elkaar zoekt. Intern begeleiders geven aan het van meerwaarde te vinden om te werken op de dag dat de behandelaar op school aanwezig is, omdat men elkaar dan makkelijker opzoekt. Ook kunnen ib'ers dan advies vragen aan de behandelaar over andere leerlingen. Naast het fysieke contact stuurt de behandelaar wekelijks een verslag van de preventieve behandeling naar de ouders, leerkracht, intern begeleider, casemanager en de hoofdbehandelaar. Op deze manier is iedereen op de hoogte van de vorderingen en kan iedereen op de behandeling voortbouwen. Als er vragen zijn, kan men de behandelaar altijd mailen. De voor-, tussen-, en eindgesprekken die plaatsvinden bij een leerlingentraject worden gehouden met de ouder, leerkracht, intern begeleider, behandelaar en de casemanager. Deze gesprekken worden door hen als erg waardevol ervaren. Ze richten zich op het verduidelijken en verdelen van de verantwoordelijkheden, het evalueren van het verloop van de behandeling en het uitwisselen van de ervaringen, die zij met de leerling gehad hebben met betrekking tot de preventieve behandeling.”

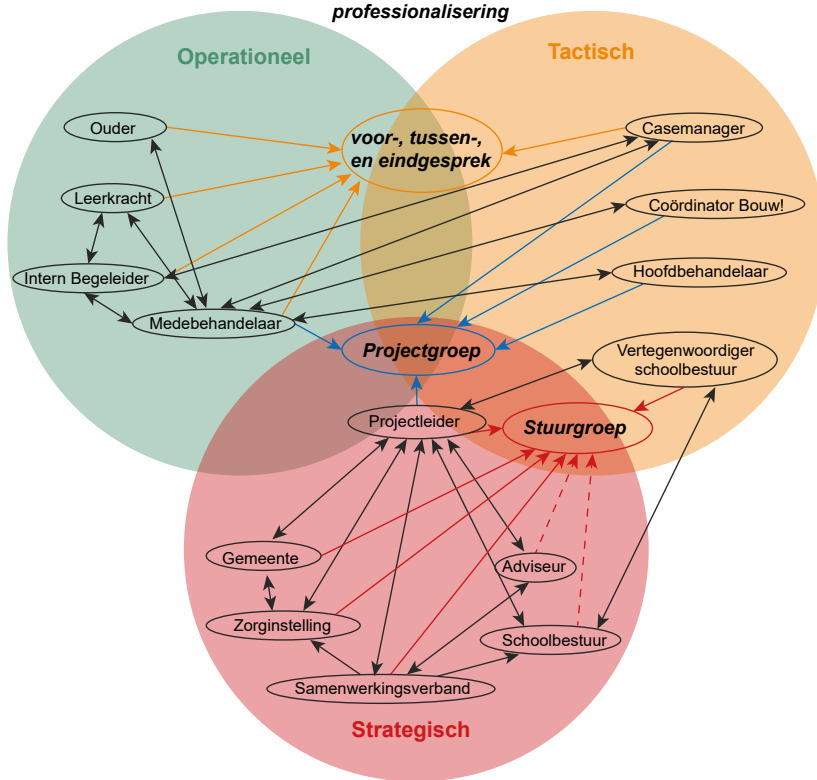
“Op **tactisch niveau** is men vooral bezig met het monitoren en organiseren van het operationele niveau. De hoofdbehandelaar heeft op het behandelinstituut contact met de behandelaars. Dit vindt zowel formeel als informeel plaats: in de wandelgangen wordt veel besproken en behandelaars brengen hun vragen in tijdens het multidisciplinair overleg. Daarnaast bereidt de hoofdbehandelaar de tussen- en eindgesprekken voor met de behandelaar, voorafgaand aan deze gesprekken op

3 Deze interviews zijn in dit boek in verkorte vorm opgenomen in de rubriek: 'Aan het woord'.

school. De casemanager is betrokken bij de voor-, tussen-, en eindgesprekken die op operationeel niveau plaatsvinden en houdt in de tussenliggende tijd 'de vinger aan de pols'. Casemanagers zijn vaak naast hun rol als (bovenschools) casemanager leerkracht of intern begeleider op de eigen school. Ook werken enkele casemanagers bij het bovenschools onderwijsloket van het bestuur. Dit geeft hun de mogelijkheid om de andere betrokkenen – los van het project – ook te spreken, wat het makkelijker maakt om het project te monitoren. De senior-adviseur van het schoolbestuur heeft bij het opstarten van het project een grote rol gespeeld in de vormgeving ervan. Op tactisch niveau komen de betrokkenen samen in de projectgroep (PD-team), allen hebben ze een rol op operationeel niveau bij het vormgeven van de preventieve aanpak. In het PD-team vindt overleg plaats over de voortgang van het project, vindt intervisie plaats rondom moeilijke kwesties en wordt recente kennis gedeeld op het gebied van dyslexiezorg. Deze bijeenkomsten worden zes keer per jaar gehouden en er wordt erg gemotiveerd aan deelgenomen. Men geeft aan erg blij te zijn met het ontwikkelende karakter van het project: feedback wordt snel verwerkt en er wordt altijd naar gestreefd om de kwaliteit van de uitvoering te verhogen.”

“Op **strategisch niveau** valt op dat iedereen erg veel samenwerkt met de projectleider. Alle betrokkenen geven aan dat de communicatie met haar erg goed verloopt en dat zij altijd open staat voor vragen en deze accuraat beantwoordt. Daarnaast komen zij vier keer per jaar samen in de stuurgroep. Deze bijeenkomsten worden als zinvol ervaren. Het samenwerkingsverband werkt ook samen met de zorginstellingen en de schoolbesturen en was hierin aan het begin van het project een verbindende factor. De wetenschappelijk adviseur houdt vooral nauw contact met de projectleider en probeert wanneer mogelijk bij de stuurgroepvergaderingen te zijn. De wetenschappelijk adviseur staat er altijd voor open om mee te denken met de vormgeving van het project en stelt het zelfs erg op prijs om betrokken te worden bij de vorderingen.”

De student-onderzoeker heeft de samenwerking op operationeel, tactisch en strategische niveau als volgt visueel gemaakt:



Samenwerking op operationeel, tactisch en strategische niveau.

Bron: Masterthesis Rosa Lopes Cardozo: *Is het Pilotproject 'Dyslexie in Transitie' een passende manier voor de Dyslexiezorg in Nederland?* Universiteit Utrecht, 2018.

Hoewel ook dit onderzoek beperkt van opzet was, laat het zien dat de betrokkenen zeer tevreden zijn met de manier van werken. Ze noemen vooral de interprofessionele samenwerkingen en de samenwerking tussen praktijk en beleid als positieve factoren. Over de werkwijze zelf roemen ze vooral het gegeven dat mogelijke dyslexie in een vroeger stadium herkend wordt. Ook draagt volgens hen professionalisering bij aan gericht uitvoeren van de preventieve interventies.

Tevredenheid van betrokkenen tijdens de structurele periode

Nadat de PD-methodiek een jaar als structureel arrangement werd aangeboden is een tevredenheidsonderzoek uitgevoerd door middel van een vragenlijstonderzoek onder de verschillende doelgroepen. Er zijn digitale enquêtes ontwikkeld die bij leerlingen, ouders

en onderwijsprofessionals van deelnemende scholen (leerkrachten, leesspecialisten en intern begeleiders) zijn uitgezet. Dit tevredenheidsonderzoek is twee keer – onder regie van het PD-team – uitgevoerd: na tranche 1 en na tranche 2.

Na tranche 1 van het schooljaar 2020-2021 zijn de digitale vragenlijsten door leerlingen (N=5), ouders (N=11) en onderwijsprofessionals van de deelnemende scholen (N=22) ingevuld; na tranche 2 van dat schooljaar hebben leerlingen (N=6), ouders (N=8) en onderwijsprofessionals (N=19) de vragenlijsten ingevuld. Met deze eerste evaluatiegegevens wordt enig zicht verkregen op de tevredenheid van de betrokkenen over de uitvoering en het bereikte resultaat van de PD-trajecten.

Tevredenheid van leerlingen

Van de leerlingen geeft 80% voor aanvang van het traject aan dat het lezen niet goed verliep, volgens 20% liep het lezen redelijk. Na behandeling vindt 60% dat het lezen voldoende gaat en vindt 40% het lezen goed gaan. Alle leerlingen hebben de begeleiding gedurende het traject als fijn ervaren. Na tranche 2 geven de leerlingen wederom aan dat het lezen na het PD-traject beter gaat dan daarvoor, zij het met enige nuance. Daar waar ze aangaven voor het PD-traject lezen stom, moeilijk en niet leuk te vinden, vinden ze lezen na het traject leuker. De extra hulp in de klas wordt vooral goed gewaardeerd in termen van kwalificaties van de behandelaar (lief, leuk, veel van geleerd) en de tips, speelse aanpak en hulpmiddelen die ze hebben gekregen. Na het PD-traject geven leerlingen aan dat ze iets vaker een boek pakken, dan daarvoor, maar dat ze dat nog niet zo vaak uit zichzelf doen.

Tevredenheid van de ouders

Na tranche 1 van 2020-2021 geven ouders aan heel tevreden te zijn over het PD-traject en de samenwerking met alle partners. Ouders voelen zich veel meer een educatieve partner, omdat ze bij het gehele proces betrokken worden en ook handvatten geboden krijgen om hun kind nog beter te kunnen ondersteunen. Ouders spreken met onderwijs en zorg tegelijk, er zitten geen schotten meer tussen. Ouders waarderen dit in hun beoordeling over de samenwerking met rapportcijfer 8.1. Het rendement met betrekking tot de leesontwikkeling van hun kind beoordelen zij met een 6.5 als rapportcijfer en de groei in welbevinden als voldoende (6.2).

De ouders die de vragenlijsten na de 2^{de} tranche hebben ingevuld, beoordelen het startgesprek en de evaluaties als positief en waarderen daarbij vooral de duidelijke onderbouwing en het gegeven dat ieders inbreng in balans was. Het feit dat ze gehoord worden, dat testgegevens goed worden uitgelegd en dat zij hun vragen kunnen voorleggen, zien zij als positief. De rol van de casemanager (die op afstand betrokken is) ervaren zij als prettig, ondersteunend en als verbindende factor in de afstemming. Het contact met de

behandelaar wordt als goed en prettig beoordeeld en ouders waarderen de korte lijnen en de wekelijkse verslagjes. Dat maakt het voor hen mogelijk om van een afstand te volgen wat er op school gebeurt. Goede uitleg en directe respons bij vragen wordt daarbij expliciet genoemd door de ouders. Zij geven aan dat hun zoon of dochter het fijn vindt dat de behandelaar speciaal voor hem of haar in de klas komt. Er wordt thuis over verteld, met name over de speciale band die hun zoon of dochter met de behandelaar heeft. Gevraagd naar het rendement van het PD-traject beoordelen ouders dit als ruim voldoende tot goed, zowel qua leesontwikkeling (7,5) als qua groei van zelfvertrouwen (7,6). Ouders geven daarbij ook aan, dat ze dit niet alleen toeschrijven aan het PD-traject, maar ook aan de algehele inzet van de school en aan externe hulp, bijvoorbeeld logopedie.

Tevredenheid van de onderwijsprofessionals

De tevredenheid onder scholen is na de 1^{ste} tranche over het algemeen hoog. Op het gebied van samenwerking met alle partners geven de scholen gemiddeld een 8.4 als rapportcijfer. Tevredenheid met betrekking tot het rendement van het behandeltraject op de leesontwikkeling van deelnemende leerlingen, drukken de scholen uit in het rapportcijfer 7.3. Ook geven ze aan, dat het welbevinden van de leerlingen wordt vergroot. De leerlingen doen succeservaringen op door kleine doelen te stellen en de leerlingen zijn ook gemotiveerder om te lezen. Leerlingen worden eerder en beter geholpen en sociaal-emotionele problemen als gevolg van de lees- en spellingproblemen worden vermeden. In het PD-traject wordt bewust ingezet op het voorkómen van frustraties en achterstanden bij de leerling, hetgeen wordt gewaardeerd met het rapportcijfer 7.6.

Na de 2^{de} tranche beoordelen de professionals op de scholen de algehele samenwerking (communicatie, samenwerking tussen alle betrokkenen, afspraken, professionaliteit) met gemiddeld een 8,4. Ondanks de bijzondere omstandigheid COVID-19, geven ze aan dat de samenwerking goed verlopen is, ook al vond deze hoofdzakelijk online plaats. Aspecten die daarbij genoemd worden zijn: een directe en goede bereikbaarheid, duidelijke afspraken (die genotuleerd werden en waar men zich aan hield) en laagdrempeligheid. De sfeer tijdens de (online) bijeenkomsten is als prettig ervaren, evenals het opstellen van het gezamenlijk plan voor de leerling, het kunnen delen van zorgen en het samen zoeken naar oplossingen.

Meer specifiek beoordelen de professionals op de scholen de samenwerking met de behandelaar met gemiddeld een 8.4. De goede bereikbaarheid van de behandelaar en de korte lijnen worden meermaals genoemd, evenals de grote betrokkenheid van de behandelaar en de duidelijke, wekelijkse terugkoppeling. Ook zijn de professionals van de scholen zeer te spreken over de kennis en kundigheid van de behandelaar, er worden bruikbare tips gegeven die goed in de klas toe te

passen zijn. De communicatie werd als fijn en enorm sterk ervaren, waarbij wel een duidelijke voorkeur wordt gegeven aan fysieke communicatie.

De samenwerking met de casemanager wordt door de professionals op de scholen beoordeeld met gemiddeld een 8.5. Onderwijsprofessionals waarderen het gegeven dat de casemanager – op afstand – het overzicht bewaakt, af en toe een ‘reminder’ geeft en ook – indien nodig – advies geeft. Door kritische vragen te stellen verheldert de casemanager het beeld voor ouders en leerkrachten, voorts wordt relevante expertise gedeeld. Een enkele school stelt zich de vraag over het ‘nut’ van de casemanager, zij denken het ook samen met de ouders en de behandelaar af te kunnen.

De zinvolheid, kwaliteit en inhoud van de gevoerde gesprekken wordt met gemiddeld een 8.6 beoordeeld door de onderwijsprofessionals. Ze vinden de gesprekken doelgericht, procesgericht en goed qua duur. Zij waarderen de participatie van alle betrokkenen: elkaars rollen worden gerespecteerd en er is voldoende ruimte voor ieders inbreng. Bij de beoordeling van het rendement wordt onderscheid gemaakt tussen het rendement met betrekking tot leesontwikkeling (cijfer 7.7) en zelfvertrouwen (cijfer 7.8).

Met betrekking tot de leesontwikkeling benoemen de onderwijsprofessionals grotere en kleinere vooruitgang met betrekking tot lezen, zowel in tempo als de manier van lezen. Belangrijk daarbij vinden zij dat de leerling zelfstandig leert werken (zelf verder kunnen als de hulp er niet is). Het rendement met betrekking tot de leesontwikkeling wordt onder andere toegeschreven aan de gegeven handvatten en de inzet van methodieken op ON3, waarbij Taal in Blokjes (TIB) meermaals wordt genoemd. Ten aanzien van leerlingkenmerken die een rol spelen bij leesrendement wordt genoemd: (1) de ernst van de leesproblematiek, (2) de combinatie met andere ernstige problematiek (comorbiditeit) en (3) de mate van betrokkenheid en inzet van de leerling zelf. Het werken met een extern iemand wordt als faciliterend gezien.

Met betrekking tot het zelfvertrouwen wordt aangegeven, dat door het beter kunnen lezen het zelfvertrouwen groeit en dat de leerlingen meer initiatief nemen om zelf te lezen. Ook wordt de samenwerking van school met de behandelaar (waardoor het voor de leerling overzichtelijk blijft) genoemd als belangrijk voor het zelfvertrouwen, hetgeen faciliterend is voor de vooruitgang met lezen en spellen en het leesplezier.

Na de 1^{ste} tranche geven onderwijsprofessionals aan, dat kennisvergroting van leerkrachten binnen de school plaatsvindt door het werken met ‘evidence en

practice based'-methodieken en materialen voor behandeling en toetsing. Daardoor verbetert volgens hen het onderwijs voor alle leerlingen. De scholen in het traject beoordelen de vergroting van hun vakbekwaamheid met het rapportcijfer 7 en de toepasbaarheid van de kennis met een 7.4. Hierbij benoemen zij ook specifiek de interprofessionele samenwerking, die bevorderlijk is voor het verbeteren van de interventies en de professionele vaardigheden die daarvoor nodig zijn. De casemanager gaat in gesprek met school over het dyslexiebeleid en de kwaliteit van het lees-en spellingonderwijs. Scholen beoordelen de samenwerking met de casemanager met gemiddeld een 7.9.

Na de 2^{de} tranche beoordelen de onderwijsprofessionals de toepasbaarheid van de opgedane kennis in klas en school met gemiddeld een 7.5. Alle respondenten betreuren het dat de coronamaatregelen de samenwerking in de klas verhinderden. Ondanks dat gemis, worden de gedeelde tips en handreikingen als goed bruikbaar in de klas ervaren. De vergroting van de eigen vakbekwaamheid wordt gemiddeld beoordeeld met 6.8.

De professionals van de scholen merken op, dat (1) de afstemming met alle betrokkenen en (2) de groei bij de meeste leerlingen waardevolle elementen van de PD-methodiek zijn. Scholen die al een aantal jaren aan de PD-trajecten hebben deelgenomen, geven aan dat ze duidelijk zien dat het werkt.

Alle scholen werken met Bouw! en beoordelen de overkoepelende ondersteuning die ze daarbij krijgen met gemiddeld een 7.8. Ze zien het programma als helpend in het moeizame leesleerproces en ervaren de gezamenlijke bijeenkomsten en de specifiek op de school gerichte ondersteuning door de bovenschoolse Bouw!-projectgroep als positief. Ook worden weer de korte lijnen en de grote betrokkenheid en deskundigheid van de Bouw!-ondersteuners genoemd. Met betrekking tot Bouw! is additioneel praktijkonderzoek uitgevoerd. Dat is besproken in deel 2 bij de hoofdstukken die aan Bouw! zijn gewijd.

Reactie behandelaars

Vanuit de deelnemende behandelinstututen wordt gemeld, dat er steeds meer oog is voor de overkoepelende samenwerking. Daardoor wordt meer transparantie en duidelijkheid bereikt richting leerlingen, ouders, onderwijs en gemeente. De inhoudelijke kwaliteit van de PD-trajecten is verhoogd door uniform te werken met betrekking tot het stellen van behandeldoelen, behandelformat, materialen, toetsen en integriteit van behandeling. Vanuit ieder behandelinstituut is een coördinator benoemd, er zijn wekelijks overleggen en er vindt veel (tussentijdse) afstemming plaats.

Kijken we naar de bevindingen van de twee tevredenheidsonderzoeken dan kan geconcludeerd worden, dat de tevredenheid over het PD-traject en de samenwerking onder de scholen, ouders en leerlingen hoog is en blijft, ook in coronatijd. Met betrekking tot het ervaren rendement van de PD-trajecten is de algemene trend, dat dit zowel met betrekking tot leesontwikkeling als zelfvertrouwen als ruim voldoende tot goed wordt beoordeeld (zowel door ouders als scholen) en dat hier een lichte stijging in is te zien bij de beoordelingen na de 2^{de} tranche. Het verdient aanbeveling om de rendementsbeoordeling in toekomstig tevredenheidsonderzoek explicieter uit te vragen. Ook zijn de behandelaars niet in het tevredenheidsonderzoek meegenomen, iets dat zeker te overwegen valt bij vervolgonderzoek.

Om een indruk te krijgen hoe de verschillende items voor de verschillende doelgroepen zijn uitgevraagd en welke opmerkingen daarbij zijn gemaakt door de respondenten, is hieronder de uitwerking van de vragenlijsten na de 2^{de} tranche 2020-2021 opgenomen.



Download [hier](#) Samenvatting kwalitatieve gegevens Preventieve Dyslexiezorg (2020-2021).

Doelrealisatie op de verschillende niveaus van de PD-methodiek

Het daadwerkelijk realiseren van de doelen op de verschillende niveaus is een belangrijk onderdeel ter bepaling van de effectiviteit van de PD-methodiek. Heeft de aanpak gewerkt voor de leerlingen, de scholen en de strategische partners? In deel 1 is al kort ingegaan op doelrealisatie op de verschillende niveaus van de PD-methodiek. Hieronder wordt dit nader uitgewerkt op basis van de feitelijke en ervaren resultaten. Met betrekking tot de doelen op de verschillende niveaus is aangegeven wat er aan het eind van het PD-traject gerealiseerd zou moeten zijn en in hoeverre dat is gelukt. Dit laatste wordt in SMART-termen beschreven (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden).

Realisatie van de SMART-doelen voor het PD-leerlingentraject

Doelen op leerlingenniveau

Doelen van het eerder en kwalitatief béter begeleiden van onderbouwleerlingen zijn het bereiken van optimale lees- en spellingresultaten én het realiseren van betrouwbare en valide besluitvorming met betrekking tot het vervolgtraject van de leerling.

Aan het einde van het PD-leerlingentraject is voor iedereen duidelijk, of:

- De gezamenlijk uitgevoerde interventies voor de leerling dusdanige vooruitgang (lezen, spellen en attitude en beleving) hebben opgeleverd dat de begeleiding op school voortgezet kan worden (al dan niet met een follow-up traject), of:
- dat de lees- en spellingproblemen – ondanks de preventieve interventies – dusdanig ernstig zijn, dat verwijzing naar EED-zorg en/of andere zorg aangewezen is.

Realisatie van de doelen

Uit de feitelijke en ervaren resultaten is gebleken, dat de doelen van het PD-leerlingentraject zijn behaald in de daarvoor uitgetrokken periode van een half jaar. De uitgevoerde interventies zijn acceptabel gebleken en er is voldoende draagvlak (gebleven) voor de afgesproken werkwijze (gezamenlijk uitgevoerd geïntegreerd behandelplan). Uit de feitelijke resultaten is gebleken dat voor iedere leerling een passend vervolgadvis geboden is en dat dit jaarlijks is gemeten, met over het totaal aantal leerlingen de volgende percentages: schooladvies (54%), verwijzing naar vergoede zorg (26%) en verwijzing naar andere zorg/advies (20%). Belangrijk daarbij is, dat alleen die leerlingen naar de zorg verwezen zijn, die dit ook echt nodig hebben.

Doordat de professionals actief en in onderlinge samenwerking hebben gewerkt aan het vergroten van hun competenties, is het PD-leerlingentraject uitgevoerd zoals bedoeld: respons-to-intervention traject in de klas, door behandelaar en leerkracht tezamen. De leerlingen hebben op tijd (zo vroeg mogelijk) betere zorg gekregen (een op het individu gericht maatwerktraject), waardoor onnodige sociaal-emotionele problemen zijn voorkomen Door de ouders is het doel om hun zoon of dochter thuis zoveel als mogelijk te begeleiden, grotendeels bereikt. Zij zijn maximaal betrokken gebleven bij het traject en zijn daarbij ondersteund door leerkracht(en) en behandelaar tezamen. De methodiek is realistisch en uitvoerbaar gebleken, hoewel de inspanningen niet altijd aanvaardbaar waren en er in een aantal gevallen te weinig tijd was voor onderling overleg en uitwisseling. Dit vraagt om creatieve en maatwerkgerichte oplossingen.

Realisatie van de SMART-doelen voor het PD-schoolontwikkelingstraject

Doelen op school-ontwikkelingsniveau

Doelen van de ondersteuning van scholen zijn het vergroten van de handelingsbekwaamheid (kwaliteit en beleid) met betrekking tot het voorkomen van lees- en spellingproblemen en (vermoedelijke) dyslexie én het optimaliseren van het lees- en spellingonderwijs in brede zin.

Aan het einde van het PD-schoolontwikkelingstraject traject is voor iedereen duidelijk:

- In hoeverre de gezamenlijk opgestelde ontwikkelings- en verbeterdoelen zijn bereikt en duurzaam zullen (gaan) worden geïmplementeerd op de school.
- Of de professionalisering ('on the job' en specifiek voor de PD-methodiek ontwikkelde training) heeft geleid tot (vergrote) competenties om het PD-leerlingstraject zo optimaal mogelijk te kunnen uitvoeren.

Realisatie van de doelen

Uit de feitelijke en ervaren resultaten is gebleken, dat de doelen van het PD-schoolontwikkelingstraject grotendeels zijn bereikt in een periode van minimaal één jaar (bij de een aantal scholen meerdere jaren). De opgestelde verbeterdoelen en professionaliseringsactiviteiten zijn acceptabel gebleken voor alle partijen en er is voldoende draagvlak (gebleven) voor de afgesproken werkwijze in het PD-schoolontwikkelingstraject. Alle scholen hebben – in min of meerdere mate – hun verbeterdoelen bereikt, waarbij gebruik is gemaakt van de ondersteuning van de casemanager en – daar waar aangewezen – consultatie van de behandelaar. De afgesproken verbeterstappen waren uitvoerbaar mits er voldoende tijd en inzet aanwezig was, en bleef.

Het omzetten van de in het PD-schoolontwikkelingstraject verworven competenties in dagelijkse routine, bleek een reële uitdaging te zijn. De dagelijkse praktijk is complex en vraagt 'on demand' om oplossingen passend voor deze leerling in deze context. Het gezamenlijke kunnen overleggen en het inzetten van verschillende kennis en competenties is door de meeste deelnemende scholen als zeer positief ervaren. Met name door deze intensieve samenwerking is de PD-methodiek een haalbare en realistische methodiek gebleken. Laat onverlet dat deze werkwijze tijd vraagt, die er vaak onvoldoende is.

Hetzelfde geldt voor de duurzame implementatie van de verbeteringen. Dit 'arbeidsintensieve' proces vraagt om creatieve, maatwerkgerichte veranderkundige oplossingen, waarbij standvastigheid en passend leiderschap belangrijke succesfactoren zijn. Om het verbeterproces volledig te doorlopen, dient voldoende 'geoomerkte' tijd uitgetrokken te worden. Naast het vergroten van de veranderkundige competenties op de scholen, is het optimaliseren van deze competenties bij de ondersteuners van het PD-schoolontwikkelingstraject (casemanager en behandelaar) een aandachtspunt.

Realisatie van de SMART-doelen voor het strategisch PD-traject

Doelen op strategisch beleidsniveau

Doelen van het gezamenlijk ontwikkelen van strategisch meerjarig beleid op het gebied van preventie van leesproblemen en dyslexie zijn het voorzien in de nodige randvoorwaarden voor uitvoerders en coördinatoren én het zorgdragen voor duurzame implementatie en verankering van het beleid.

Aan het einde van het strategisch PD-traject is voor iedereen duidelijk:

- In hoeverre een duurzame en meerjarige integrale ketenaanpak op het gebied van preventie van lees- en spellingproblemen en dyslexie is gerealiseerd.
- Of de taken, rollen, co-financieringsbudgetten en verantwoordelijkheden zijn geregeld en vastgelegd.
- Of de innovatieve aanpak (en de daaraan inherente strategische besluitvormingssystematiek) heeft geleid tot een verantwoorde besteding van budgetten (zorg en onderwijs).

Realisatie van de doelen

Uit de feitelijke en ervaren resultaten is gebleken, dat de doelen van het strategisch PD-traject zijn behaald in een ontwikkelperiode van vier jaar, en dat deze verder doorgevoerd zijn in de daarop volgende jaren. Er is een duurzame integrale ketenaanpak gerealiseerd die ook na de ontwikkelperiode structureel wordt uitgevoerd en bekostigd. De ontwikkelde PD-methodiek is beleidsmatig acceptabel en realistisch gebleken en vastgelegd in beleidsplannen (Jeugdbeleid, Passend Onderwijs). Inmiddels wordt de methodiek niet alleen in de Westelijke Mijnstreek gepraktiseerd, maar ook in andere gemeenten in de regio. De gemeenten streven naar een zo groot mogelijk aantal deelnemende scholen, schoolbesturen en behandelinstututen.

In het duurzaam vastleggen van taken, rollen, verantwoordelijkheden en daarmee gepaard gaande urenfacilitering, ligt nog een uitdaging. Er is om verschillende redenen niet gekozen om dit vast te leggen in een convenant (hoewel er een modelconvenant ontwikkeld is). Hierin ligt de risicofactor dat afspraken verwateren na verloop van tijd en bij wisseling van personeel. De randvoorwaarden en gezamenlijke verantwoordelijkheden alsnog goed vastleggen, is zeker een aandachtspunt. Temeer ook om doeltreffende uitvoering te waarborgen en op termijn de werkzaamheid van de methodiek te kunnen beoordelen.

Gemeenten bepalen de bekostiging in afstemming met de behandelinstututen en schoolbesturen. Er zijn verschillende systematieken, maar altijd is er sprake van co-financiering en een verantwoorde besteding van de budgetten (Jeugdwet en Passend Onderwijs). Onderwijs betaalt 'onderwijs' en jeugdzorg betaalt 'zorg'.

Of de innovatieve aanpak (en de daaraan inherente strategische besluitvormingssystematiek) heeft geleid tot een verantwoorde besteding van budgetten (zorg en onderwijs) wordt de komende jaren verder onderzocht. Daarvoor is passende, meerjarige datamonitoring nodig, met heldere formuleringen over het te bereiken rendement en de daarvoor benodigde condities. Kennis van en competenties met betrekking tot rendementsmeting van innovatie en preventieve trajecten, is daarbij voor alle betrokken partijen een voorwaarde.

Zeker is dat de PD-methodiek leidt tot uitsluiting van vals-positieven, dat voor leerlingen met meervoudige problematiek passende oplossingen mogelijk zijn, dat de 'poortwachtersfunctie' inhoudelijk én logistiek belegd is en dat leerlingen voor hetzelfde geld eerder en betere zorg krijgen.

Met betrekking tot doelrealisatie op de verschillende niveaus van de PD-methodiek kan voorzichtig geconcludeerd worden dat de PD-methodiek effectief genoemd kan worden: de gestelde doelen zijn grotendeels bereikt, zij het dat er meer tijd en onderzoek nodig is om aan te tonen dat er van duurzame effectiviteit gesproken kan worden, die in de context waarin de methodiek ontwikkeld is én in andere contexten de tand des tijds kan doorstaan.

Realisatie ecologische doelen

In deel 1 is al kort beschreven, dat met betrekking tot persoonlijke factoren en basisbehoeften van alle betrokkenen eveneens doelen zijn geformuleerd. In hoeverre ecologische doelen zijn gerealiseerd is af te leiden uit de ervaren resultaten van de betrokkenen, zoals deze hiervoor zijn beschreven. Hieronder wordt voor de verschillende doelgroepen aangegeven wat de ecologische doelen van de betrokkenen zijn en in hoeverre deze zijn gerealiseerd.

Realisatie van de ecologische doelen voor de leerlingen

Ecologische doelen voor leerlingen: leerlingen hebben een stem en kunnen aangeven wat voor hen werkt of niet werkt en – voor zover mogelijk – wordt daar rekening mee gehouden. Er wordt zowel gewerkt aan technische lees- en spellingvaardigheden als aan het bevorderen van de leesmotivatie en het leesplezier. Ze krijgen een passend advies voor een vervolgtraject en worden 'meegenomen' in de besluitvorming daarover.

Realisatie van de doelen

Uit de ervaren resultaten is gebleken dat de ecologische doelen voor de leerlingen zijn bereikt. De leerlingen hebben het begeleidingstraject als fijn ervaren. Zij waarderen vooral de wijze waarop de professionals hen hebben betrokken en meegenomen in het proces. De meeste leerlingen geven aan dat lezen nu beter gaat en een aantal leerlingen vindt lezen nu leuker dan vóór het PD-traject. Regelmatig is er met hen gesproken over het vervolgtraject, zodat ze daar gaandeweg aan konden wennen.

Realisatie van de ecologische doelen voor ouders/verzorgers

Ecologische doelen voor de ouders/verzorgers: de ouders/verzorgers zijn van meet af aan een volwaardige partner in het traject. Zij spreken altijd met professionals uit onderwijs en zorg tezamen (dus geen apart overleg op school en op het behandelinstituut). Voor hen is duidelijk welke ondersteuning zij (indien mogelijk en verstandig) thuis kunnen bieden en hoe ze daarbij met school en behandelaar kunnen afstemmen. Gedurende het hele traject hebben ze zicht op hoe hun kind vordert en ze worden betrokken bij de besluitvorming voor het vervolgtraject.

Realisatie van de doelen

Uit de ervaren resultaten is gebleken dat de ecologische doelen voor ouders/verzorgers ruimschoots zijn gehaald: zij voelden zich onderdeel van een geheel door effectief bij te dragen aan de PD-aanpak en een gesprekspartner te zijn bij de besluitvorming. Daarbij zij aangetekend, dat de ondersteuning van en samenwerking met de ouders/verzorgers vele varianten kenden, naargelang behoeften en context.

Realisatie van de ecologische doelen voor de uitvoerende professionals van onderwijs en zorg

Ecologische doelen voor uitvoerende professionals: de professionals op de werkvloer van zowel onderwijs (leerkracht & ib'er/leesspecialist) als zorg (behandelaar) leren van en met elkaar, waardoor hun deskundigheid op natuurlijke wijze wordt vergroot. Zij zetten hun specifieke competenties 'on demand' voor deze leerling in, waardoor hun vakinhoudelijke kennis en pedagogisch-didactische vaardigheden optimaal worden aangesproken.

Realisatie van de doelen

Uit de ervaren resultaten is gebleken dat de ecologische doelen voor professionals gehaald zijn. Ze haalden het beste uit zichzelf én elkaar en waardeerden elkaar daar wederzijds voor, waardoor ze tot betere oplossingen kwamen. Ze voelden zich serieuzer in hun expertise genomen en ervoeren – na verloop van tijd – meer voldoening en werkplezier. Wel zij opgemerkt, dat de tijdsinvestering hiervoor voor alle professionals aanzienlijk was, maar dat ze dat ervoor over hadden.

Realisatie van de ecologische doelen voor de ondersteunende professionals in onderwijs en zorg

Ecologische doelen voor ondersteunende professionals: de ondersteunende professionals (PD-coördinatoren, casemanagers, (hoofd)behandelaren, schooldirectie/ib'ers, procesbegeleiders) worden uitgedaagd om vanuit de 'middenpositie' (tussen uitvoering en strategisch beleid) het innovatieve traject te ontwikkelen. Daarbij worden hun specifieke competenties en ervaring aangesproken en delen ze hun expertise. Met de inzet van hun specifieke organisatorische en coördinerende talenten dragen zij zorg voor een goede organisatie en coördinatie op tactisch gebied en voor een goede communicatie met de strategische partners.

Realisatie van de doelen

Uit de ervaren resultaten is gebleken, dat de ecologische doelen voor ondersteunende professionals in onderwijs en zorg voor een groot gedeelte zijn behaald. Zij scheppen voldoening uit de wijze waarop zij zorgdragen voor een goede coördinatie van de PD-leerlingtrajecten en PD-schoolontwikkelingstrajecten op de scholen. Als ondersteunende professionals in de 'middenpositie' vervullen zij de scharnierfunctie tussen uitvoering en beleid. Hun specifieke competenties worden gewaardeerd door zowel de mensen op de werkvloer als de strategische partners. Door met professionals uit een andere discipline samen te werken (intervisie/supervisie) hebben zij hun deskundigheid vergroot, hetgeen hen een goed gevoel geeft. Wel zij opgemerkt dat het optimaal vergroten van competenties van de ondersteunende professionals tijdsintensief is en een groot beroep doet op hun onderzoekende houding.

Realisatie van de ecologische doelen van de strategische partners

Ecologische doelen voor strategische partners: de strategische partners (gemeente, directie zorgaanbieder, schoolbesturen/SWV) worden uitgedaagd om tezamen de gezamenlijke doelstellingen te realiseren (en niet alleen de doelstellingen van hun eigen domein). De uitdaging is erin gelegen om preventieve, kwalitatief verbeterde en meer integraal afgestemde jeugdhulp en passend onderwijs, dat (op termijn) kostenbesparend is, te realiseren. Door het inzetten van hun doorzettingsmacht dragen zij zorg voor randvoorwaarden voor de uitvoerende en ondersteunende professionals en voor meerjarig beleid met betrekking tot preventieve dyslexiezorg, dat vastgelegd wordt en waar alle partijen zich aan dienen te houden.

Realisatie van de doelen

Uit de ervaren resultaten is gebleken dat de ecologische doelen voor de strategische partners grotendeels zijn gehaald. Zij ervoeren dat zij zélf (vanuit hun eigen domein/discipline) optimaal werden uitgedaagd om hun capaciteiten en vindingsrijkheid aan te spreken bij de ontwikkeling van een nieuw, nog niet bestaand gezamenlijk concept. De strategische partijen hebben vollediger en beter zicht gekregen op de vaak jarenlang aanwezige knelpunten, waarbij ze nu zelf aan de knoppen konden draaien. Dat dit lukte, leverde wederzijdse waardering op en bevorderde het werkplezier. Er vond natuurlijke kruisbestuiving plaats van kennis, inzicht, vaardigheden en attitude. Uitdaging blijft het gesprek te blijven voeren, dit 'samenspel' vol te houden en de PD-methodiek nóg beter vast te leggen, teneinde deze te behouden in de toekomst.

Realisatie van de ecologische doelen voor de projectleider (en de 'rechter handen')

Ecologische doelen voor de projectleider: de projectleider wordt uitgedaagd om samen met partijen (praktijk en beleid) een nieuwe aanpak te ontwikkelen, waar iedereen beter van wordt. De projectleider kan daarbij verschillende competenties en persoonlijkheidskenmerken maximaal inzetten: vakinhoudelijke kennis en vaardigheden, ervaring in praktijk en beleid, ervaring met het professionaliseren van professionals, het leiding kunnen geven aan betrokkenen op alle niveaus, het bezitten van creativiteit en lef om gevestigde ordes om te buigen en – last but not least – een voortdurend onderzoekende houding.

Realisatie van de doelen

De auteur van dit boek is tevens de projectleider en het is dan ook ietwat precair om aan te geven of en in hoeverre de ecologische doelen zijn gehaald. Gevoed door ervaring tijdens de vier ontwikkeljaren en – op afstand – daarna, kan gezegd worden dat de uitdaging die deze exercitie met zich meebracht op zichzelf al motiverend genoeg was om leiding te willen geven aan zo'n onderneming. De wetenschap dat er écht verschil gemaakt kon worden voor jonge leerlingen (en voor hun ouders, professionals en beleidsmatig partners), bood voldoening en een niet aflatende drang om dóór te gaan, ook als het moeilijk was. Dat de tijdens een lange arbeidsloopbaan opgedane competenties bij deze onderneming – *in samenhang* – aangesproken moesten worden, werkte motiverend. Daar waar de projectleider voor uitdagingen kwam te staan, sprongen krachtige 'rechter handen' bij. De doelen die de projectleider zichzelf gesteld heeft, zijn grotendeels behaald, mede door de toegewijde medewerking van al diegenen die – evenals de projectleider – ervan doordrongen bleven dat het allemaal bedoeld was om écht het verschil te maken voor jonge leerlingen die het verdienen om op tijd gezamenlijke hulp van goede kwaliteit te krijgen.

Samenvattend kan gezegd worden dat de ecologische doelen van de betrokkenen zijn bereikt. Laat onverlet dat het gesprek hierover regelmatig gevoerd dient te worden en dat verbeteringen ingezet dienen te worden als dit nodig blijkt te zijn.

Realisatie van de professionaliseringsdoelen

Praktijkonderzoek naar de wijze van professionalisering blended learning

In het derde ontwikkeljaar is kwalitatief onderzoek (masterthesis) door studenten van de Universiteit Utrecht gedaan naar blended learning als middel voor professionalisering op het gebied van dyslexie en interdisciplinaire samenwerking. Onderzocht is of de deelnemers na de blended learning training het gevoel hebben daadwerkelijk een weloverwogen beslissing te kunnen nemen over het vervolgtraject voor de leerling en of de online leeromgeving voldoet aan de kenmerken van effectieve professionalisering. Hieronder worden de belangrijkste bevindingen van dit onderzoek beschreven.

Zoals in het hoofdstuk over implementatie van de PD-methodiek is beschreven, bestaat de blended learning training die in het kader van preventieve dyslexiezorg is ontwikkeld, uit het volgen van modules binnen een online leeromgeving en drie contactbijeenkomsten. Uit de content-analyse die in dit onderzoek is uitgevoerd, blijkt dat de leeromgeving ingericht is om er actief mee aan de slag te gaan en de volgende kenmerken bevat van effectieve professionalisering:

- De omgeving is gericht op vakinhoud én de eigen context.
- Er is afstemming op het huidige dyslexiebeleid.
- Peers en docenten kunnen feedback geven door middel van reacties of in discussies.
- Er is genoeg materiaal beschikbaar om te leren zonder interactie met anderen.
- Er zijn genoeg mogelijkheden om samen te werken.

De leeromgeving biedt concrete opdrachten: de casussen waarmee gewerkt wordt, komen uit de eigen praktijk van de deelnemers. Ook de opdrachten om bijvoorbeeld gesprekken te voeren of een SchoolOndersteuningsProfiel (SOP) te analyseren, zijn opdrachten die in de eigen praktijk worden uitgevoerd. De modules bevatten praktijkgerichte kennis, opdrachten en toetsingsmogelijkheden. Deelnemers zijn in de gelegenheid gesteld persoonlijke leerdoelen op te stellen en op basis daarvan keuzemodules te kiezen, waarbij de deelnemers hun kennis en inzichten kunnen testen en daarop kunnen reflecteren.

In de volgende tabel is uitgewerkt aan welke kenmerken de leeromgeving van de PD-methodiek in de verschillende jaren voldoet, inclusief een voorbeeld.

	2016-2017		2017-2018	
Kenmerk	Aanwezig	Voorbeeld	Aanwezig	Voorbeeld
Actief	Wel	Opdrachten uitgevoerd in eigen praktijk	Wel	Opdrachten uitgevoerd in eigen praktijk
Autonomie	Deels	Keuze in volgorde modules	Deels, meer nu	Keuzemodules
Beleid	Wel	Dyslexiebeleid op school	Wel	Dyslexiebeleid op school
Eigen doelen	Deels	In het geïntegreerde behandelplan; vooraf vastgestelde leerdoelen	Wel	Persoonlijke leerdoelen bij <i>Verwachtingen en leerdoelen</i> ; vooraf vastgestelde leerdoelen
Feedback	Wel	Docenten: feedback per opdracht Peers: discussie-opdrachten	Wel	Docenten: feedback per opdracht Peers: discussie-opdrachten
Koppeling	Wel	Zelf ingebrachte casussen	Wel	Zelf ingebrachte casussen
Praktijk				
Leren zonder interactie	Wel	Documenten, artikelen, video's.	Wel	Documenten, artikelen, video's.
Reflectie	Deels	Afsluitende opdracht Beleid	Wel	(Kennis)quizen
Samenwerken	Wel	Leerteam, samenwerkingsopdrachten	Wel	Leerteams, samenwerkingsopdrachten

Kenmerken van effectieve professionalisering in de online leeromgevingen.

Bron: Masterthesis Sanne van den Broek: *Blended learning als middel voor professionalisering op het gebied van dyslexie en interdisciplinaire samenwerking*. Universiteit Utrecht, 2018.

De studentonderzoeker concludeert dat de online leeromgeving veel kenmerken van effectieve professionalisering bevat. Deelnemers gaan actief aan de slag met de stof, er is genoeg ruimte voor feedback, er kan geleerd worden zonder interactie, maar er is ook veel ruimte voor samenwerking en er is een duidelijke koppeling met de praktijk. Het opstellen van eigen leerdoelen en de keuzemodules bieden autonomie en er is aandacht voor reflectie.

Uit de resultaten van dit praktijkonderzoek blijkt dat de deelnemers in het algemeen positief zijn over de training. De koppeling met de praktijk wordt veelal als positief ervaren, waar het inbrengen van eigen casussen en het aanreiken van het juiste (achtergrond)-materiaal aan bijdragen. Ook het op eigen tempo kunnen doorlopen van de modules wordt door de respondentgroepen als sterk punt benoemd. Er kan ook worden geconcludeerd dat de training geschikt is voor de verschillende voorkeuren en leerbehoeften van de deelnemers van de training. Zij voelen zich competent op de vooraf gestelde leerdoelen van de training en de inzichten en vaardigheden die ze nodig hebben om preventieve dyslexiezorg uit te voeren en te implementeren. Na de training beoordelen leerkrachten hun eigen competentie gemiddeld met een 8.1 en de intern begeleiders en (lees)specialisten beoordeelden zichzelf met een 8.0.

Hoewel de training een aantal sterke kanten heeft en veel mogelijkheden voor effectieve professionalisering bevat, zijn er ook nog belangrijke verbeterpunten te noemen. Veel deelnemers geven aan dat de training veel meer tijd kost dan ervoor staat en dat de opdrachten of de leeromgeving niet altijd even duidelijk en overzichtelijk waren. Het grootste verbeterpunt is gelegen in de feedback. De deelnemers hadden graag meer, sneller en gerichtere feedback op de opdracht willen ontvangen. Dit zou hen informatie hebben gegeven over waar ze zich bevonden op hun weg naar het bereiken van hun leerdoelen. Op basis van de content-analyse en reacties van de deelnemers is vast te stellen dat er te weinig feedback is ontvangen van de begeleiders.

Op basis van dit onderzoek kan voorzichtig worden geconcludeerd, dat de blended learning training geschikt is om de benodigde competenties te ontwikkelen die leerkrachten, intern begeleiders en leesspecialisten nodig hebben om het PD-traject vorm te geven en om een weloverwogen beslissing te kunnen nemen over het vervolgetraject van de leerling. Met betrekking tot het geven van feedback als belangrijk kenmerk van effectieve professionalisering, is nog veel winst te behalen. Gericht feedback van begeleiders dient te verbeteren, evenals het stimuleren van peerfeedback. Indien professionals elkaar feedback geven, kan dat het leren bevorderen, omdat de lerenden actief bezig zijn met het verwoorden van nieuw ontwikkelde inzichten en zelfevaluatie. De student-onderzoekster merkt in haar 'discussie' het volgende op: "Met de resultaten uit dit onderzoek kan de blended learning training worden aangescherpt, waardoor het project Dyslexie in Transitie (nu: *PD-methodiek*) wellicht nog betere resultaten kan boeken met betrekking tot preventievere, integralere en qua kosten beheersbaardere dyslexiezorg."

Praktijkonderzoek naar de professionalisering in het kader van Bouw!

In de periode van de ontwikkeling van de PD-methodiek is een aantal keren evaluatieonderzoek uitgevoerd met betrekking tot het ICT-programma Bouw, dat standaard onderdeel uitmaakt van de PD-methodiek. Daarbij is ook gekeken naar de wijze waarop ondersteuning en professionalisering met betrekking tot de uitvoering en implementatie van het programma, heeft plaatsgevonden.

Dit evaluatieonderzoek is in 5.3 van deel 2 beschreven. Hieronder volgt een korte samenvatting, waarbij het accent ligt op de beoordeling van de deelnemers met betrekking tot de wijze van professionalisering.

Uit het onderzoek dat door Bouw!-projectgroep is uitgevoerd, bleek dat de scholen en professionals overwegend tevreden waren over de wijze waarop ze ondersteund werden. De trainingen (tutor-training en coördinatorentraining) zijn goed bezocht en goed gewaardeerd. Er kwam naar voren, dat zowel de bovenschoolse bijeenkomsten (omdat scholen dan van elkaar kunnen leren) als de schoolspecifieke ondersteuning (omdat scholen onderling verschillen) bijdroegen aan gerichte professionalisering. In een aantal gevallen bleek maatwerkgerichte ondersteuning van individuele professionals of ouders, noodzakelijk. Ook in de structurele periode ondersteunt de Bouw!-projectgroep scholen nog steeds in het realiseren van de eigen continue verbetercultuur met betrekking tot de uitvoering en implementatie van Bouw!

In het praktijkgerichte onderzoek is tevens kennis vergaard met betrekking tot de benodigde competenties van diegenen die scholen ondersteunen. Zij bleken niet alleen kennis van inhoud, uitvoering en implementatie nodig te hebben, maar dienden ook te beschikken over vaardigheden op het gebied van het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek. Zij moesten in staat zijn om een inschatting te kunnen maken van de ontwikkelfase, waarin een school zich bevindt om van daaruit perspectief te kunnen bieden op voor de school behapbare volgende stappen voor doorontwikkeling. Ook was kennis en vaardigheden op het gebied van veranderkundige aspecten van belang om weerstand te kunnen inschatten en ten positieve om te kunnen buigen, reële complimenten te kunnen geven en te kunnen invoelen waar scholen en professionals mee kampen.

Ook in de komende jaren is een scala aan gecombineerde, maatwerkgerichte ondersteuningsvormen nodig om de inzet van Bouw! op alle gebieden (visie, uitvoering, implementatie, kwaliteitszorg) én op alle aansturningsniveaus (operationeel, tactisch, strategisch) te verbeteren. Bij voorkeur wordt dit met alle betrokkenen te samen opgepakt, onder het motto: *Samen lerend doen wat werkt!*

Kosteneffectiviteit PD-methodiek

Bij de ontwikkeling van de PD-methodiek is de kosteneffectiviteit steeds een belangrijke pijler (naast preventie, kwaliteitsverbetering en integrale samenwerking/ontschotting) geweest. Van meet af aan is hierover met de verschillende partijen gesproken. In deel 1 is kort vermeld dat er jaarlijks een reële berekening van kosten is gemaakt en dat de daarvoor gemaakte begroting in co-financiering is bekostigd. Tijdens de aanbestedingsprocedure voor de PD-methodiek als structureel onderwijszorgarrangement is de kosteneffectiviteit meegewogen en is een KPI-systematiek (Kritische Prestatie Indicatoren) gehanteerd, die in de jaren daarna – voor zover mogelijk – is opgevolgd.

In de ontwikkelfase (1^{ste} jaar en de 3 jaar daarna) is de kosteneffectiviteit beschreven in de projectplannen en jaarverslagen. Deze documenten werden steeds voorzien van een begroting van de kosten voor co-financiering (onderwijs & gemeente/zorgaanbieders). De kosten van de investering (project) werden bepaald door het geheel aan kosten mee te nemen gemaakt door gemeenten/behandelinstututen en schoolbesturen. Daarbij is steeds een uitsplitsing gemaakt naar kosten voor projectleiding, PD-team, stuurgroep, materialen, professionalisering, secretariaat en PR & Communicatie. De gehanteerde uurtarieven zijn in onderling overleg vastgesteld, evenals de ontwikkelkosten voor professionalisering.

Voor het schatten van het rendement van het project is steeds onderscheid gemaakt in *financieel rendement* en *kwalitatief rendement*. Voor het financiële rendement is in een rekenmodel een percentage van minder-EED-verwijzingen afgezet tegen de kosten van de doorverwijzingen (als er niets gedaan werd), minus de kosten van het preventieve traject. Hiervan is jaarlijks een kosten-baten-analyse in euro's gemaakt. In deel 1 is deze berekening opgenomen.

Het kwalitatief rendement is steeds beschreven in termen van rendementseffecten, zoals rendement voor de leerlingen (eerdere en betere hulp) en rendement voor de professionals (een natuurlijke transfer van kennis en vaardigheden 'on the job'). De kosten en baten van het project zijn niet met een ander project vergeleken (immers, dat was niet voorhanden), er is steeds een maatschappelijke evaluatie uitgevoerd.

In de structurele periode (bij het verschijnen van dit handboek loopt deze periode ruim twee jaar) is de kosteneffectiviteit meegenomen in de evaluatieverslagen. Daarbij zijn – voor zover mogelijk – de door de gemeente opgestelde Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) afgezet tegen: (1) de middelen die nodig zijn om de aanpak uit te voeren en de doelen te bereiken, (2) de direct tastbare kwantitatieve resultaten van de aanpak én (3) de kwalitatieve effecten. Daarbij zij aangetekend dat de PD-methodiek door de drieledigheid (operationeel-tactisch-strategisch) effecten op verschillende niveaus genereert. Op het niveau van de leerlingen eerder en beter behandelen, op het niveau van de professionals wederzijdse deskundigheidsbevordering en op strategisch niveau een betere beleidsmatige samenwerking tussen schoolbesturen en gemeenten/zorgaanbieders. Het mag duidelijk zijn dat met zoveel variabelen het uitvoeren van een betrouwbare kosteneffectiviteitsanalyse geen eenvoudige zaak is.

Werken met Prestatie-indicatoren

Om hun beleid en de bestede middelen te kunnen verantwoorden, werken gemeenten en overheden vaak met Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's). Zij vragen directeurs/managers van zorginstellingen data aan te leveren. Zoals hiervoor is aangegeven, is dat ook het geval geweest bij de aanbesteding van de PD-methodiek. In het volgende kader is een gedeelte van de aanbestedingshandleiding opgenomen, waarin onderbouwing van de aanbesteding 'dyslexie' en de daarbij gehanteerde KPI's is beschreven.

Aanbestedingsleidraad (gedeelte) en gehanteerde Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's)

De regiegemeente noemt in de aanbestedingsleidraad de volgende argumenten waarom ze de dyslexiezorg zelf gaat inkopen (en dus niet meer centraal met de andere Zuid-Limburgse gemeenten):

- In de *Westelijke Mijnstreek* loopt een preventieproject op dit gebied, waarmee met een eigen vorm van inkopen een sluitende aanpak voor dyslexie gecreëerd kan worden.
- Het preventieproject investeert vroegtijdig en preventief in kind en onderwijs. Het preventietraject draagt bij aan vroegsignalering, waardoor het kind sneller geholpen wordt en mogelijk latere problemen zoveel mogelijk voorkomen worden. Het draagt daardoor bij aan het welzijn van het kind.
- Het preventietraject zorgt ervoor dat dyslexiehulp, kwalitatiever, integraler en kostenbesparender wordt. De jeugdhulpaanbieder/behandelaar komt in de klas, ondersteunt hier het kind op maat, betreft de ouders erbij en zorgt voor deskundigheidsbevordering bij de leerkracht.
- Er wordt een verschuiving gerealiseerd van curatief naar preventief werken en van niet vrij toegankelijke hulp naar vrij toegankelijke hulp (algemene voorziening).
- Daarnaast blijkt uit het eindverslag ook een financieel rendement.
- Dit is een kleinschalig product dat goed af te bakenen is. Dyslexie staat los van alle overige vormen van jeugdhulp die wel nog gebundeld worden ingekocht. Het zelf inkopen van dit onderdeel heeft geen invloed op de andere producten van jeugdhulp.
- Dit is een product waarbij samenwerking met het lokale veld, met name (passend) onderwijs van belang is.

De gemeente heeft de ambitie om in samenwerking met het onderwijs en de zorgaanbieders de pilot om te zetten in een vaste werkwijze. Verschuiving van curatieve naar preventieve hulp wordt gerealiseerd en krijgt weerslag in het contract. Daarbij is de gemeente voornemens een projectleider aan te stellen voor de overgangperiode. Jeugdigen krijgen indien nodig snel, tijdig en dichtbij de juiste efficiënte jeugdhulp, zodat zij voldoende lees- en taalvaardigheden hebben om kansrijk in de samenleving te staan.

Daarnaast heeft de gemeente de doelstelling om het aantal verwijzingen voor behandeling te laten dalen. In samenwerking met de ouders, het onderwijs en zorgaanbieders zal nadrukkelijk gekeken worden naar de kwaliteit van het taal- en leesonderwijs, de benodigde ondersteuning daarbij en de wijze van doorverwijzen. Een preventieve werking samen met het hanteren van een scherpe poortwachtersfunctie is hierbij van belang.

Dit wordt bereikt door de volgende KPI's te hanteren:

Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) Dyslexie

- A. De wettelijke verplichting die volgt uit de Jeugdwet om jeugdigen 7 t/m 12 jaar met EED te behandelen wordt ingevuld. Dit betekent dat alle jeugdigen met EED in de gemeente worden gediagnosticeerd en behandeld voor EED conform het meest recente Dyslexieprotocol.
- B. Er is een verschuiving van curatieve hulp ten aanzien van EED naar preventief geïndiceerde hulp ten aanzien van EED. Dit blijkt uit het aantal jeugdigen dat instroomt in een EED-behandeltraject dat daalt met 7,5% ten opzichte van 2017, met 30% in 2022 ten opzichte van 2017.
- C. Jongeren met EED worden eerder gesignaleerd en behandeld. Dit blijkt uit het aantal jeugdigen dat wordt behandeld in de leeftijdscategorieën. Dit neemt toe in de leeftijdscategorie 7-8 jarigen met 40% in 2022 ten opzichte van 2017 en een afname in de leeftijdscategorie 9-12 jarigen met 50% in 2022 ten opzichte van 2017.

Verwachte effecten:

- De preventieve inzet binnen het onderwijs zorgt voor een afname van kinderen met moeite bij het lezen, spellen en ook zelf schrijven
 - De kwaliteit van het taal- en leesonderwijs aan kinderen wordt verhoogd
 - Stapsgewijs een daling van het aantal behandelingen
- Enkel bij kinderen waarbij onderbouwd sprake is van EED vindt behandeling plaats.

Onderbouwing aanbesteding 'dyslexie', inclusief Kritische Prestatie Indicatoren.

Bron: Aanbestedingsleidraad in het kader van de procedure voor sociale en andere specifieke diensten volgens de openbare procedure voor dyslexie. Opgesteld in 2018 door de regiegemeente.

In het volgende wordt nu met gebruikmaking van literatuur over KPI's en rendementsmeting een aantal opmerkingen en kanttekeningen geplaatst bij het hanteren van prestatie-indicatoren voor verantwoording en kwaliteitsverbetering. Hierbij zijn in lijn met de literatuur over KPI's (Van Yperen, 2012; Van Yperen, e.a., 2017; Leijssen, 2008; Hilderink, e.a., 2020) (cursief) de opgedane ervaringen van de betrokkenen partijen – in de reële situatie – nader uitgewerkt en van commentaar voorzien.

Compleetheid van de data

Een bekend probleem bij het hanteren van KPI's is, dat de aangeleverde gegevens vaak incompleet zijn. Van Yperen (2012) geeft daar een aantal redenen voor: (1) professionals vergeten bijvoorbeeld de gegevens te registreren, ze zien er het belang niet van in of ze zijn bang dat de gegevens hen als 'slechte' werker kenmerken, (2) managers slagen er niet in de gegevens uit de systemen te halen en (3) de bestuurders zijn terughoudend in het verstrekken van de gegevens, omdat ze niet weten hoe ze erop 'afgerekend' worden.

Van Yperen ziet dit soort fenomenen als symptomen van een eenzijdige benadering van het gebruik van prestatie-indicatoren: ze worden beschouwd als 'top-down' opgelegd gereedschap voor verantwoording. Verder is er voor de verzameling en rapportage van informatie voor de verschillende niveaus een goed functionerend ICT-systeem noodzakelijk. Van Yperen (2012) stelt in dit verband, dat het integreren van gegevens uit verschillende systemen de nodige hoofdbrekens kost.

Met betrekking tot de PD-methodiek doen zich een aantal soortgelijke fenomenen voor. Wil je over meerdere jaren vergelijken vanaf een bepaald jaar (in dit geval 2017) dan moeten die gegevens ook vanaf dat jaar beschikbaar zijn. Op gemeentelijk niveau zijn de cijfers genoteerd in een Jeugdhulp Registratiesysteem, dat nog niet sluitend bleek te zijn. De 'doorlooptijd' van de data is daarbij een belangrijk punt: data van de gemeente zijn pas 2 jaar later beschikbaar. De verantwoordelijke contractmanager staat op grote afstand van de senior-beleidsmedewerkers (die niet exact weten hoe het systeem werkt en onvoldoende zicht hebben op de betalingssystematiek) en er blijft onduidelijk over de beschikbaarheid en terugkoppeling van de data.

Een ander belangrijk punt om te kunnen vergelijken is, dat er zowel data moeten zijn van de vergoede EED-zorg (curatief) als data van de Preventieve Dyslexiezorg (PD), die afzonderlijk uit de systemen gehaald moet kunnen worden. Verder moeten de data van de zorginstellingen sporen met de gemeentelijke data. Op deze punten laat transparantie nog te wensen over.

Omdat de PD-methodiek domeinoverstijgend is, is ook de onderwijsdata van belang. Hoewel de schoolbesturen data over vroegsignalering en verwijzing naar EED-zorg verzamelen, blijkt in de praktijk dat de gemeenten tot nu toe alleen data van zorgaanbieders opnemen in het gemeentelijke systeem. Voor een goede kosten-baten analyse zijn ook de onderwijsdata van belang, zowel de data op korte en middellange termijn als data op lange termijn (schooluitval, justitie).

Een veel voorkomend praktisch probleem in de afstemming van jeugdhulpdata (gemeente) en onderwijsdata is gelegen in een andere jaarindeling: gemeenten werken met kalenderjaren en onderwijs met schooljaren. Ook de duur van de trajecten speelt daarbij een rol: preventieve trajecten duren een half jaar en curatieve trajecten anderhalf tot 2 jaar. Het openbaar maken van de data (AVG) is ook een belangrijk punt van aandacht: zowel gemeenten als onderwijsinstellingen zijn terughoudend hierin.

Al deze factoren dragen ertoe bij, dat het verkrijgen van complete en gedetailleerde data een moeilijke zaak is. Om dit goed te kunnen realiseren dient er zowel op systeemniveau als op inhoudelijk niveau kennis gedeeld te worden, evenals het voeren van een voortdurende dialoog over de functie van de data.

Model waarop KPI's zijn gebaseerd

Van Yperen en Veerman (2006) benadrukken het belang van het baseren van KPI's op de visie/missie waarop een methodiek of interventie gestoeld is. Vanuit deze visie/missie dienen factoren benoemd te worden die het succes op korte/lange termijn bepalen. Deze factoren kunnen onder andere gericht zijn op de klanten, processen, financiën of het lerend vermogen. Een Prestatie-indicator is dan een meetbare eenheid die aangeeft in welke mate een succesvolle, bepalende factor aanwezig is. De gestelde doelen worden opgevat als een te bereiken waarde op een prestatie-indicator: bijvoorbeeld: preventie bij aanpak-x is geslaagd als de recidive is teruggebracht naar 20% of minder (norm).

Het werken met een 'model' waarop de uitkomsten zichtbaar zijn en waarop keuzes en aannames gestoeld zijn, is belangrijk voor een goede meting. Kijken we naar de KPI's die voor de PD-methodiek zijn opgesteld (zie hiervoor) dan is de succesfactor gericht op de klanten (leerlingen) en lijkt er sprake te zijn van een model gestoeld op de 'wet van de communicerende vaten', waarmee vroegsignalering en de verschuiving van curatief naar preventief werken (factoren benoemd vanuit de visie/missie) gemeten worden.

De meetbare eenheden zijn:

- Een daling van het aantal jeugdigen dat instroomt in een EED-behandeltraject met als meetbare eenheid een percentage, respectievelijk 7,5% (na 1 jaar) en 30% (na 5 jaar).
- Eerdere signalering en behandeling met als meetbare eenheid een percentage per de leeftijdscategorie: enerzijds, toename van EED-behandeling in de leeftijdscategorie 7-8-jarigen met een percentage van 40% (in 5 jaar), en anderzijds, een afname van EED-behandeling in de leeftijdscategorie 9-12-jarigen van 50% (in 5 jaar).

In de aanbestedingsleidraad is geen onderbouwing gegeven voor de gestelde percentages, noch voor het 'communicerende effect'. Met betrekking tot dit laatste is de vraag of de aannahme juist is, immers ook al worden preventieve trajecten met succes uitgevoerd, dan kan het nog zo zijn, dat er (om welke reden dan ook) niet meteen een daling te zien is in de EED-trajecten. Met andere woorden: als x meer wordt, is het nog niet zo dat y (per definitie) minder wordt, of andersom.

Met betrekking tot de gestelde leeftijdscategorieën is met name de veronderstelde toename van EED-behandelingen bij 7-8 jarigen een problematisch punt. Met name voor 7-jarigen en – afhankelijk van de geboortemaand – ook voor sommige 8-jarigen geldt, dat ze nog geen drie hoofdmeetmomenten hebben gehad en dat betrouwbare uitspraken met betrekking tot een EED-diagnose (en daarop volgende EED-behandeling) nog niet gedaan kunnen worden. Op zijn vroegst kan dit bij een leeftijd van 7 jaar en 6 maanden en dan uitsluitend voor de leerlingen die 'gunstig' geboren zijn. Vervolgens kunnen nog vraagtekens gesteld worden bij de percentages van 40% respectievelijk 50%, nergens worden deze percentages onderbouwd.

In de praktijk blijkt het dan ook moeilijk te zijn om deze indicatoren te meten. Niet alleen het ontbreken van een volledige set data (zie vorige punt), maar ook de geldigheid van de indicatoren (en daarmee samenhangende meetbare eenheden) zijn hier complicerende factoren. Er is dan ook alle reden om de prestatie-indicatoren en met name de onderliggende aannames transparanter te krijgen en op basis daarvan een realistisch model op te stellen. Modelleren is noodzakelijk vanwege de langere termijn, waarop de uitkomsten zichtbaar zullen zijn. Bij voorkeur buigen de gezamenlijke partijen zich over een model dat recht doet aan zowel de 'cijfers' als aan andere, moeilijker meetbare opbrengsten én de tijdsperiode die nodig is om realistische en betrouwbare uitspraken te kunnen doen.

Het lijkt dan ook verstandig om de huidige KPI's in de tussentijd met enige soepelheid te hanteren. Het 'zwaard van Damocles' dat indien de KPI's niet behaald worden, de stekker eruit getrokken wordt, dient te allen tijde vermeden te worden. Ook dient er genuanceerd omgegaan te worden met de juridische component (de zorgaanbieders hebben zich in de opgestelde contracten gecommitteerd aan de KPI's en daarom zitten ze daaraan vast), omdat ook dan het kind te snel met het badwater dreigt te worden weggegooid. Verstandige dialoog op basis van complete en gedetailleerde datamonitoring doet recht aan de PD-methodiek en de voordelen die er in de aanbestedingsleidraad voor deze aanpak genoemd zijn.

Onzekerheidsanalyse

Van Yperen (2012) stelt dat vanuit wetenschappelijk perspectief cijfers op basis van prestatie-indicatoren vaak een lage zekerheidsgraad hebben. Cijfers zijn alleen op een nuttige manier te gebruiken als (1) cijfers niet geïsoleerd worden beoordeeld, maar in relatie tot andere outcome-factoren en (2) er een ruime foutmarge wordt gehanteerd: 80% tevredenheid is geen exact getal (maar een gemiddelde van 70% en 90%). Prestatie-indicatoren dienen daarom niet blindelings te worden gebruikt, maar met kennis van zaken. De cijfers geven volgens Van Yperen ook niet zo gauw uitsluitel over de kwaliteit van de hulp, maar dienen principieel beschouwd te worden als indicaties voor die kwaliteit.

Met betrekking tot de prestatie-indicatoren die bij de PD-methodiek gesteld zijn, geldt ook dat er sprake is van onzekerheidsgraden. Omdat het om een preventieve aanpak gaat, is het een gegeven dat er leerlingen aan het traject deelnemen, voor wie niet met zekerheid vaststaat, dat ze in aanmerking komen voor de vergoede dyslexiezorg. Ze hebben weliswaar een gereede kans om doorverwezen te worden naar de vergoede dyslexiezorg (gezien de voortekenen), maar pas na afloop van het PD-traject kunnen hier betrouwbare uitspraken over worden gedaan.

In feite biedt de PD-methodiek een oplossing voor wat in de literatuur de *dyslexieparadox* (Ozernov-Palchik & Gaab, 2016; Ghesquière, 2021) wordt genoemd. De voortekenen doen zich al vroeg in de schoolloopbaan voor (nog voor de start van de leesinstructie),

terwijl de diagnose pas gesteld kan worden, nadat er drie hoofdmetingen geweest zijn, dus voor de meeste leerlingen op z'n vroegst zo'n twee jaar daarna. De gevoeligheid om te profiteren van leesinstructie is dan niet meer zo hoog dan bij aanvang van de leesinstructie. Dat is ook de reden, waarom de PD-trajecten in de meest instructiegevoelige periode starten, juist om deze paradox te voorkomen. Op basis van voorspelbare variabelen (familiaal risico, letterkennis, fonologisch bewustzijn, benoemselnelheid) worden de leerlingen geselecteerd op een moment, waarop nog niet met zekerheid te zeggen valt of ze in aanmerking komen voor vergoede zorg. Deze onzekerheid is inherent aan deze preventieve aanpak.

Rendement innovatieve trajecten

Innovaties houden per definitie risico nemen in. Als je dreigt afgestraft te worden bij teleurstellend resultaat, bederft dat de lust om vernieuwend te werken. Van Yperen (2012) pleit er dan ook voor van te voren afspraken te maken met de financiers over: (1) wat als experiment is aan te merken en (2) wat te doen bij tegenvallende resultaten. Voortdurend monitoren is daarbij van belang.

Doordat bij de ontwikkeling van de PD-methodiek steeds alle partijen direct betrokken waren, is van meet af aan duidelijkheid geweest, wat er als 'pilot' en later 'project' werd aangemerkt. Jaarlijks is gezamenlijk gekeken wat er nodig was om optimale resultaten te bereiken en of deze ook daadwerkelijk gerealiseerd werden. In het voorgaande is beschreven dat zowel de feitelijke resultaten als de ervaren resultaten erop wezen, dat de investeringen, kosten en baten in lijn lagen met wat er bereikt werd. Het is dan ook dáárom, dat het 'experiment' uiteindelijk omgezet is in een structureel arrangement. Het blindelings toepassen van de opgestelde KPI's doet geen recht aan het zorgvuldige proces, zoals dat tijdens de ontwikkeljaren heeft plaatsgevonden. Gezamenlijk met verstand van zaken kijken naar de op basis van de ingezette innovatie geleverde prestaties en de mogelijke verbetering daarvan, is dan ook het devies.

Kostenrendement preventieve trajecten

In opdracht van verschillende ministeries en de VNG is het rapport 'Stelsel in groei' (Hilderink, e.a., 2020) opgesteld. Volgens dit rapport was de aannahme in de Jeugdwet, dat 'er eerder bij zijn' op termijn kosten bespaart en dat inzet op preventie en vroegsignalering escalatie van problemen van jeugdigen kan voorkomen, waarmee op termijn zwaardere jeugdhulp vermeden kan worden. Naast de positieve effecten die deze beweging zou hebben op het welzijn van kinderen en gezinnen was de verwachting, dat dit op termijn ook tot een kostenbesparing zou leiden in de Jeugdwet.

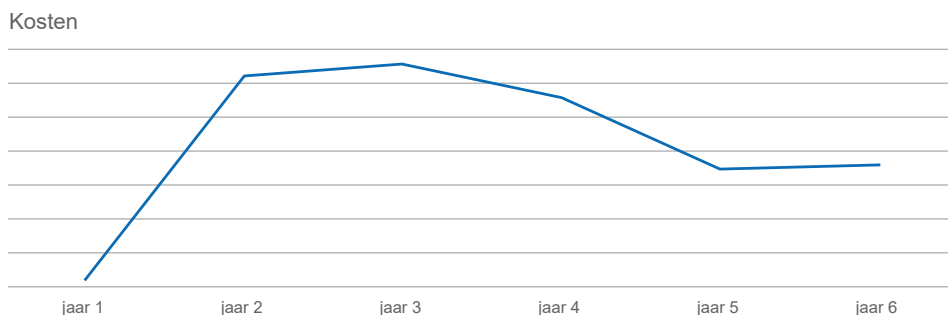
Deze inzet zou een 'boeggolf' aan kosten veroorzaken door stevig in te zetten op preventie en vroegsignalering, zou het kostenniveau eerst stijgen, en op termijn dalen. De inzet

op preventie vraagt immers investeringen die veelal pas op langere termijn jeugdhulp voorkomen. Ook zou het volume in lichte jeugdhulp in eerste instantie stijgen, doordat de problematiek eerder wordt gesignaleerd en de instroom in jeugdhulp voor met name lichte trajecten eerst toenemen.

Het rapport toont – kort gezegd – aan dat preventie wel voordelen heeft, maar dat nog niet is aangetoond dat de kosten dalen. De onderzoekers stellen dat gemeenten – willen ze zicht krijgen op het boeggolfeffect en de kosten en effecten van preventieve trajecten – meerdere cycli in een lerend proces dienen te doorlopen, waarbij steeds de effecten van beleid worden geëvalueerd en (grote of kleine) aanpassingen worden gedaan.

Voor de PD-methodiek geldt – evenals voor alle preventieve trajecten – dat in feite nooit de precieze ‘winst’ is vast te stellen, want je weet niet hoe het zou zijn als de interventies niet uitgevoerd waren. Wel is er nu enig zicht op de ontwikkeling van de totale kosten (tot nu toe). De volgende grafiek geeft de kostenontwikkeling door de jaren heen aan.

Kostenverloop PD-methodiek



Kostenontwikkeling PD-methodiek 2015 t/m 2021 (bron: begrotingen en jaarverslagen).

We zien relatief lage kosten in het eerste pilotjaar (er was een gelimiteerd innovatiebudget), waarna in het 2^{de} en 3^{de} ontwikkeljaar de kosten stijgen. Dit heeft ermee te maken dat in die periode het driejarig ontwikkelproject startte en het grootste gedeelte van het ontwikkelwerk is verricht. In het vierde ontwikkeljaar dalen de ontwikkelkosten en zijn de transitiekosten (overgang naar een structureel arrangement) verdisconteerd. In jaar 5 en 6 is de PD-methodiek een structureel arrangement en betreffen de kosten de uitvoering en coördinatie van de totale PD-methodiek: *PD-leerlingentraject*, *PD-schoolontwikkelingstraject* en *Strategisch PD-traject*. We zien dan een daling met een constante over twee jaar. Belangrijk blijft hierbij te vermelden dat de jaarlijkse uitgaven in co-financiering (onderwijsjeugdzorg) zijn bekostigd.

Hoewel de kostenontwikkeling op de langere termijn nog ontbreekt, kunnen we voorzichtig concluderen, dat met betrekking tot de PD-methodiek de 'boeggolf' zich wel lijkt voor te doen. De kosten voor de preventieve interventie zijn vooral in het begin gemaakt en daarna zijn ze gedaald. Of deze trend zich voortzet, zal de toekomst uitwijzen.

Belangrijk is erop te wijzen, dat het hier uitsluitend om de kostenontwikkeling van de preventieve dyslexietrajecten gaat. Willen we zicht krijgen op de totale kostenontwikkeling voor dyslexiezorg dan dienen de kosten voor de curatieve (vergoede EED-trajecten: diagnostiek en behandeling) ook bekend te zijn. Zoals eerder aangegeven is hierover (richting de projectleiding) geen transparantie geweest, niet tijdens de ontwikkeljaren van de PD-methodiek en ook niet tijdens de structurele jaren. Pas als helder is wat de totale uitgaven voor dyslexiezorg zijn, kan nagegaan worden of de kosten gedaald, gelijk gebleven of gestegen zijn. Dan kunnen er ook uitspraken gedaan worden of het volume van lichte jeugdhulp gestegen is, iets dat in het rapport (*Stelsel in groei*) ook genoemd wordt als een mogelijk bij-effect van eerdere signalering van de problematiek.

Voor de PD-methodiek geldt eens te meer, dat er – wil er zicht komen op het boeggolfeffect en de kosten en effecten van dit preventieve traject – meerdere cycli in het lerend proces doorlopen dienen te worden. Daarbij is het belangrijk dat alle partijen daarin gelijkwaardig participeren en dat het onderwijs niet wordt gezien als het 'voorliggend veld' (zoals dit het rapport geformuleerd wordt), maar als een gelijkwaardige partner. Door gezamenlijk de effecten van beleid te evalueren en zonodig aanpassingen te realiseren, kan er een reëel zicht verkregen worden op de kostenontwikkeling. Het spreekt voor zich, dat uitsluitend werken met KPI's hiervan een magere variant is.

Tijdshorizon

In het voorgaande is al herhaalde malen gewezen op het belang van meerdere metingen over een langere tijdperiode. De onderzoekers van het rapport (*Stelsel in groei*) schatten – op basis van het stadium waar gemeenten zich nu in bevinden – dat de transitie gemiddeld ongeveer tien jaar in beslag zal nemen, gerekend vanaf de decentralisatie in 2015.

Voor de PD-methodiek geldt, dat de gemeente een initiële looptijd van twee jaar (in kalenderjaren) heeft ingesteld, die daarna met maximaal twee keer twee jaar verlengd kan worden. Aan de verlenging is een tweetal voorwaarden verbonden: (1) er moet in de voorbije contractperiode sprake zijn van tevredenheid over de dienstverlening van de betreffende leverancier, en (2) er zijn geen inhoudelijke en/of bestuurlijke en/of organisatorische ontwikkelingen die aanleiding geven om niet te verlengen. De looptijd geldt voor nieuwe instroom vanaf 2019.

In het gunstigste geval is er een periode van zes jaar uitgetrokken om te bepalen of de PD-methodiek doeltreffend en kosteneffectief – en daarmee levensvatbaar – blijkt te zijn. De volgende tabel geeft de drie perioden aan in de tijd.

Looptijd van de PD-contracten	van	tot en met
Initiële looptijd	1-1-2019	31-12-2020
Verlenging van twee jaar	1-1-2021	31-12-2022
Nogmaals een verlenging van twee jaar	1-1-2023	31-12-2024

Op dit moment is de eerste verlenging van twee jaar een feit en lopen de gesprekken over de voortzetting van de methodiek. Het mag duidelijk zijn, dat een tijdspanne van zes jaar aan de krappe kant is.

Zo zal een leerling die in groep 3 het PD-traject heeft doorlopen tot in groep 8 gevolgd moeten worden, dus zeker 5 tot 6 jaar. En dan is de hele 'cyclus' slechts één keer doorlopen. Volgende cycli van 6 jaar bieden steeds meer zicht op een patroon en daarmee ook op de effectiviteit, inclusief de kosteneffectiviteit. Dit sluit aan bij beleidsonderzoek naar de kosten en baten van jeugdzorg (Stelsel in groei), waarin wordt gesteld dat er zeker 10 (maar meestal nog meer) jaren nodig zijn om het rendement van jeugdinterventies betrouwbaar te kunnen bepalen.

Een opmerkelijk aspect is, dat de gestelde KPI's de periode van 2017 t/m 2022 bestrijken, hetgeen niet overeenkomt met de hiervoor genoemde looptijden. Dit gegeven blijkt dan ook voor verwarring te zorgen in de gesprekken over de al dan niet behaalde KPI's.

In de praktijk van de afgelopen jaren, heeft de gemeente (als opdrachtgever) de regie genomen over de KPI's, de schoolbesturen/SWV zijn hier niet bij betrokken. Het domein-overstijgende karakter van de PD-methodiek wordt daarmee – in de concrete uitvoering van (kosten)effectiviteit – geen recht gedaan.

Mooi zou zijn om gezamenlijk te bepalen wat een afdoende tijdpad is om de effecten (en dan niet alleen de cijfermatige) te meten. De datamonitoringsprocedure moeten daarvoor op orde zijn (hetgeen nog niet het geval is) en fluctuaties naar aanleiding van onvoorziene omstandigheden (waaronder COVID-19) vragen om langdurige monitoring. Alles pleit ervoor om niet al te strak met looptijd om te gaan en een op zichzelf doelmatige preventieve werkwijze voldoende tijd voor verdere uitgroei te gunnen.

Vaardigheid in het benutten en interpreteren van de data

Van Yperen (2012) stelt dat professionals, instellingen en financiers vaak nog onvoldoende bedreven zijn in het interpreteren en benutten van informatie uit prestatie-indicatoren om daarmee de voor hen relevante kwaliteitsvragen te beantwoorden. Van Yperen & Veerman (2006) geven verder aan, dat er iemand of iets in de organisatie moet zijn, die aangesproken kan worden op een verantwoordelijkheid en bevoegdheid om iets te doen met de meting. Zij concluderen dat er over het algemeen te weinig met de verzamelde

gegevens over prestatie-indicatoren wordt gedaan. Zij adviseren dan ook ‘zuinig’ te meten en de focus daarbij te leggen op kwaliteitsbeleid.

Hiervoor is al aangegeven dat – los van de correcte duiding van de KPI's – het nog schort aan de compleetheid van de data. Ook voor de KPI's van de PD-methodiek geldt, dat het interpreteren en benutten van de data nog een aantal uitdagingen kent. Om betrouwbaar te kunnen meten en interpreteren, geldt dat een deskundig team (van onderwijs en jeugdzorg) de interpretatie en benutting van de data op zich zou moeten nemen. Daarbij is ondersteuning van data-experts geen overbodige luxe. Te allen tijde dient voorkomen te worden, dat er ononderbouwde besluiten worden genomen, geregeerd door de waan van de dag of politieke drijfveren.

Vergelijking met landelijke cijfers

Voor regio's zou het faciliterend zijn als er landelijke data voorhanden zouden zijn over dyslexiezorg, zowel kwantitatief als kwalitatief. Het Stimuleringsprogramma Aanpak Dyslexie (Dyslexie Centraal) onderzoekt de mogelijkheid voor de ontwikkeling van een landelijk format voor dataverzameling en monitoring, in de vorm van een algemeen en vrij te gebruiken tool waarmee schoolbesturen, samenwerkingsverbanden en gemeenten hun data met betrekking tot leesproblemen en dyslexie kunnen invoeren en samenbrengen.

In de praktijk blijkt het niet eenvoudig te zijn om de juiste data te genereren. Zo blijken gemeenten verschillende werkwijzen te hanteren bij het verzamelen van data met betrekking tot dyslexiezorg, waardoor aggregatie op landelijk niveau vrijwel onmogelijk is. Hetzelfde geldt voor SWV'en en schoolbesturen, ook daar worden verschillende systemen en interpretatiewijzen gehanteerd. Daar komt nog bij, dat er een algemene weerstand is met betrekking tot het aanleveren van data, zeker als onhelder is waartoe de data dienen te worden aangeleverd en wat er met de data gebeurt.

Herhaalde malen is door gemeenten in de regio waarin de PD-methodiek ontwikkeld is, gevraagd naar landelijke data. De redenering is dan: als de cijfers (met betrekking tot vergoede diagnostiek en behandeling) landelijk stijgen en wij zijn gelijk gebleven, dan doen wij het nog altijd goed. Door het ontbreken van objectieve landelijke data (zie hiervoor) is deze vergelijking niet mogelijk. De vraag is ook of dit een zinvolle exercitie zou zijn. De PD-methodiek heeft een sterk preventief karakter en op dat gebied valt er weinig landelijk te vergelijken, omdat dit een innovatie aanpak is, die landelijk nog weinig wordt toegepast. Voor de curatieve trajecten (EED-diagnostiek en –behandeling) zou objectief verzamelde 'spiegelinformatie' kunnen dienen als 'benchmark': hoe verhouden we ons tot een gemiddelde. Echter daar zitten ook vele haken en ogen aan. Steeds zullen (regionale) contextfactoren meegewogen dienen te worden en zullen de verbeteringsdoelstellingen het moeten winnen van de controlerende en 'van bovenaf sturende' doelstellingen.

Neemt niet weg dat landelijke initiatieven met betrekking tot passende datamonitoring met betrekking tot preventieve én curatieve dyslexiezorg toegejuicht dienen te worden. Ministeries van VWS en OCW zouden de handen ineen moeten slaan om samen met een daartoe ingericht consortium kwantitatieve en kwalitatieve data te verzamelen. De PD-methodiek zou – zeker nu dit handboek voorhanden is – data kunnen leveren die met name de preventie van ernstige dyslexie ten goede zouden kunnen komen.

KPI's: geen datakerkhoven, maar input voor kwaliteitsverbetering

Van Yperen (2012) stelt dat er geregeld op het niveau van de organisatie en de financier informatie wordt verzameld, die niet duidelijk in relatie staat met op die niveaus te beantwoorden kwaliteitsvragen. Het primaire proces raakt daarmee opgescheept met de registratie van allerlei gegevens die onbenut blijven. Dat levert onnodige bureaucratie op en leidt tot zogeheten 'datakerkhoven': bestanden met onbenutte gegevens, omdat ze geen onderdeel vormen van een levendige kwaliteitscyclus. Het gebruik van dit soort prestatiemetingen kan professionals vervreemden van hun vak, omdat het alleen nog maar om bureaucratische cijfertjes lijkt te gaan. Wat helpt is als de missie, de kerndoelen en de opvattingen over de belangrijkste succesbepalende factoren op alle niveaus worden gedeeld. Er ontstaat dan een collectieve ambitie: 'hier gáán we voor'. Het helpt ook als er helderheid is over wat de relevantie is van een indicator op elk van de afzonderlijke niveaus: 'Welke kwaliteitsvragen kan ik ermee beantwoorden en welke verbeteracties kan ik in dat kader ondernemen?' Als die helderheid over een indicator er niet is, moet de overweging zijn de registratie van dat gegevensmoment te schrappen.

Van Yperen (2012) wijst erop, dat het in de zorg voor jeugd van belang is prestatie-indicatoren minder te gebruiken als gereedschap voor verantwoording en meer als hulpmiddel voor kwaliteitsverbetering. Dit vereist dat er een goede set van indicatoren komt, dat de gegevensverzameling met voldoende respons gebeurt en dat de resulterende informatie een goede plek in de kwaliteitscyclus op verschillende niveaus krijgt. Daarvoor is tijd nodig, de ervaring leert dat dit niet van vandaag op morgen op orde komt.

Ook voor de KPI's die gehanteerd worden voor de evaluatie en voortzetting van de PD-methodiek geldt, dat het de kunst is om prestatie-indicatoren te formuleren die een bijdrage leveren aan een doelbewuste én (be)stuurbare verbetering. Daartoe dienen de missie en kerndoelen van de preventieve aanpak steeds voor ogen gehouden te worden.

Evenals voor onderdelen van de methodiek geldt, geldt ook voor de methodiek als geheel dat er gebruik gemaakt kan worden van 'rubrics', waarbij de verschillende partijen de effecten van de PD-methodiek (zie effectenkaart verderop) beoordelen als: startend-ontwikkelend-goed-excellent. Op die manier kan er gedifferentieerde ontwikkeling plaatsvinden die aansluit bij de doelstellingen van professionals en beleidsmakers.

Om verbeterdoelen met betrekking tot de PD-methodiek helder te krijgen, kan bijvoorbeeld een SWOT-analyse worden gemaakt. Sterke punten (strengths) en zwakke punten (weaknesses), kansen (opportunities) en bedreigingen (threats) met betrekking tot de PD-methodiek worden daarmee in kaart gebracht. Op basis hiervan kunnen verbetervragen en -doelen worden gearticuleerd en kunnen de contouren van een (meerjarig) verbetertraject worden ingericht. De kosten-batenanalyse en het meten en interpreteren van kosteneffectiviteit maakt onlosmakelijk deel uit van dit verbetertraject.

Voor het eigenlijke verbetertraject dienen SMART-doelen te worden geformuleerd, gevolgd door concrete acties, in te zetten tools/methodieken, raadpleging van deskundigen en een tijdsplanning. Met het verbeteronderdeel 'kosteneffectiviteit' als voorbeeld, zouden dan de volgende vragen beantwoord moeten worden:

- Wat willen we verbeteren aan de procedure voor het meten van de kosteneffectiviteit van de PD-methodiek en wat hebben we hiervoor nodig?
- Welke prioriteiten stellen we?
- Wie gaan we hierbij betrekken?
- Op welke termijn willen we dit realiseren?
- Hoe gaan we dit monitoren?
- Wat is de rol van alle betrokkenen?

Om te zien of de verbeteringen inderdaad worden uitgevoerd en of deze daadwerkelijk tot een betere procedure voor het bepalen van de kosteneffectiviteit voor de PD-methodiek leiden, dient er kwaliteitsmanagement op basis van datasturing te worden uitgevoerd. Ook voor de kwaliteitsbewaking van het verbeteronderdeel 'kosteneffectiviteit' kan de *meet-, spreek- en verbeterbeweging* (Van Yperen, e.a., 2017) worden gehanteerd. Op basis van verzamelde informatie (meten), vindt reflectie en appreciatie plaats (spreken), die zo nodig grond bieden voor nieuwe acties en maatregelen (verbeteren).

De gerichtheid op kwaliteitsverbetering die deel uit maakt van een levendige kwaliteitscyclus, doet veel meer recht aan de PD-methodiek, dan het puur nemen van een 'go/no-go'-beslissing. Data op basis van bij de PD-methodiek passende indicatoren dienen over voldoende jaren verzameld en geanalyseerd te worden, alvorens er betrouwbare en valide uitspraken gedaan kunnen worden over de werkzaamheid van de methodiek. Een methodiek die leerlingen eerdere en betere hulp biedt en waarbij een goede samenwerking gerealiseerd is tussen onderwijs, zorg en ouders verdient het om dit professioneel en vanuit een verbeterperspectief aan te pakken.

Spreken over cijfers

Het gesprek is cruciaal om valkuilen bij de benutting van gegevens te voorkomen, de gegevens – met kennis van zaken – in de juiste context te plaatsen, daarbij de nuance niet uit

het oog verliezend. Leijssen (2008) formuleert vier vragen om het gesprek over de 'cijfers' goed te laten verlopen:

1. Is het beeld dat de cijfers geven herkenbaar?
2. Wat zijn de mogelijke verklaringen?
3. Zijn de uitkomsten goed genoeg?
4. Moet er iets veranderen en – zo ja – wat en wie gaan daarvoor zorgen?

Door deze vier vragen toe te passen, blijven de gegevens over de prestatie-indicatoren 'gereedschap' en is er ruimte om (1) de cijfers op hun waarde te schatten, (2) van een interpretatie te voorzien, (3) de aandacht te blijven richten op de ambities, kerndoelen en succesbepalende factoren en vooral op (4) de mogelijk verbeterstappen: moet er iets veranderen, zo ja, wat en wie gaan daar werk van maken? Het is dus de kunst om in dit gesprek de focus te leggen op verbeteren en niet op afrekenen.

Ook voor de PD-methodiek geldt, dat cijfers nooit voor zich spreken, er moet over gesproken worden. Er zijn immers veel factoren in het spel die de resultaten van de methodiek bepalen. Wat betekent het dat ruim de helft van de leerlingen die het PD-leerlingentraject volgen, dit traject op de school kunnen voortzetten? Hoe worden de prestatie-indicatoren beïnvloed door het aanzienlijk percentage van leerlingen met ook andere problemen dan lees- en spellingproblemen? Hoe waardevol is de vroegtijdige interprofessionele samenwerking voor leerlingen en ouders én in hoeverre heeft dit impact op andere leerlingen en leer- en gedragsproblemen? Hoe bijzonder is het dat de bekostiging van de PD-methodiek domeinoverstijgend is gerealiseerd? Zoals Van Yperen (2012) aangeeft, is het onmogelijk om alleen met een sluitende registratie van gegevens al die factoren te monitoren en van een interpretatie te voorzien.

Voorlopige slotconclusie met betrekking tot het werken met KPI's

Voor de PD-methodiek geldt dat het werken met prestatie-indicatoren nuttig kan zijn, zolang het verantwoord gebeurt. Zijn de gestelde indicatoren juist voor het meten van de opbrengsten, of dient er rekening te worden gehouden met nog andere 'outcome'-effecten (zie verderop)? Wat valt te leren van het al dan niet behalen van de opgestelde KPI's?

Met Van Yperen (2012) kan het volgende worden opgemerkt over het werken met prestatie-indicatoren:

- Waak voor de fixatie op cijfertjes.
- Houd het doel waarvoor indicatoren worden ingezet in zicht.
- Meet zuinig en gebruiksggericht.
- Blijf monitoren, al is het maar om de mislukking bijtijds te onderkennen.
- Vergelijk geen appels met peren.
- Beschouw cijfers als indicaties en voer op basis daarvan het gesprek.

Daarbij staat buiten kijf, dat er voor een preventieve aanpak als de PD-methodiek meer tijd nodig om dóór te ontwikkelen en dat de uitkomsten pas op langere termijn zichtbaar zullen zijn. Prestatie-indicatoren dienen niet blindelings te worden gebruikt, maar met kennis van zaken.

Dit alles pleit voor een voorzichtige hantering van de opgestelde KPI's, waarbij er niet zomaar van uitgegaan kan worden, dat de keuze voor deze KPI's nu eenmaal gemaakt is, en dat daarmee de kous af is. Voor de komende jaren is het van belang om de indicatoren – op alle niveaus en domeinen – goed op orde te krijgen, de data doelgericht en efficiënt te verzamelen en de interpretatie en benutting van de gegevens bij de samenwerkende partners te beleggen.

Om de methodiek volledig op waarde te schatten, dienen er naast 'cijfers' ook nog andere outcome-indicatoren gehanteerd te worden. In het volgende wordt dit nader onderbouwd.

Maatschappelijk rendement PD-methodiek

Naast harde cijfermatige gegevens zijn andere opbrengsten minstens zo belangrijk bij het bepalen van de kosteneffectiviteit van de PD-aanpak. Te denken valt aan het welbevinden van jonge kinderen, dat vergroot wordt. Ze doen succeservaringen op door kleine doelen te stellen en zijn ook meer gemotiveerd om te lezen. Ze worden eerder en beter geholpen en sociaal-emotionele problemen worden vermeden. Ouders zijn veel meer educatief partner. Ze worden bij het gehele proces betrokken en krijgen ook meer handvatten geboden. Ouders spreken met onderwijs én zorg tegelijk, geen schotten meer. Er vindt kennisvergroting van professionals plaats en er ontstaat olievlekwerking binnen de school door het werken met bewezen effectieve materialen voor behandeling en toetsing. Op strategisch niveau is de samenwerking tussen onderwijs en zorg verbeterd, evenals de afstemming tussen de participerende zorginstellingen. De gemeente (Jeugdwet) en onderwijs (Wet Passend Onderwijs) zien hun innoverende doelen gerealiseerd in een methodiek met potentie. Het dilemma hierbij is, dat deze opbrengsten niet eenvoudig in klinkende munt te vangen zijn. Hoe kapitaliseer je dit soort 'zachte' opbrengsten?

Kortweg geformuleerd is kosteneffectiviteit het bereiken van maximale resultaten van hoge kwaliteit tegen zo laag mogelijke kosten. Zoals hiervoor al is beschreven, gaat bij preventie 'de kost voor de baat uit' en dat maakt een goede kosteneffectiviteitsanalyse er niet eenvoudiger op. In deel 3 (hoofdstuk over kosteneffectiviteit) worden verschillende methoden voor het berekenen van kosteneffectiviteit beschreven. Gezien de aard en de impact van de PD-methodiek leent deze zich vooral voor een maatschappelijke evaluatiestudie, waarbij er een gestructureerde afweging wordt gemaakt van de kosten en de baten van de interventie zonder deze te vergelijken met een andere interventie.

Tot nu toe is het bepalen van kosteneffectiviteit van de PD-methodiek vooral pragmatisch aangepakt. Vanuit impliciete kennis en ervaring van zowel de professionals als de beleid-

smakers, is een poging gedaan zicht te krijgen op de kosteneffectiviteit. Daarbij zijn met name de KPI's zoals deze hiervoor zijn beschreven, leidend geweest. Dat hier nog een weg te gaan is, mag duidelijk zijn.

Gesteld kan worden dat alle betrokken partijen nog niet zo gewend zijn aan regelmatige monitoring en effectencalculaties en dat tools en deskundigheid om verantwoorde besluiten te nemen (nog) ontbreken. Het is dan ook van belang om te voorkomen dat goede initiatieven voortijdig beëindigd worden, alleen omdat er – om verschillende hiervoor genoemde redenen – nog geen helderheid is over de pecunia.

Ingrediënten voor maatschappelijk rendement

De huidige coördinatoren van de PD-methodiek hebben in het laatste evaluatieverslag een poging gedaan om de opbrengsten systematisch te beschrijven. Zij hebben laten zien, dat de plannen die in de ontwikkelperiode zijn gemaakt en uitgevoerd (ex ante: vooraf aan de structurele periode) doorgevoerd worden in de huidige periode (ex durante: tijdens de structurele periode). Min of meer impliciet is gekozen voor wat in de literatuur een maatschappelijke rendementsbenadering heet, waarbij de effecten breder in kaart zijn gebracht.

Ingrediënten voor maatschappelijk rendement	
Input	De input van een project/aanpak geeft aan welke investeringen nodig zijn om de aanpak of interventie te realiseren: personele inzet, geld, materialen of andere aan te boren bronnen om de aanpak mogelijk te maken.
Output (resultaat)	Bij de output gaat het om direct tastbare en telbare resultaat van de activiteiten en interventie. Voorbeelden hiervan zijn: uitgevoerde trajecten, trainingen voor professionals, strategische overleggen. Hierbij gaat het niet alleen over aantallen, maar vooral over de concreet bereikbare resultaten die daarmee bereikt zijn.
Outcome (maatschappelijk effect)	Bij de outcome gaat het om de verandering die de einddoelgroep ondervindt door de aanpak of interventie. Wat heeft de interventie veranderd in het leven en met betrekking tot kennis en gedrag van de einddoelgroep? De gewenste outcome staat beschreven in het doel van de interventie. Daarnaast kan er ook nog sprake zijn van onvoorziene, (on)gewenste effecten. Deze dienen ook meegenomen te worden in de afweging of een project of interventie succesvol is en verdere implementatie of uitrol verdient.
Rendement is de verhouding tussen de input en de outcome van een aanpak of interventie. Om het rendement in kaart te brengen worden input en outcome meestal omgezet in geldbedragen, oftewel 'gemonetariseerd'. Op basis daarvan kan de vraag beantwoord worden of het de moeite waard is om te investeren in de aanpak/interventie in relatie tot wat de aanpak/interventie oplevert.	

Ingrediënten voor maatschappelijk rendement. Bron: Groot & Mateman (2014).

Om deze ingrediënten handen en voeten te geven, is gebruik gemaakt van een eenvoudig en concreet hulpmiddel bij maatschappelijke investeringen, de zogenaamde effectenkaart (Deuten, 2007). Dit instrument brengt verschillende aspecten van een interventie (stakeholders, input, benodigde activiteiten, resultaat (output), veronderstelde effecten (outcome) en verandertheorie) in verband met indicatoren om effecten te meten én met de doelstellingen.

In het volgende is de effectenkaart ingevuld voor de verschillende trajecten van de PD-methodiek.

Effectenkaart voor de verschillende trajecten van de PD-methodiek	
1 Wie ondervindt effecten? (stakeholder)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>PD-leerlingentraject</i>: Leerlingen van groep 3 en 4 en tweede helft groep 2 • <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i>: onderwijs- en zorgprofessionals, directies van scholen • <i>PD-strategisch traject</i>: (1) onderwijs: scholen, besturen en SWV, (2) zorg: gemeenten en zorgaanbieders
2 Welke effecten zijn dat? (outcome)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>PD-leerlingentraject</i>: betere geletterdheid (lezen en spellen), meer leesmotivatie en leesplezier, beter welzijn en zelfvertrouwen • <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i>: verbetering van ondersteuningsniveau 1-2-3 (lezen, spellen, dyslexie) • <i>PD-strategisch traject</i>: verantwoorde aanpak van preventie- en kwaliteitsagenda zoals vastgelegd in beleidsplannen (Jeugdhulp & Passend Onderwijs)
3a Hoe bereikt u deze effecten? (activiteiten)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>PD-leerlingentraject</i>: preventieve, integrale aanpak gedurende half jaar in de klas en thuis (leerkracht-behandelaar-ouders) • <i>PD-schoolontwikkelingstraject</i>: ondersteuning van praktijk en beleid op de scholen en interprofessionele scholing en training • <i>PD-strategisch traject</i>: gezamenlijk (domeinoverstijgend) ontwikkelen en bevoorwaarden van een innovatieve, preventieve werkwijze, die verankerd is in strategisch meerjarig beleid
3b Wat is het tastbare resultaat? (output)	<ul style="list-style-type: none"> • PD-leerlingentraject (N=>200) <ul style="list-style-type: none"> - uitsluitend de juiste leerlingen naar de vergoede dyslexiezorg - gemiddeld 50% minder doorverwijzing naar vergoede dyslexiezorg - zicht op (vermoeden van) comorbiditeit en andere specifieke leerlingkenmerken - transfer van kennis, vaardigheden en attitude naar andere leerlingen en andere leer-en gedragsproblemen



	<ul style="list-style-type: none"> • PD-schoolontwikkelingstraject: <ul style="list-style-type: none"> - Gerealiseerde verbetertrajecten op de scholen (N=>50) - Trainingstrajecten: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Blended-learning Aantal deelnemers: N=75 ▪ Bouw!-trainingen Aantal deelnemers tutortraining: N=605 Aantal deelnemers coördinatorentraining: N=169 ▪ Training on the job: (N=>200) - Transfer van kennis/vaardigheden/attitude naar andere collega's in onderwijs en zorg • PD-strategisch traject: <ul style="list-style-type: none"> - PD-leerlingentrajecten en PD-schoolontwikkelingstrajecten in co-financiering bekostigd en contractueel (met behandelinstututen) vastgelegd
<p>3c Welke redenering ligt hieraan ten grondslag? (<i>verandertheorie</i>)</p>	<p><i>Verandertheorie achter PD-leerlingentraject:</i> Als we specialistische expertise eerder inzetten en interprofessioneel samenwerken (op de werkvloer) en samenwerken met ouders bevorderen, dan levert dat – bij een inzet in een tijdsperiode van een half jaar – verbetering van de kwaliteit van de interventies op en leidt dit tot verbeterde lees- en spellingresultaten, beter welzijn van leerlingen en tot betrouwbare adviezen voor vervolgetraject (die in de standaardaanpak vaak ontbreken).</p> <p><i>Verandertheorie achter PD-schoolontwikkelingstraject:</i> Als we onderwijsprofessionals maatwerk- en praktijkgericht (op de werkvloer en daarbuiten via training) ondersteunen, dan vindt er verbetering plaats van het lees- en spellingonderwijs op alle ondersteuningsniveaus (met een accent op ON3).</p> <p><i>Veranderingstheorie achter PD-strategisch traject:</i> Als gemeenten en passend onderwijs samenwerken en de gezamenlijke problematiek preventief aanpakken, dan worden de doelen van jeugdzorg en passend onderwijs bereikt en de budgetten optimaal en op tijd ingezet.</p>
<p>4 Hoe worden de effecten gemeten? (<i>indicator</i>) (<i>meetmethode</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Metten van effecten PD-leerlingentraject:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Toetsing: niveau van technisch lezen en spellen, attitude & beleving: toetsgegevens (LVS +), lees- en spellingtoeten (vast instrumentarium) - Observatie en collegiale dialoog en afstemming ouders, - Tevredenheidsonderzoek alle betrokkenen • <i>Metten van effecten PD-schoolontwikkelingstraject:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Bijhouden van daadwerkelijk geslaagde verbetertrajecten op de scholen (praktijk en beleid) door PD-team - Collegiale dialoog op scholen en PD-team - Tevredenheidsonderzoek alle betrokkenen • <i>Metten van effecten PD-strategisch traject:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's): toetsing op basis van jaarlijks evaluatieverslag - Regelmatige evaluatiegesprekken met behandelinstututen en stuurgroep - Domeinoverstijgende dialoog over datamonitoring en opbrengsten

5 Wat willen we bereiken?
(doelstellingen)
(Verwachte effecten volgens aanbestedingsleidraad)

- *PD-leerlingentraject*: verschuiving van curatie naar preventie:
 - Vroegtijdig en preventief investeren in kind en onderwijs door vroegsignalering, waardoor het kind sneller geholpen wordt en mogelijk latere problemen zoveel mogelijk voorkomen worden. Het draagt daardoor bij aan het welzijn van het kind
 - Jeugdigen krijgen indien nodig snel, tijdig en dichtbij de juiste efficiënte jeugdhulp, zodat zij voldoende lees- en taalvaardigheden hebben om kansrijk in de samenleving te staan
 - Enkel bij kinderen waarbij onderbouwd sprake is van EED vindt behandeling plaats
- *PD-schoolontwikkelingstraject*: verhogen van de kwaliteit van het taal- en leesonderwijs
 - De preventieve inzet binnen het onderwijs zorgt voor een afname van kinderen met moeite bij het lezen, spellen en ook zelf schrijven
 - Realiseren van een éénduidige aanpak voor jeugdigen met leesproblemen en dyslexie op de basisscholen in de gemeente
 - Kennisoverdracht van behandelaar naar docent, in het kader van vroegsignalering/vroeginterventie, doordat er in de klas en in aanwezigheid van zowel de leerkracht als de behandelaar, wordt gewerkt aan een betere leesvaardigheid
 - In samenwerking met de ouders, het onderwijs en zorgaanbieders wordt nadrukkelijk gekeken naar de kwaliteit van het taal- en leesonderwijs, de benodigde ondersteuning daarbij en de wijze van doorverwijzen
- *PD-strategisch traject*: sluitende aanpak voor dyslexie:
 - het realiseren van preventievere, integralere, kwalitatievere en kostenbesparendere dyslexiezorg, waarbij samenwerking met het lokale veld, met name (passend) onderwijs van belang is
 - Het realiseren van een verschuiving van curatief naar preventief werken en van niet vrij toegankelijke hulp naar vrij toegankelijke hulp (algemene voorziening), inclusief het hanteren van een scherpe poortwachtersfunctie
 - Daling van het aantal verwijzingen voor behandeling van dyslexie

Effecten PD-methodiek beschreven volgens de effectenkaart (Deuten, 2007).

Werken met deze effectenkaart (of een ander soortgelijk instrument) draagt ertoe bij om gedachten en verwachtingen rond een investering scherp te krijgen. Het verstevigt de inhoudelijke basis van een investering en is daarmee een fundament onder de uitvoering en evaluatie. Ook biedt het zicht op verbeteringen van de investeringen. Het stimuleert om te praten over de maatschappelijke effecten van een investering met de verschillende partijen.

Maatschappelijke kosteneffectiviteit PD-methodiek

Met betrekking tot de kosteneffectiviteit is de vraag: “Biedt de PD-methodiek betere jeugdzorg (in casu: jeugdhulp) én beter onderwijs voor minder of – in ieder geval – evenveel geld?”

Deze vraag dient in gezamenlijkheid beantwoord te worden, waarbij het van belang is zoveel mogelijk rekening te houden met veronderstellingen, verwachtingen en inschattingen van alle betrokkenen partijen over hoe het resultaat doorwerkt in de maatschappelijke effecten, kosten en baten. Het expliciteren van deze impliciete inschatting en het aan elkaar uitleggen daarvan, levert een belangrijke bijdrage aan de keuze voor de manier waarop kosteneffectiviteit bepaald kan worden.

Om zicht te krijgen op de kosteneffectiviteit (en eventueel op een mogelijke besparing), dienen de effecten, zoals die door middel van de effectenkaart beschreven zijn, afgezet te worden tegen de input die er geleverd is om de methodiek te realiseren: personele inzet, geld, materialen of andere aan te boren bronnen om de methodiek mogelijk te maken.

Voor de PD-methodiek geldt dat er input geleverd is op alle drie de trajecten (*PD-leerlingstraject*, *PD-schoolontwikkelingstraject* en *PD-strategisch traject*) en dat deze idealiter per traject transparant zou moeten zijn. Tijdens de ontwikkelperiode is er gewerkt met begrotingen en financiële jaarverslagen voor de ontwikkeling van de totale methodiek (alle trajecten tezamen), waarbij het financieel rendement is aangetoond.

Tijdens de structurele periode zijn in de evaluatieverslagen de effecten beschreven (vergelijk effectenkaart), zijn er eerste gesprekken gevoerd, betrekking tot de overkoepelende financiële inzet.

In de structurele periode geldt nog steeds dat er sprake is van co-financiering, waarbij de Jeugdhulp (gemeente/zorgaanbieders) en Passend Onderwijs (schoolbesturen in afstemming met SWV'en) een ongeveer evenredig deel voor hun rekening nemen. Kostenevaluatie en kosteneffectiviteit (en de daarbij gehanteerde instrumenten) is dus ook een zaak van Jeugdhulp en Passend Onderwijs tezamen. Van Yperen, e.a., (2019) merken hierover op, dat beleidsmakers graag alle kosten en baten van interventies in beeld krijgen, verdeeld over wie de kosten maakt en de baten krijgt, uitgedrukt in euro's. Daar waar domeinoverstijgend wordt gewerkt, dienen budgetten samengebracht te worden. Daardoor ontstaat meer manoeuvreerruimte, waardoor de flexibele inzet van die middelen eenvoudiger wordt (Van Yperen, e.a., 2019).

Het is dus niet alleen een 'zaak' van de gemeente; het is een 'zaak' van gemeente én onderwijs tezamen. Dit gegeven is de afgelopen jaren bij de PD-methodiek een weerbarstig punt gebleken, dat – zeker bij het toenemende aantal deelnemende gemeenten en schoolbesturen – veel aandacht opeiste. Beleidsmedewerkers van gemeenten moeten budget

voor Preventieve Dyslexie losweken (uit de toch al schaarse middelen voor Jeugdhulp) en moeten daarvoor een onderbouwing schrijven ten behoeve van de gemeenteraad en de verantwoordelijk wethouder(s). De kosten en baten die de PD-methodiek oplevert aan de onderwijskant, zijn daarbij niet zo sterk op het netvlies gebleken. In het nader expliciteren van het domeinoverstijgende karakter van de kosten en baten van de PD-methodiek, ligt een opdracht voor de (nabije) toekomst.

De vraag wat de beste wijze van (kosten)effectevaluatie en instrumentkeuze is, is nog niet beantwoord. De tot nu toe gevoerde 'uitwisselingen op inhoud' zijn door alle partijen als heel waardevol ervaren. Eerst zal helder moeten zijn wat er precies gemeten wordt, waartoe dit gebeurt en met welke indicatoren dat het beste kan gebeuren. Vervolgens dienen de kosten en baten geoperationaliseerd en gekwantificeerd te worden. Het 'samen klaren van de kosteneffectiviteitsklus' heeft hierbij zeker de voorkeur, evenals een keuze voor een meer dynamisch model, dat kan 'meegroeien' met de ontwikkelingen van zowel de interventie als de maatschappelijke ontwikkelingen die zich altijd voordoen. In deel 3 (hoofdstuk kosteneffectiviteit) is een aantal ingrediënten voor 'verstandige' kosteneffectiviteitsmeting opgenomen, inclusief een maatwerkgerichte uitwerking die voor de PD-methodiek handig zou kunnen zijn.

Conclusie resultaatmeting en hoe verder?

In dit hoofdstuk zijn verschillende aspecten van het proces van resultaatmeting, zoals dat met betrekking tot de PD-methodiek is gerealiseerd, beschreven. We kunnen stellen dat we tevreden mogen zijn over het gerealiseerd proces en de feitelijke en ervaren effectiviteit van de methodiek. Ook zijn de doelen op de verschillende niveaus grotendeels gerealiseerd en is er ook enig zicht op hoe het maatschappelijk rendement (inclusief kosteneffectiviteit) verder aangepakt zou kunnen worden.

De tot nu toe bereikte resultaten zijn mede tot stand gekomen door de continue verbetercyclus op ieder aansturningsniveau. De conclusie dat de preventieve werkwijze zélf en de wijze waarop hierin integraal is samengewerkt doeltreffend is gebleken, is met dit hoofdstuk verder onderbouwd. Evenals de potentie voor verdere regionale en landelijke verspreiding van de PD-methodiek.

Zoals altijd is er meer tijd en onderzoek nodig om aan te tonen, dat de PD-methodiek nog een stap hoger op de effectladder kan komen. Om hier verdere stappen in te zetten, lijkt een gezamenlijk lerende aanpak een heilzame weg. Gorissen (2017) geeft in de publicatie *Samen lerend doen wat werkt* aan dat er voor samen leren en ontwikkelen een doorgaande beweging nodig is, waarbij zowel kennis uit wetenschappelijk onderzoek als (soms impliciete) praktijkkennis van professionals en ervaringskennis van cliënten met elkaar verweven wordt. Daarbij worden de *kennispraktijk* (in het geval van de PD-methodiek: de werkzame elementen van de methodiek), de *uitvoeringspraktijk* (het *PD-leerlingentraject*

en het *PD-schoolontwikkelingstraject*) en de *beleidspraktijk* (de PD-methodiek als onderdeel van preventiebeleid van de Jeugdwet én de wet Passend Onderwijs waarbij ook de kosteneffectiviteit in beeld is) in samenhang in de lerende aanpak meegenomen. Gorissen (2017) merkt daarbij op, dat kennis niet statisch is, maar iets dat zich ontwikkelt. Door de uitkomsten van wat er gedaan wordt te meten en daarop te reflecteren, en zo samen lerend te werken, leveren alle betrokkenen daar een bijdrage aan. Het gaat daarbij niet alleen om meten in cijfers, maar ook om 'meten' in verhalen bij die cijfers. Al vragenderwijs gaan actoren met elkaar in gesprek over deze hoofdpunten en ze staan zichzelf en elkaar toe gaandeweg uit te vinden hoe ze het beste samen lerend steeds beter kunnen doen wat werkt.

Zo'n aanpak zou je de PD-methodiek gunnen, waarbij enkele onderzoekers van kennisinstituten gezamenlijk met de betrokkenen partijen – rekening houdend met de specifieke context – in verschillende leercycli onderweg gaan om de effecten van de PD-methodiek zowel kwantitatief en kwalitatief te duiden.

Meer lezen:



Download [hier](#) Samen lerend doen wat werkt (NJI).

In dit document wordt een aanpak van gezamenlijk lerend werken beschreven, met gebruikmaking van bestaande en zich ontwikkelende kennis. In deel 3 van dit boek wordt nader op deze aanpak ingegaan.

Meer Kijken:



Bekijk [hier](#) de video waarin Aryan van der Leij ingaat op de meerwaarde van Dyslexie in Transitie.

Discussie, reflectie en aanbevelingen

Discussie en reflectie

Het proces van effectmeting (outcome-meting) van een nieuwe, preventieve methodiek is geen eenvoudige zaak. Dit hoofdstuk laat zien dat het om veel verschillende aspecten gaat en dat er nog een weg te gaan is om hier verstandige en valide uitspraken over te doen.

Feitelijke en ervaren effectiviteit

Als het om de kwantitatieve data gaat van de *PD-leerlingentrajecten* dan zijn deze op de juiste manier door het PD-team gerapporteerd. Deze kunnen de komende jaren op de dezelfde manier jaarlijks worden bijgehouden. Belangrijk is na te gaan of de trend (ruim 50% schooltraject, rond de 30% EED-verwijzing en rond de 20% ander advies/onderzoek) zich voortzet. In het hoofdstuk is reeds opgemerkt dat naast de data van de PD-trajecten ook de data van de vergoede EED-trajecten (diagnostiek en behandeling) transparant moeten zijn.

Vanaf januari 2022 is het *'Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling 3.0'* in werking. Dit nieuwe protocol richt zich – net als de voorgaande PDDB-protocollen – op een subgroep binnen de categorie van 'dyslexie' die in aanmerking komt voor de vergoede zorg. Voor dit nieuwe protocol gelden aangescherpte criteria wat betreft de diagnose. Bij verwijzing naar de vergoede zorg zal ook in het PD-traject hier rekening mee gehouden moeten worden.

Een belangrijk ander wijziging in het nieuwe protocol (3.0) is, dat comorbiditeit geen uitsluitingsgrond meer is voor de diagnose dyslexie. De diagnose dient zicht te bieden op het gegeven waar de behandeling zich in eerste instantie op moet richten. In de besluitvorming met betrekking tot de preventieve PD-trajecten, is 'advies/diagnose anders' van meet af aan bijgehouden. De data laten – tot nu toe – zien, dat gemiddeld 20% van de leerlingen met complexe problematiek kampt en dat zo'n 14% van de leerlingen die in eerste instantie niet naar de vergoede zorg verwezen zijn – op kortere of langere termijn – alsnog in aanmerking komt voor vergoede dyslexiezorg.

Complimenten aan alle betrokkenen zijn op hun plaats, omdat zij ook in moeilijke, onvoorziene omstandigheden als COVID-19 de *PD-leerlingentrajecten* hebben uitgevoerd. Eenduidige communicatie en slagkracht van PD-team en stuurgroep heeft daartoe bijgedragen.

Met betrekking tot de ervaren effectiviteit kan gezegd worden, dat het meten van tevredenheid van deelnemers of professionals altijd een delicate zaak is. De vragenlijsten zijn opgesteld door de ontwikkelaars en uitvoerders van de PD-methodiek. Een voordeel daarvan is, dat zij het beste weten welke aspecten de interventie typeren,



het nadeel is dat er subjectiviteit in kan sluipen. De vragenlijsten waarmee nu – op kleine schaal – de tevredenheid gemeten is, vormen een uitgangspunt voor verdere metingen en idealiter worden deze door alle medewerkende partijen (praktijk en beleid) – in samenwerking met datadeskundigen – doorontwikkeld.

In de meeste gevallen krijgen de verschillende tevredenheidsindicatoren een rapportcijfer van gemiddeld 8, hetgeen algemeen gezien wordt als een goede tevredenheidsscore. Iets lager zijn de scores van de onderwijsprofessionals met betrekking tot het rendement, gemiddeld 7. Los van wat er onder 'rendement' verstaan wordt (dit begrip moet nader worden geoperationaliseerd), zijn daarover een aantal opmerkingen te maken.

Daar waar het om het rendement inzake lees- en spellingresultaten gaat, zou de ruimvoldoende score (en dus niet hoger) te verklaren zijn uit het gegeven, dat het bij de deelnemende leerlingen om hardnekkige problematiek gaat. Dat impliceert dat er altijd een aantal leerlingen is, dat deze hardnekkige problematiek blijft houden, ondanks een halfjaar intensieve inzet. Als dat ingeschat wordt als 'minder rendement' is dat niet juist, want het zijn juist deze leerlingen die qua ernst én hardnekkigheid dusdanige problemen hebben, dat ze gebaat zijn met een preventief traject.

Hetzelfde geldt in zekere zin voor het rendement van preventieve behandeling op de leesontwikkeling van hun kind, dat ouders beoordelen met 6.5. Deze waardering kan samenhangen met het gegeven dat ouders zich – juist door het doorlopen van het traject – bewust worden van de hardnekkigheid van de leesproblematiek van hun zoon of dochter. Het resultaat kan 'hard' voor hen overkomen, maar dat zegt niet zo veel over het rendement van het PD-traject als interventiestrategie als zodanig.

In de komende tijd zullen er nog tal van vragen en verkregen antwoorden nader gedefinieerd en geanalyseerd moeten worden. Ook is het aantal deelnemers nu nog te gering en zal een verbeterde 'power' meer zicht bieden op de kwalitatieve aspecten van de PD-aanpak. Laat onverlet, dat deze kwalitatieve dataset al een mooi inkijkje geeft en dat we kunnen concluderen dat – door de bank genomen – veel tevredenheid te bespeuren valt bij alle partijen.

Professionalisering

Met betrekking tot het praktijkgerichte onderzoek naar de tevredenheid over de professionalisering door middel van de blended learning training, kan gezegd worden dat iedere deelnemer eigen redenen, voorkeuren en behoeften heeft om mee te doen aan de training. De een vindt het fijn om in leerteams te werken, terwijl de ander het samenwerken minder waardeert. Waar de een zich na de training competentier voelt, kan dat voor de ander nog een twijfelpunt zijn. De binnen de PD-methodiek ontwikkelde leeromgeving blijkt al een aantal kenmerken van goede professionalisering in zich te hebben, én er is ook ruimte voor verbetering.

Meer onderzoek naar de manier waarop deelnemers leren en de wijze waarop ze het geleerde in praktijk brengen, is zeker aan te bevelen. Zo kunnen zogenaamde 'learning analytics' meer vertellen over de leerprocessen van de deelnemers binnen de leeromgeving. Belangrijk daarbij is, dat deze data 'technisch' uit de leeromgeving gehaald kunnen worden, een belangrijk verbeterpunt voor de leeromgeving zoals deze nu voor de PD-methodiek is ontwikkeld.

Terechte opmerkingen zijn gemaakt over de feedback van de begeleiders, die betrokken waren bij blended learning. Feedback had meteen na het afronden moeten plaatsvinden en maatwerkgericht moeten zijn. Ondanks dat een van de leden van het PD-team en de PD-projectleider zich gekwetend hebben van deze taak, is deze kritiek terecht. Het ontwikkelen van de leeromgeving was een hele klus en dat is ook de reden waarom het voorzien in effectieve feedback er deels bij ingeschoten is. Het geven van feedback bij dit soort trajecten is per definitie arbeidsintensief en specialistisch (school- en persoonsafhankelijk). Deelnemers hebben niets aan algemene feedback, zij willen verder komen in hun eigen specifieke context. Dit stelt hoge eisen en kan in feite niet worden overgelaten aan een klein aantal begeleidende 'docenten'. Geopperd is, deze taak mede te beleggen bij de casemanagers op de scholen. Zij kennen de specifieke situatie en kunnen gerichte feedback geven. Ook kunnen behandelaars – evenals in de consultatietrajecten – betrokken worden, mocht dit waardevol zijn. Uiteraard is dit een uitbreiding van taken voor de casemanagers en behandelaars en zal er – om deze taak goed te kunnen vervullen – voor hen additionele training nodig zijn.

Interessant in dit verband is een overzichtsstudie over online leernetwerken (Schreurs, e.a., 2019) waarin richtlijnen worden gegeven voor het ontwerpen van leernetwerken. Door te zorgen voor discussiefora in de basisgroep aan het begin van de cursus, leren de deelnemers elkaar kennen en kunnen ze algemene vragen aan elkaar stellen. Duidelijke en goed gestructureerde openingsvragen en open verkennende vragen triggeren de deelnemers tot dialoog en het leren van elkaar. Het integreren van leeractiviteiten zoals peer-review voorkomt dat de moderator/leraar te centraal komt te staan in de discussie. Ook wordt geadviseerd om te zorgen voor voldoende studiebelasting en de deelname aan het lerend netwerk tot op zekere hoogte verplicht te stellen als stimulans om interactie en netwerkontwikkeling te bevorderen.

Aan een aantal van deze richtlijnen is in de training blended learning in het kader van Preventieve Dyslexiezorg voldaan. Het vormt een uitdaging om de leeromgeving te optimaliseren en daarbij meer wetenschappelijke kennis in te zetten. Immers, er is nood aan competente professionals en een bij hen passende leeromgeving die hen uitdaagt om het geleerde in de praktijk toe te passen, is daarbij onontbeerlijk. Buiten kijf staat dat training en professionalisering bij zo'n vernieuwende methodiek als de PD-methodiek noodzakelijk is. Met 'leren op de werkvloer' alléén, kom je er niet.

Voor de toekomst geldt, dat een vorm van training van de professionals (en mogelijk ook beleidsmakers) plaats moet blijven vinden, maar dat daar dan wel expliciet tijd voor ingeruimd moet worden, zowel door de deelnemers als de begeleiders. Om dit te realiseren zal additioneel budget voorhanden moeten zijn.

De training en begeleiding met betrekking tot het standaard in de PD-methodiek geïmplementeerde ICT-programma Bouw!, is door de betrokkenen overwegend als positief gewaardeerd. Om continuïteit en doorontwikkeling van Bouw! te waarborgen, is het belangrijk om deze trainingen en begeleiding ook de komende jaren voort te zetten.

Kostenbeheersing

Uit dit hoofdstuk is gebleken dat een goede vorm om het kostenbeheersende aspect van de PD-methodiek in de vingers te krijgen, nog vele uitdagingen kent. Belangrijk hierbij is, elkaar de tijd te gunnen om dit goed uit te zoeken. Meerjarige datamonitoring is daarvoor nodig, bij voorkeur op basis van indicatoren die door alle partijen als passende meeteenheden worden gezien.

De manier waarop tot nu toe gewerkt is met de opgestelde Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) vormt een risicofactor voor het voortbestaan van de PD-methodiek. In dit hoofdstuk is uitvoerig besproken welke kanttekeningen er met betrekking tot KPI's gemaakt kunnen worden en welke andere meetprocedures ingezet zouden kunnen worden. Waarvoor gewaakt moet worden, is dat te snel gezegd wordt dat de methodiek niet levensvatbaar is, omdat de KPI's niet gehaald worden. Dit gevaar is des te groter, omdat nu uitsluitend de gemeente 'bepaalt' hoe het verder gaat, hetgeen met personeelwisselingen en budgetkrapte een reële bedreiging is. De PD-methodiek verdient het om een effectief model te ontwikkelen voor het 'meten' van rendementen (waar kosteneffectiviteit deel van uitmaakt), dat gezamenlijk wordt gedragen. Zoals aangegeven is de tijdshorizon hierin een belangrijk punt.

In ieder geval weten we nu al zeker, dat met het toepassen van de PD-methodiek uitsluitend die leerlingen die het écht nodig hebben naar de vergoede dyslexiezorg verwezen worden, dat het welbevinden van de leerlingen verbetert, ouders en professionals overwegend tevreden zijn en dat zorg en onderwijs tezamen een preventieve methodiek hebben ontwikkeld. Belangrijk daarbij is om de PD-methodiek als een gezamenlijk project te blijven zien, waar ook gezamenlijk voortgang aan gegeven moet worden. Des te belangrijker is het om hier een betekenisvolle dialoog over te voeren, daarbij meerjarige data-analyses in te zetten (met bij de context passende instrumenten) en vooral niet alleen naar de harde euro's te kijken, maar ook de andere effecten mee te nemen. Mogelijk draagt het nu voorhanden zijnde handboek aan deze dialoog bij.

Aanbevelingen

De aanbevelingen voor resultaatmeting van de PD-methodiek zijn erin gelegen ervoor te zorgen dat het gesprek gaande blijft.

Neem geen overhaaste beslissingen

De PD-methodiek is volop in ontwikkeling. De feitelijke en ervaren resultaten zijn veelbelovend. Het kostenbeheersende aspect is complex, zoals we in dit hoofdstuk hebben gezien. Als 'resultaten' op dat punt onhelder zijn (wat in feite nu nog het geval is), kan de verleiding groot zijn om met de aanpak te stoppen of op een andere aanpak over te stappen. Van Yperen, e.a., (2017) spreken in dit verband van strategisch gedrag dat niet leidt tot een structurele meet- en verbeterbeweging. Voor de huidige partijen is het van belang geen overhaaste beslissingen te nemen: het ontwikkelen van effectief preventief beleid en de daarbij behorende kostenafweging is een zaak van lange adem, leer met elkaar en neem de tijd daarvoor.

Een idee zou kunnen zijn om het denktankoverleg, zoals dit bij de start en tijdens de ontwikkeling van de PD-methodiek heeft plaatsgevonden, weer op te pakken. Dit soort overleg kenmerkt zich door open en creatief van gedachte te wisselen en domeinoverstijgend naar belangen te kijken. Partijen worden als partner gezien en niet als belangenbehartiger van het eigen domein. Het gaat tenslotte om jonge mensen, voor wie vroegsignalering en preventie het verschil maakt en om een aanpak die ook voor professionals en ouders voordelen heeft. Ook is van belang om samen te kijken hoe met bezuinigingen wordt omgegaan en hoe de preventieve methodiek desondanks overeind kan blijven.

Metten om te verbeteren

Houd het primaire doel voor ogen (jonge kinderen eerdere en betere hulp bieden) en probeer met de maatschappelijke partners een succesvolle meet- en verbeterbeweging op gang te krijgen die leidt tot de realisatie van de gezamenlijk gestelde doelen. Van Yperen, e.a., (2017) geven in een publicatie over outcome-sturing een aantal tips, die ook voor de PD-methodiek van belang zijn:

- Maak op basis van de gemeenschappelijke doelen afspraken over wat er gemeten wordt, hoe dit gebeurt (met welke indicatoren) en hoe de gezamenlijke verantwoordelijkheid gerealiseerd wordt.
- Gebruik reeds voorhanden zijnde cijfers om het gesprek over kwaliteit en (kosten) effectiviteit te voeren. Ook als deze cijfers nog onvolledig zijn, kunnen ze bijdragen aan het verduidelijken van de context.
- Zie het leren en werken met outcome-meting als relatietool: gesprekken over 'outcome' zijn waardevol voor verdere kennismaking en opbouw en vertrouwen. Een uitwisseling op inhoud is zeer waardevol om elkaars specifieke context te leren kennen en te verhelderen wat je mag en kunt verwachten aan reële resultaten.

Het gaat dus niet alleen om 'meten om te weten', maar vooral ook om 'meten om te verbeteren'. Het leren werken met outcome-indicatoren is geen doel op zich. Het gaat om betere maatschappelijke resultaten, in het geval van de PD-methodiek om betere maatschappelijke resultaten van een innovatieve, preventieve aanpak. Geef elkaar dus de kans om verbeterlagen te maken en een op zich doeltreffend gebleken methodiek dóór te ontwikkelen. Gooi geen goede initiatieven voortijdig weg, dat is pas verspillen van overheidsgeld.

Landelijke onderzoek en datamonitoring

Dyslexiezorg is ook landelijk volop in ontwikkeling. De eerlijkheid gebiedt ons te erkennen, dat we met zijn allen nog niet zoveel weten over 'outcome' van preventieve en curatieve trajecten in de dyslexiezorg. Of het nu de overheid betreft, de wetenschap, het beleid of de praktijk, er liggen tal van vragen die om nader onderzoek vragen. De Raad voor Volksgezondheid en Samenleving stelt in een rapport '*Zonder context geen bewijs*' (Meurs, e.a., 2017) dat onderzoek doen op het terrein van zorg complex is, omdat de dagelijkse werkelijkheid vele 'gezichten' kent. De raad stelt dat er *bewijs in meervoud* nodig is en dat dat alleen lukt als wetenschappers en professionals de handen ineen slaan. Voor professionals betekent dit het omarmen van de onzekerheid in de bewijsvoering en het centraal stellen van de context van hun patiënten. Voor wetenschappers betekent dit de erkenning dat wetenschappelijk bewijs altijd onaf is en steeds onderwerp moet blijven van nieuwe inzichten en ervaringen. Voor zorgverzekeraars, overheid, gemeenten en toezichthouders betekent dit dat de kaders die zij stellen ruimte moeten bieden aan een experimentele benadering van de zorgpraktijk, en dat zij het vermogen van zorgprofessionals en zorgorganisaties om hiervan te leren en te verbeteren voorop stellen. Met dit advies wordt een perspectief geschetst, dat de context als vertrekpunt kiest en het verabsoluteren van bewijs afwijst.

Zo'n soort benadering lijkt ook veelbelovend voor onderzoek naar nieuwe preventieve ontwikkelingen op het snijvlak van zorg en onderwijs. Onderzoek in de gegeven context kan bijdragen aan kansen en mogelijkheden van preventieve trajecten zoals de PD-methodiek. Daarin kan onder andere meegenomen worden wat er inmiddels bekend is over het zogenaamde 'boeggolfeffect' en hoe zich dit manifesteert bij de PD-methodiek. Op dit moment lijkt de boeggolf zich met betrekking tot de investeringen voor te doen, maar alleen op basis van voortgezette, meerjarige monitoring kunnen hier valide uitspraken over worden gedaan.

Landelijke datamonitoring en onderzoek is ook faciliterend voor de 'waardering' van preventieve methodieken. Ook op dit punt is nog een weg te gaan. Onderzoek zou zich bijvoorbeeld kunnen richten op het vergelijken van de efficiëntie (doelmatigheid op een kostenbeheersende manier) van preventieve werkwijzen (waaronder de PD-aanpak) en de standaard aanpak, zeker nu het nieuwe Protocol 3.0 zijn intrede heeft gedaan.

Neem de handschoen op, ingrediënten voor onderzoeksvragen biedt dit hoofdstuk te over.

Literatuur

- Broek, S. van den (2018): *Blended learning als middel voor professionalisering op het gebied van dyslexie en interdisciplinaire samenwerking*. Universiteit Utrecht (masterthesis).
- Deuten, J. (2007). *SEV-effectenkaart. Een hulpmiddel bij maatschappelijke investeringen*. Rotterdam: Vernieuw(d) Maatschappelijk Ondernemerschap.
- Ghesquière, P. (2021). *Dyslexieparadox. Wat kunnen we met kleuters en dyslexie?* <https://www.lexima.nl/artikelen/de-dyslexieparadox>.
- Gorissen, W. (red.) (2017). *Samen lerend doen wat werkt. Een nieuwe kijk op evidence-based practice in zorg en welzijn voor jeugdigen en gezinnen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Groot, de, N. & Mateman, H. (2014). *Zicht op Effect. Een overzicht van instrumenten om zelf het effect van je aanpak te meten*. Movisie: Utrecht.
- Hilderink, A. e.a., (2020). *Stelsel in groei. Een onderzoek naar financiële tekorten in de jeugdzorg*. Utrecht: Andersson, Elffers Felix. <https://vng.nl/sites/default/files/2020-12/stelsel-in-groei-een-onderzoek-naar-financiele-tekorten-in-de-jeugdzorg-def.pdf>
- Leijssen, M. (2008). Onderzoeksgegevens als sturingsinformatie voor hulpverleners en teams. In: T.A. van Yperen & J.W. Veerman (Red.). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon.
- Lopes Cardozo, R. (2018): *Is het Pilotproject 'Dyslexie in Transitie' een passende manier voor de dyslexiezorg in Nederland?* Universiteit Utrecht (masterthesis).
- Meurs, P., e.a., (2017). *Zonder context geen bewijs. Over de illusie van evidence-based practice in de zorg*. Den Haag, Raad voor Volksgezondheid en Samenleving.
- Ozernov-Palchik, O. & Gaab, N. (2016). Tackling the 'dyslexia paradox': reading brain and behavior for early markers of developmental dyslexia. *Wiley Interdisciplinary reviews, cognitive science*; 7 (2):156-76. doi: 10.1002/wcs.1383.
- Schreurs, B., Cornelissen, F. & Laat, M. de (2019). How do Online Learning Networks Emerge? A Review Study of Self-Organizing Network Effects in the Field of Networked Learning. *Education Science*, 9 (4), 289; <https://doi.org/10.3390/educsci9040289>.
- Yperen, T. van (2012). *Verbetering telt. Werken met prestatie-indicatoren in de zorg voor jeugd*. Nederlands Jeugdinstituut, Universiteit Utrecht. Universiteit Groningen.
- Yperen, T. van & Veerman, J.W. (2006). Zicht op effectiviteit. *Bronnenboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Deel 1. Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW), Praktikon, Ministerie van VWS.
- Yperen, T. van, De Wilde, E.J. de, Wildschut, M., Keuzenkamp, S. & De Jager, M. (2017). *Outcome-sturing voor gemeenten en aanbieders. 10 tips voor gemeenten en aanbieders*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Yperen, T. van, Maat, A. van de & Prakken, J. (2019). *Het groeiend jeugdzorggebruik. Duiding en aanpak*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut (NJI). <https://www.raadsleden.nl/sites/www.raadsleden.nl/files/documenten/het-groeiend-jeugdzorggebruik-duiding-en-aanpak.pdf>
- Yperen, T. van, J.W. Veerman en B. Bijl (red.) (2017). Naar een resultaatgerichte benadering van implementeren. *Zicht op effectiviteit. Handboek voor resultaatgerichte ontwikkeling van interventies in de jeugdsector*. Rotterdam: Lemniscaat.

Aan het woord: de wetenschappelijk adviseur

De wetenschappelijk adviseur speelt een belangrijke rol in het project. Hij kwam namelijk ooit met het idee om de dyslexiezorg op een dergelijke manier vorm te geven. In het zuiden is toen aangegeven dat ze geïnteresseerd waren en 'het weleens wilden zien', waarna met behulp van de projectleider het project is gestart. Vanaf dat moment is hij betrokken gebleven om telkens als het nodig was advies te geven over de inrichting van het project en eventuele verbeteringen.

“Naast het aanzwengelen en monitoren van het project vind ik het belangrijk, dat de werkzaamheid/effectiviteit van het hele project kan worden vastgesteld. De Stichting LOM te Nijmegen, waarvan ik de voorzitter ben, financiert onderzoek naar het project. De projectleider is bezig met het uitwerken van een boek over het project en de werkzaamheden. Vanuit de stichting hebben we daaraan kunnen bijdragen. De projectleider coördineert het project, maar is tegelijk ook bezig om het project een stap hoger op de effectladder te brengen. Het is gedegen onderbouwd en blijkt effectief. Ik vind het belangrijk, dat zij zelf ook in het begin preventieve behandelingen heeft uitgevoerd, veel contacten heeft behouden en het hele project van binnenuit kent. Dat maakt het mogelijk om als leerkrachten vragen hebben heel goed te snappen wat ze bedoelen. Ze weet precies wat er op de werkvloer gebeurt en heeft veel verstand van zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek, iets wat Stichting LOM bij het geven van steun essentieel vond.

Ik heb vooral contact met de projectleider, we bespreken producten, twijfels en verworvenheden. Daarnaast probeer ik bij een aantal bijeenkomsten van de stuurgroep aanwezig te zijn. Die samenwerking ervaar ik als zinvol en nuttig. Ik merk dat doordat de mensen elkaar goed kennen, iedereen erg open is in de communicatie. Er worden goede afspraken gemaakt over wie wat doet en wanneer het af moet zijn. Iedereen stuurt dan weer zijn of haar achterban aan. Het is duidelijk een totale groep die met elkaar samenwerkt. In het contact wordt veel gekeken naar wat er wél kan in plaats van naar wat er niet kan. Er wordt tijdens de vergaderingen samen naar een oplossing gezocht. Dit gaat makkelijker face-to-face dan over de mail.

De tijd die ik in de samenwerking steek, hangt erg af van het moment in het project. Als de projectleider een vergadering of overleg heeft gehad, krijg ik nieuwe stukken opgestuurd. Vergaderingen in het zuiden kosten natuurlijk tijd, maar ik blijf in de buurt slapen en kan er dan twee dagen zijn. De energie en tijd die ik erin steek staan in verhouding met wat het oplevert. Ik ken de mensen en het contact gaat heel makkelijk. Ik ben me zeer bewust van mijn rol als adviseur, de anderen kijken natuurlijk naar de uitvoerbaarheid. Ik probeer ideeën te geven en accenten te leggen, ik laat weten waar zeker aan gedacht moet worden. Daarnaast ben ik op de achtergrond altijd te consulteren en dat gebeurt gelukkig ook. Toch blijft het een project van de mensen in het zuiden. Ik vind het fijn om erbij betrokken te zijn.”

Preventieve werkwijze

“Historie: In 1995 was ik voorzitter van de commissie dyslexie van de Gezondheidsraad. Het Rapport dat over dyslexie destijds is uitgegeven, is een soort leidraad geworden voor wat er daarna aan dyslexiezorg is gebeurd: protocolontwikkeling, brochures van de Stichting Dyslexie Nederland en ontwikkelingen in de vergoede zorg, et cetera. Het

adviesrapport pleitte voor een hele intensieve samenwerking tussen het ministerie van OC&W en VWS (gezondheidszorg) en gaf aan dat je dyslexie al heel vroegtijdig kunt onderkennen, ook begin groep 3! Met name bij gezinnen waarbij sprake is van erfelijkheid is dat zo. Het heeft geen zin om lang te wachten op slechte prestaties. Het is helaas destijds niet gelukt om de twee ministeries samen te laten werken. In de praktijk kwam er een protocol dat niet strookt met het preventieve karakter: eerst meermaals slecht scoren voordat er hulp vanuit de zorg komt, los van het onderwijs. In 2014 op het Jubileumcongres van Amacura heb ik een lezing mogen verzorgen en uitgelegd dat we een soort bypass-constructie toepassen, met hulp buiten het onderwijs. Ik heb bepleit, dat je al in groep 2 zou moeten signaleren, samen met specialisten en ouders. Ouders hebben vaak goed door dat er (misschien net als bij henzelf) sprake is van dyslexie. Niet afwachten en blijven toetsen, maar meteen professionele hulp bieden en heel goed monitoren. De samenwerking met de specialisten in de gezondheidszorg kost hen dus geen geld. Specialisten delen hun kennis met de leerkracht en leren daar zelf ook van. Dit werkt sneller voor de kinderen en is daarom uiteindelijk goedkoper, want er worden meer mensen geholpen met dezelfde middelen.

De specialist heeft als taak om op de hoogte te zijn van de meest actuele stand van zaken en houdt een belangrijke rol. Doel is om voor een zo optimaal mogelijke samenwerking te zorgen. Een meerwaarde is dat de gespecialiseerde medebehandelaars in dit project ervaring hebben in het onderwijs. Het leidt tot meer concrete adviezen. Het gaat niet om ieders eigen belang, maar om wat je samen kunt doen voor het kind. Het is daarbij cruciaal om een centraal coördinator te hebben zoals de projectleider.

Meest waardevol: De hele vroegtijdige samenwerking tussen leerkracht, ib'er, ouder en specialist. Daar moet het volgens mij altijd starten. Wanneer je dat niet doet, kom je al snel in een kruideniersmentaliteit terecht met allemaal formele standpunten over wat er wel of niet moet. Mijn idee is juist, dat je iedereen zo snel mogelijk serieus neemt, zodat hier geen extra kostbare tijd in gaat zitten. Je kunt er beter snel bij zijn, soms een keer te snel, maar dat zul je vaak al vroeg in de gaten hebben. Alles moet wel bestuurlijk en financieel ingebed zijn, met hele goede afspraken.

Veranderen/verbeteren: Waar ik me zorgen over maak, is dat het monitoren niet een vaste waarde wordt. Het gevaar is dat het afzwakt naarmate mensen het gevoel hebben dat het wel loopt. Terwijl die functie heel erg belangrijk is. Anders vervalt iedereen weer in oude gewoontes. Scholen, gezondheidszorg en gemeente moet samen blijven werken, elkaar kennen en de lijnen kort houden, gewaarborgd en gedragen door de verschillende bestuurlijke lagen.

Voor mij is het project geslaagd wanneer de implementatie ook goed lukt en de monitor en coördinatie blijft voortbestaan. Daarnaast is het belangrijk dat er blijvend wordt ingezet op het preventieve karakter van het project en de samenwerking.”

NB: De wetenschappelijk adviseur volgt de ontwikkelingen nog steeds op afstand en vervult een consultatiefunctie bij de totstandkoming van dit handboek.

Inhoudsopgave bijlagen

Preventieve Dyslexiezorg

In dit overzicht zijn de bijlagen opgenomen die specifiek ontwikkeld zijn voor de PD-methodiek. Het betreft handreikingen, formulieren, filmpjes en animaties die vrij te gebruiken zijn bij dit handboek. Ook zijn enkele door anderen ontwikkelde bijlagen opgenomen, die direct betrekking hebben op de PD-methodiek. In het boek zijn deze bijlagen te downloaden via de QR-code en in de digitale versie via de links op Dyslexie Centraal.

De bijlagen die als verdiepende achtergronden zijn opgenomen (meestal aan het eind van de hoofdstukken) zijn hier niet opgenomen. Ook deze zijn te downloaden via QR-code of digitale link op Dyslexie Centraal.

Bijlagen Deel 1

Film: Dyslexie in Transitie	17
Flyer: Preventieve dyslexiezorg	17

Bijlagen Deel 2

Hoofdstuk 1: Proces van ontwikkeling PD-methodiek

• Artikel Wied Ruijsseenaars: Tijd om te veranderen is nu aangebroken!	122
• eMagazine Dyslexie in Transitie. Deel 1 (najaar 2015)	128
• Vooruitgang bij lees- en spellingproblemen zonder etiketje. Opgroeien in Limburg (december 2017)	129
• Rollen, taken en verantwoordelijkheden Preventieve Dyslexiezorg	142
• EduTalk tweegesprek Ruijsseenaars & Kleijnen over preventieve dyslexiezorg	144

Hoofdstuk 2: Proces van uitvoering van de PD-methodiek op de scholen

• Aanmeldprocedure Preventieve Dyslexiezorg	159
• Toestemmingsformulier ouders/verzorgers	159
• Korte beschrijving Preventieve Dyslexiezorg voor scholen	159
• Verdeling trajecten Preventieve Dyslexiezorg over leerlingen & scholen	162
• Handleiding kennismakings- en intakegesprek PD-methodiek	163
• Toelatingsrichtlijnen PD-leerlingentraject	163
• PD-schoolontwikkelingsformulier	164
• Verslaglegging kennismakings- en intakegesprek	166
• Handleiding startgesprek PD-leerlingentraject op de school	167
• Handreiking beschermende en belemmerende factoren	171

• Leidraad voor bepalen integratief beeld (dynamisch ontwikkelingsmodel)	173
• Handreiking bij het stellen van behandeldoelen Preventieve Dyslexiezorg	175
• Handleiding PD-schoolontwikkelingstraject	178
• Kwaliteitswaardering van instructie en interventie in PD-leerlingentraject	182
• Handreiking voor gesprek over Attitude en Beleving	183
• Behandelingsformulier per sessie	184
• Sessieverslag Preventieve Dyslexiebehandeling	184
• Handreiking Multidisciplinair Overleg (MDO)	186
• MDO-formulier Preventieve Dyslexiezorg	186
• Handreiking evaluaties PD-leerlingentraject op school	188
• Kwaliteitskader Directe Instructie (DI-model)	189
• Overzicht van Toetsen en Testen Preventieve Dyslexiezorg	191
• Vervolgtrajecten na afronding PD-leerlingentraject	192
• Eindverslag Preventieve Dyslexietraject	194
• Geïntegreerd Behandelplan Preventieve Dyslexiezorg (GBPD)	195
• eMagazine Dyslexie in Transitie. Deel 2 (voorjaar-2016)	195

Hoofdstuk 3: Proces van uitvoering op strategisch en tactisch niveau

• Overzicht PD-leerlingentrajecten	211
• Overzicht PD-schoolontwikkelingstrajecten en consultatietrajecten	211
• Handreiking consultatietraject	214
• Formulier consultatietraject	214
• Evaluatierapportage Preventieve Dyslexiezorg	217
• eMagazine Dyslexie in Transitie. Deel-3 (najaar 2017)	217

Hoofdstuk 4: Proces van implementatie en verankering van de PD-methodiek

• Evaluatie door middel van feedback- en verbetergesprek (Nji)	233
• Training Preventieve Dyslexiezorg blended-Learning	246
• Animatie blended learning voor dyslexiezorg	246
• Video directie Samenwerkingsverband over PD-methodiek	251
• Taken en verantwoordelijkheden schoolbestuur	252
• Taken en verantwoordelijkheden gemeente	253
• Taken en verantwoordelijkheden zorgaanbieder	254
• Model-convenant Dyslexiezorg	255

Hoofdstuk 5: Bouw! als standaard programma binnen de PD-methodiek

• Inspiratiefilm over Bouw!	281
• Instructiefilm over Bouw!	281
• Handleiding voor Bouw! begeleiders (Lexima)	281
• Bouw! plein introductie	281
• Informatiefolder Bouw! voor ouders	283
• Informatiefolder Bouw! voor scholen	283

• Handreiking selectiecriteria Bouw!	286
• Leerlingrapportage uit Bouw! portal (voorbeeld)	288
• Screening groep 2: een goed idee (video Zijlstra & Van der Weijden, 2021)	301
• Leesproblemen kun je zo voorkomen (Special Didactief)	301
• Rollen, taken en verantwoordelijkheden Bouw!	325
• Kostenspecificatie Bouw! binnen-PD-methodiek	326
• Trainingen en bovenschoolse uitwisseling Bouw!	328
• Uitleg Bouw! aan ouders door behandelaar (video)	329
• Visie- en beleidsplan Bouw!	332
• Presentatie Bouw! in actie!: Marianne-Beugels (2021)	344
• Edutalk over Bouw!: Aryan van der Leij	344
• Webinar Bouw! Lexima-academie	344
• Quicksan-Bouw!	357
• Enquête thuisgebruik Bouw!	369
• Evaluatieonderzoek Bouw! 2019	374

Hoofdstuk 6: Proces van resultaatmeting van de PD-methodiek

• Resultaten praktijkonderzoek studenten Zuyd Hogeschool	410
• Samenvatting kwalitatieve gegevens Preventieve Dyslexiezorg (2020-2021)	418
• Samen lerend doen wat werkt (NJI)	450
• Aryan van der Leij over de meerwaarde van Dyslexie in Transitie (video)	450

Bijlagen Deel 3

Hoofdstuk 5: Gezamenlijke kennisbasis werkzame componenten lezen en spellen

• Werkzame componenten voor onderwijs- en behandelpraktijk (samenvatting BVRD)	600
• Spellingstrategieonderzoek (Kleijnen, 2022)	637

Hoofdstuk 7: Feedback als krachtig instrument voor leerlingen en professionals

• Handreiking voor het werken met de handelingswijzer feedback aan leerlingen	731
• Handreiking voor het werken met de handelingswijzer feedback voor co-partners	753

Hoofdstuk 8: Mengpaneel als metafoor voor een geïntegreerde aanpak

• Handreiking oplossingsgericht werken	821
--	-----

Er is veel overtuigend bewijs dat problemen met lezen en spellen zo vroegtijdig mogelijk aangepakt moeten worden. Met specialistische hulp zijn jonge kinderen kwalitatief goed te helpen en zijn sociaal-emotionele problemen te voorkomen. Waarom doen we dat dan niet?

In de standaard-dyslexiezorg geldt dat kinderen eerst ernstig en langdurig vastlopen en twee jaar of langer moeten wachten voor ze relatief dure specialistische hulp kunnen krijgen. Maar niemand verbiedt het om risicokinderen op tijd goede, gespecialiseerde hulp te geven om zo een einde te maken aan wat in de wetenschap bekend staat als de 'dyslexie-paradox': net zo lang wachten met specialistische hulp totdat je specialistische hulp nodig hebt. Dit boek toont aan hoe dit in de praktijk mogelijk is.

Door dyslexiespecialisten uit de zorg en onderwijsprofessionals in een vroeg stadium (groep 2, 3, 4) op de werkvloer te laten samenwerken, blijft ruim de helft van de leerlingen met een gereede kans op verwijzing naar de vergoede dyslexiezorg in het onderwijs. In het Preventieve Dyslexietraject zijn na 6 maanden de ernst, hardnekkigheid en eventuele andere problematiek loepzuiver vast te stellen. Voor alleen die leerlingen die het daadwerkelijk nodig hebben, volgt verwijzing naar de vergoede zorg. De poortwachtersfunctie is daarmee ingevuld, professionals (onderwijs en zorg) leren van en met elkaar, ouders/verzorgers zijn optimaal betrokken en de preventieve aanpak komt ook ten goede aan andere leerlingen in de klas.

Wie gaat dat betalen? De Preventieve Dyslexiezorg (PD-methodiek), zoals in dit boek beschreven, wordt in cofinanciering bekostigd: jeugdhulp betaalt de specialist-behandelaar, passend onderwijs levert maatwerkgerichte ondersteuning (schoolontwikkeling), professionalisering en de benodigde materialen.

Dit boek is bedoeld voor professionals in onderwijs en zorg, ouders, beleidsmakers, bestuurders, opleidingen en wetenschap. Voor iedere geïnteresseerde geeft Deel 1 (Beschrijvingskader) inzicht in de gelaagde PD-methodiek. Degenen die in hun eigen context de uitvoering en implementatie ter hand willen nemen, vinden daarvoor handvatten in Deel 2 (Praktijk). Deel 3 (Theorie) beschrijft de conceptuele en (praktijk)wetenschappelijke onderbouwing.

Dit boek is interessant voor opleidingen (onderwijs én gedragswetenschappen), omdat het laat zien hoe interprofessioneel samenwerken op het gebied van dyslexie op een degelijk onderbouwde manier is te realiseren.

Voor overheid, gemeenten, samenwerkingsverbanden passend onderwijs en schoolbesturen biedt de preventieve aanpak een unieke kans om de onderlinge samenwerking te versterken. Deze preventieve aanpak is niet zozeer afhankelijk van waar het macro-dyslexiebudget wordt belegd, maar van een visie dat het eerder en beter kan voor hetzelfde (of minder) geld, van 'omdenken' dus.

Dr. Ria Kleijnen (1954) bouwde in haar loopbaan zowel expertise en ervaring op in het onderwijs als in de dyslexiezorg. Haar proefschrift handelde over de strategieën van zwakke lezers en spellers in het voortgezet onderwijs. In dit handboek beschrijft ze een door haar (en vele anderen) ontwikkelde preventieve aanpak voor leerlingen aan het begin van hun lees- en spellingontwikkeling, waarbij professionals uit onderwijs én zorg in nauwe samenwerking het verschil kunnen maken. Zij brengt daarmee haar inhoudelijke kennis, ervaring met het coördineren van projecten, het opleiden van professionals en het uitvoeren van (praktijk)wetenschappelijk onderzoek samen.

