

Herken kleuters met risico op latere



Lezen is een vaardigheid die kinderen moeten leren. Het is nodig om hen daarin expliciet te stimuleren en te begeleiden.

Sommige kinderen - de zogenaamde 'risicolezers' - beginnen met minder kansen of minder vaardigheden aan de leesontwikkeling en kunnen daardoor problemen ervaren bij de start van het leesonderwijs. Zij ontwikkelen mogelijk leesmoelijkheden of zelfs ernstige leesproblemen.

Door deze kinderen al in de kleuterklas te signaleren, kunnen ze extra voorbereid worden op een zo vlot mogelijke leesstart met leesplezier. Het is daarom belangrijk risicosignalen te herkennen nog voordat leesproblemen opduiken.

Voorkomen is beter dan genezen

Al sinds de jaren '90 blijkt uit onderzoek dat het effectiever is om leesproblemen te voorkomen dan om bestaande leesproblemen te remediëren of te behandelen (o.a. Torgesen, 1998; Lyon, 1998; Snow, Burns & Griffin, 1998). Bovendien voorkomt een preventieve aanpak dat kinderen vanaf de start van hun leesontwikkeling weinig leesplezier ervaren en zo in een negatieve spiraal terecht komen. Een goede voorbereiding op lezen in de kleuterschool en een preventieve aanpak van leesproblemen kunnen bijdragen aan een goede leesvaardigheid in het basisonderwijs, een bekommernis die zowel in Vlaanderen als in Nederland actueel is (o.a. Leysen et al., 2017; Snel, 2018).

Tijdens de kleuterperiode kan het al duidelijk zijn welke kinderen mogelijk een moeilijke leesstart zullen krijgen (de zogenaamde 'risicolezers'). Kleuterleerkrachten spelen daarom een belangrijke rol bij de signalering van risicolezers. Leerkrachten die meer weten over risicolezers zullen alerter zijn op signalen en kunnen daardoor mogelijke leesproblemen voorkomen. Dit onderzoek trachtte te achterhalen hoe goed de kennis van kleuterleerkrachten over deze risicosignalen is. De resultaten van deze bevraging vormden de aanleiding voor een sensibiliseringscampagne.

Vragenlijst- en literatuuronderzoek

Aan de hand van een online vragenlijst werd bij leerkrachten gepeild welke kennis zij hebben van signalen voor latere leesproblemen. De signalen uit de vragenlijst zijn gebaseerd op het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink, Verhoeven, & van Drunen, 2008). Tussen 3 en 21 december 2016 vulden 308 Vlaamse leerkrachten uit de derde kleuterklas en 220 Nederlandse leerkrachten uit groep 2 de vragenlijst in.

In een volgende fase werd nagegaan welke risicosignalen voor latere leesproblemen ook ondersteund worden door literatuur in functie van het correct informeren van het werkveld. Er werden 32 internationale en Nederlandstalige artikels geselecteerd. Het betrof geen systematische review in de strikte zin. Concreet kwamen artikels in aanmerking die informatie bevatten over identificatie van kleuters met een risico op latere leesproblemen, over preventie of interventie bij deze kleuters of over het voorspellen van leessucces of leesmoelijkheden. Er werden geen specifieke zoekopdrachten naar factoren of risicosignalen gedaan, omdat dit de resultaten kon beïnvloeden. Een signaal werd aangenoemen als het in minstens vijf artikels als risicosignaal vermeld werd. Deze aanpak leverde tien risicosignalen op voor latere leesproblemen. Hiertoe behoren zowel signalen die typerend zijn voor dyslexie als signalen die meer algemeen in verband worden gebracht met een minder vlotte leesontwikkeling.



leesproblemen

Hoe herken je een kleuter met risico op latere leesproblemen?

De tien risicosignalen worden hieronder kort besproken, gekoppeld aan de bevindingen van het vragenlijstonderzoek. Elk signaal wordt geïllustreerd met twee tips voor leerkrachten. Meer informatie en tips (ook voor ouders en logopedisten) zijn te vinden op fit-voor-lezen.thomasmore.be.



- Verbeter de kleuter niet expliciet, ook niet wanneer hij woorden uit een andere taal gebruikt. Herhaal wat het kind bedoelde op een rustige manier (bijvoorbeeld 'Ik gingde naar het park.' 'Ging jij naar het park? Wat heb je daar gedaan?') (Pepper & Weitzman, 2009).

1. Taalbewustzijn

Rijmen en manipuleren van klankgroepen worden vaak gezien als belangrijke voorbereidende leesvaardigheden (o.a. Lonigan & Shanahan, 2012; Staels & Van den Broeck, 2017; Van Druenen, Gijsel, Scheltinga & Verhoeven, 2012; Van Vreckem & Callens, 2018). Als een kleuter taalspelletjes zoals rijmen of nadenken over taal moeilijk vindt, kan dit de voorbereiding op lezen bemoeilijken. 65,6% van de Vlaamse kleuterleerkrachten weet dat moeilijkheden met rijmen een risicosignaal is. In Nederland is dit 74,1%.

Tips:

- Je kan kleuters in de klas op een ongedwongen manier laten nadenken over taal door te rijmen, woorden te verdelen in klankgroepen en andere taalspelletjes te spelen.
- Leg de begrippen 'klank', 'letter', 'woord' en 'zin' duidelijk uit. Eventueel kan je elk taalelement koppelen aan een symbool (bijvoorbeeld een stip of een streepje) of handeling (bijvoorbeeld tikken of klappen).

2. Mondelinge taal

Een goede mondelinge taalvaardigheid is een belangrijke basis voor de leesontwikkeling (o.a. Cunningham, Zibulsky & Callahan, 2009; Lonigan & Shanahan, 2012; Partanen & Siegel, 2013; Van Druenen, Scheltinga, Wentink, & Verhoeven, 2017). Zo helpen een goede woordenschat en het begrijpen en vertellen van verhalen bij het latere lezen. Een kleuter die weinig taalvaardig is, heeft meer risico op leesproblemen. Zolang het taalaanbod goed is, is dit risico voor meertalige kinderen even groot als voor eentalige kinderen (Grosjean, 2010).

Een vertraagde spraak- en taalontwikkeling wordt door 88,3% van de leerkrachten uit Vlaanderen en 91,4% van de leerkrachten uit Nederland als risicosignaal voor leesproblemen gezien.

Tips:

- De leerkracht kan kleuters helpen om woorden en verhalen te begrijpen door tijdens het voorlezen hardop te denken, door bijvoorbeeld vragen te stellen als 'Wie was ... [personage uit een verhaal] nu weer?' (Bouwman & Van de Mortel, 2017).



3. Letterkennis

Letterkennis is een sterke voorspeller voor leessucces (o.a. Bigozzi, Tarchi, Caudek & Pinto, 2016; Gipe, 2009; Lonigan & Shanahan, 2012; Partanen & Siegel, 2013; Regtvoort, 2014; Snel, 2014). Een kleuter die moeite heeft met de koppeling tussen klank en letter heeft later meer risico op leesproblemen (SDN, 2016).

Minder dan de helft van de Vlaamse kleuterleerkrachten (49,4%) weet dat een beperkte letterkennis een risicosignaal is. In Nederland weet 71,4% van de leerkrachten uit groep 2 dit.



Tips:

- Wanneer je als leerkracht een nieuwe letter introduceert, vertrek je vanuit de klank en niet vanuit de vorm. Kleuters zijn immers al vertrouwd met de klank. Dat kan aan de hand van een geluid of verhaal (bijvoorbeeld tikkende klok bij 't') (Geudens, Stolwijk, Van Kerckhove & Noé, 2017; Geudens, Van Kerckhove & Noé, 2018).
- Laat kleuters ontdekken en voelen wat er gebeurt als je de klank uitspreekt (bijvoorbeeld een plofje bij de 'p') (Geudens, et al., 2017; Geudens, et al., 2018; Van Druenen, et al., 2017; Staels & Van den Broeck, 2017).

4. Fonemisch bewustzijn

Fonemisch bewustzijn is de vaardigheid om afzonderlijke klanken in woorden te herkennen en te manipuleren (SDN, 2016). Om tot lezen te komen, is deze vaardigheid essentieel. Als een kleuter moeite heeft om klanken in woorden te horen, loopt hij kans om later leesproblemen te ontwikkelen (o.a. Aarnoutse & Bouwman, 2014; Gipe, 2009; Sénéchal, Ouellette, Pagan & Lever, 2012; Van Druenen, et al., 2012; Van der Leij, 2013; Vernooij, 2009).

Het fonemisch bewustzijn als signaal werd niet nagegaan in de vragenlijst. Wel bleek dat slechts 41% van de Vlaamse leraren kleuters een woord in klanken laat opdelen. In Nederland is dit 63%.

Tips:

- Als je de klanken in een woord verlegt en duidelijk uitsprekt, geef je de kleuter meer tijd om de losse klanken te herkennen (bijvoorbeeld 'vvvv-i-ssss' in plaats van 'vis') (Geudens et al., 2017; Geudens et al., 2018).
- Laat kleuters niet alleen klanken herkennen, maar leer hen ook meer gevorderde fonemische vaardigheden aan zoals foneemdeletie (wat is 'boom' zonder 'b?') en foneemsubstitutie (wat wordt 'huis' als we de 'h' vervangen door een 'm?') (Staels & Van den Broeck, 2017).

5. Familiale aanleg

Kleuters met familieleden die ernstige leesproblemen hebben, hebben zelf significant meer risico op latere leesproblemen (Vanvooren, Poelmans, De Vos, Ghesquière & Wouters, 2017). Ongeveer een derde van de kinderen met een ouder met dyslexie, heeft zelf dyslexie (Staels & Van den Broeck, 2017). Daarnaast is er ook een grotere kans op dyslexie als een ander familielid, zoals een grootouder of een broer of zus, dyslexie heeft (Regtvoort, 2014).



In Vlaanderen ziet slechts 44,5% van de Vlaamse kleuterleerkrachten een familielid met dyslexie als risicosignaal voor leesproblemen. In Nederland is 93,2% van de leerkrachten van groep 1 en 2 vertrouwd met dit risicosignaal.

Tips:

- Vraag aan de ouders of leesproblemen in de familie voorkomen. Beperk je niet alleen tot ouders, broers en zussen, maar ga ook na of de grootouders van de kleuter eventueel dyslexie hebben.
- Als ouders zelf dyslexie hebben, krijgt lezen thuis misschien minder positieve aandacht. Praat hierover met ouders.

6. Snel benoemen

Snel benoemen van een reeks kleuren, afbeeldingen, cijfers of letters is een sterke voorspeller voor later leessucces (o.a. Aarnoutse & Bouwman, 2014; Lonigan & Shanahan, 2012; Snel, 2014; Van Druenen, et al., 2017; Van Vreckem & Callens, 2018). Kleuters die niet goed zijn in snel benoemen, verdienen extra aandacht bij het voorbereidend lezen (Van den Broeck, 2017).

Minder dan 1 op 5 van de Vlaamse kleuterleerkrachten (17,5%) weet dat het snel benoemen van kleuren en getallen een risicosignaal is voor leesproblemen. Nederlandse leerkrachten zijn hiervan beter op de hoogte (67,3%).

Tips:

- Laat kleuters regelmatig een reeks snel benoemen. Zo kan je observeren wie hiermee moeilijkheden heeft. Je hoeft het snel benoemen niet te trainen, er is geen evidentie in de literatuur dat dit zin heeft (o.a. Van den Broeck, 2017; Van der Leij, 2013; Van Druenen, et al., 2017).
- Het onthouden van namen van kinderen of de dagen van de week lijken op snel benoemen (Van Druenen, et al., 2017). Kinderen moeten hiervoor ook snel dingen uit hun geheugen oproepen. Wees alert als een kleuter dit moeilijk kan.



7. Gehoor, zicht en geheugen

Kleuters hebben een goed gehoor nodig om de verschillen en het onderscheid tussen klanken in een woord te horen (Van Druenen, et al., 2017). Daarnaast is een goed zicht belangrijk om letters aan klanken te kunnen koppelen en om het verschil tussen letters te zien. Ook het geheugen speelt een rol bij (leren) lezen (Lonigan & Shanahan, 2012; Partanen & Siegel, 2013). Een probleem met gehoor, zicht of geheugen kan dus van invloed zijn op de leesontwikkeling.

Bijna acht op de tien Vlaamse (79,2%) en Nederlandse kleuterleerkrachten (79,1%) geeft terecht aan dat problemen met zien of horen risicofactoren zijn. In Vlaanderen kent minder dan de helft (48,4%) van de bevroegde leerkrachten het risico van een beperkt geheugen, zoals het moeilijk kunnen onthouden van versjes of rijmpjes. Bij Nederlandse leerkrachten is dat 72,7%.

Tips:

- Als je kleuters klanken en letters laat ontdekken, bied je die het beste multisensorieel (Van Druenen, et al., 2012) of alzijdig (Geudens, et al. 2017) aan. Introduceer een nieuwe letter vanuit de klank (auditief), koppel daar snel de letter aan (visueel) en laat de kleuters de lettervorm (tactiel) verkennen.
- Om nieuwe letters aan te leren, worden soms kapstokwoorden, klankgebaren, extra symbolen of tekeningen gebruikt. Dit soort hulpmiddelen kunnen voor sommige kleuters net een te grote belasting voor hun geheugen zijn. Ga altijd na of de hulpmiddelen het onthouden stimuleren (Wentink, Hoogenboom & Cox, 2009).



8. Kansen

Sommige kleuters hebben omwille van hun socio-economische achtergrond minder ervaring met geschreven taal en (voor)lezen en staan daardoor minder ver in hun leesontwikkeling (o.a. Gipe, 2009; Hilbert & Eis, 2014; Van Druenen, et al., 2017; Vernooy, 2013). Daarnaast kan het ook zijn dat zij voorkennis en specifieke woordenschat missen om verhalen goed te kunnen begrijpen (Kaefer, Neuman, & Pinkham, 2015). Deze kleuters hebben meer risico op een moeilijke leesstart en een groeiende leesachterstand (o.a. Gipe, 2009; Vernooy 2013). Volgens 51,0% van de Vlaamse leerkrachten en 65.5% van de Nederlandse heeft een kleuter meer risico op leesproblemen als het thuis niet veel voorgelezen wordt.

Tips:

- Leen als leerkracht boeken van de klas of de schoolbibliotheek aan kleuters uit of ga met de kleuters naar de bibliotheek. Informeer ouders over het belang van voorlezen.
- Aan de hand van preteaching in een kleine groep kan je ervoor zorgen dat het gebrek aan voorkennis van een kind voor een deel wordt ingehaald (Kaefer et al., 2015). Voer bijvoorbeeld met een aantal kleuters vooraf een gesprek over het thema en introduceer specifieke woordenschat alvast aan de hand van concrete voorwerpen, beeldmateriaal of een eenvoudiger verhaal.



Literatuur

- Aarnoutse, C. & Bouwman, A. (2014). Monitoren van een goede leesstart. *De wereld van het jonge kind*, 41(9), 10-13.
- Bigozzi, L., Tarchi, C., Caudek, C. & Pinto, G. (2016). Predicting reading and spelling disorders: A 4-year prospective cohort study. *Frontiers in Psychology*, 7, 337 <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00337>
- Bouwman, A., & Van de Mortel, K. (2017). *Werkmap Begrijpend luisteren en woordenschat*. Amersfoort: CPS.
- Chambers, A (2011). *Tell Me (children, Reading & Talk) with the Reading Environment*. Gloucestershire: Thimble Press.
- Cunningham, A. E., Zibulsky, J. & Callahan, M. D. (2009). Starting small: Building preschool teacher knowledge that supports early literacy development. *Reading and Writing*, 22, 487-510. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-009-9164-z>
- Geudens, A., Stolwijk, D. Van Kerckhove, E., & Noé, M. (2017). Klanken en letters alzijdig verkennen. *De wereld van het jonge kind*, 3, 28-31.
- Geudens, A., Van Kerckhove, E., & Noé, M. (2018). Klanktekenkoppelingen verkennen. Doelbewust én kleutervriendelijk. *Tijdschrift Taal*, 9(13), 28-30.
- Gipe, K. S. (2009). *Use of kindergarten screening assessments for the identification of at-risk readers* (doctoraatsproefschrift). Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Grosjean, F. (2010). *Myths about bilingualism*. https://www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html
- Hilbert, D., & Eis, S. (2014). Early intervention for emergent literacy development in a collaborative community pre-kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 42(2), 105-113 <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-013-0588-3>
- Kaefer, T., Neuman, S. B., & Pinkham, A. M. (2015). Pre-existing background knowledge influences socioeconomic differences in preschoolers' word learning and comprehension. *Reading Psychology*, 36(3), 203-231.
- Leysen, H., Noé, M., Van den Broeck, W., Loncke, M., Liekens, E., Lowette, A., Van den Eynden, L., Keuning, J., & Geudens, A. (2017). Vergelijking van de resultaten op de Drie-Minuten-Toets en de AVI-toetskaarten van 2009 tussen Nederland en Vlaanderen. *Logopedie*, 30, 35-44.
- Lonigan, C. J. & Shanahan, T. (2012). *Executive summary of the report of the national early literacy panel. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. Jessup: National Institute for Literacy & National Center for Family Literacy.
- Lyon, R. G. (1998). *The NICHD research program in reading development, reading disorders and reading instruction: A summary of research findings*. New York: The National Center for Learning Disabilities.
- Partanen, M. & Siegel, L. S. (2013). Long-term outcome of the early identification and intervention of reading disabilities. *Reading and Writing*, 27, 665-684. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-013-9472-1>
- Pepper, J., & Weitzman, E. (2009). *Praten doe je met z'n tweeën: Een praktische handleiding voor ouders van kinderen met een vertraagde taalverwerving*. Amsterdam: SWP.
- Regtvoort, A. G. F. M. (2014). *Early identification and intervention in children at risk for reading difficulties* (doctoraatsproefschrift). Universiteit van Amsterdam.
- SDN, De Jong, P. F., De Bree, E. H., Henneman, K., Kleijnen, R., Loykens, E. H. M., Rolak, M., Struiksmá, A. J. C., Verhoeven, L. & Wijnen, F. N. K. (2016). *Dyslexie: Diagnostiek en behandeling*. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland.

9. Interesse

Door voorlezen en een rijk boekenaanbod in de omgeving worden kinderen nieuwsgierig naar zelf lezen (o.a. Van Druenen, et al., 2017; Vernooy, 2013). In functie van een vlotte leesstart is het belangrijk om te observeren of kinderen al dan niet nieuwsgierig zijn naar letters, woorden of boeken (Van Druenen, et al., 2017).

Weinig interesse in boeken wordt door 56,2% van de Vlaamse en 65,9% van de Nederlandse kleuterleerkrachten beschouwd als een risico.

Tips:

- Vraag in een gesprek over een boek naar de beleving van de kleuters in de klas (Chambers, 2011). Heeft hij of zij zelf ook al eens meegemaakt, gezien of gehoord wat er in het boek staat?
- Nodig de ouders uit voor een gesprek over (voor)lezen.

10. Begrip van geschreven taal

Kleuters vinden het leuk om te doen alsof ze lezen en schrijven (Treiman, 2017). Je kan soms in hun tekeningen of krabbels elementen van geschreven taal herkennen (bijvoorbeeld letterachtige vormen of witruimtes tussen 'woorden') (Bigozzi, et al., 2016; Treiman, 2017). Als een kleuter nog geen of weinig begrip heeft van de vorm en functie van geschreven taal, bestaat de kans dat hij of zij een moeilijke leesstart zal ondervinden (o.a. Gipe, 2009; Bigozzi, et al., 2016).

Slechts 35,1% van de Vlaamse en 47,7% van de Nederlandse kleuter-

leerkrachten weten dat een kleuter die niet experimenteert met schrijven meer risico loopt op latere leesproblemen.

Tips:

- Grijp in de klas elke aanleiding aan om expliciet de aandacht te vestigen op geschreven taal. Schrijf bijvoorbeeld een nieuw aangeleerd woord op het bord of betrek de kleuters erin wanneer je een brief aan de ouders schrijft.
- Geef kleuters niet het gevoel dat wat ze 'schrijven' of 'lezen' goed moet zijn. Laat bijvoorbeeld een schrijfsel van een pop of een ander kind als voorbeeld zien.

Conclusie

Kleuterleerkrachten spelen een belangrijke rol bij het ontwikkelen van voorbereidende leesvaardigheden en bij het signaleren van eventuele latere leesproblemen. Niet alle Vlaamse en Nederlandse kleuterleerkrachten zijn echter voldoende vertrouwd met



risicolezers en hun rol bij het voorkomen van leesproblemen. Vooral Vlaamse leerkrachten zijn te weinig op de hoogte van sommige signalen voor latere leesproblemen, maar ook voor Nederlandse leerkrachten is er nog ruimte voor verbetering.

Om leerkrachten (en bij uitbreiding ook ouders en logopedisten) correct te informeren over risicolezers, werd een lijst van tien risicosignalen bij kleuters opgesteld. Een kleuter met een of meer van deze tien signalen heeft meer kans om later leesproblemen te ontwikkelen dan een kleuter zonder deze signalen. Het betekent zeker niet dat elke kleuter met signalen per definitie leesproblemen zal vertonen of andersom dat een kleuter zonder signalen geen leesproblemen kan hebben. Kortom, de signalen zijn op zich onvoldoende om met zekerheid te voorspellen of een kleuter leesproblemen krijgt en of een intensieve aanpak nodig is. Extra aandacht voor een of meer van de signalen kan wel een belangrijk verschil betekenen.

Sensibiliseren en informeren

De tien risicosignalen voor de leesontwikkeling vormen de rode draad voor een sensibiliseringscampagne. De campagne om meer bewustzijn voor risicolezers te creëren, bestaat uit:

1. Een poster die oproept om kleuters goed voor te bereiden op lezen en alert te zijn op de tien risicosignalen.
2. Een checklist met de tien risicosignalen.
3. Een website (fit-voor-lezen.thomasmore.be) met meer informatie en tips.

We hopen hiermee leerkrachten, ouders, logopedisten en andere betrokkenen te sensibiliseren en te informeren. Het doel is om hen te overtuigen van het belang van preventie en vroegtijdige herkenning van kleuters met een risico op latere leesproblemen.

Marjolein Noé is taalkundige, logopedist en onderzoeker taal- en leesdidactiek bij Thomas More, opleiding Logopedie en Audiologie in Antwerpen.

Heleen Leysen is logopedist en onderzoeker taal- en leesdidactiek bij Thomas More, opleiding Logopedie en Audiologie in Antwerpen.

Joke Simons is psycholoog, docent en onderzoeker onderwijs bij Thomas More, Lerarenopleidingen in Mechelen.

Eline Van Kerckhove is logopedist, docent en onderzoeker taal- en leesdidactiek bij Thomas More, opleiding Logopedie en Audiologie in Antwerpen.

De auteurs danken de studenten, kleuterleerkrachten die de vragenlijst invulden, leden van de focusgroepen en Cera voor hun waardevolle bijdrage aan dit project.

Literatuur

- Sénéchal, M., Ouellette, G., Pagan, S., & Lever, R. (2012). The role of invented spelling on learning to read in low-phoneme awareness kindergartners: a randomized-control-trial study. *Reading and Writing, 25*(4), 917-934. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9310-2>
- Snel, M. (2014). *Development of beginning reading. A study in word recognition during the first primary school year* (doctoraatsproefschrift). Vrije Universiteit, Amsterdam.
- Snel, M. (2018). Het begrijpend lezen en de leesprestaties van Nederlandse en Vlaamse leerlingen met elkaar vergeleken, PIRLS-2016. *Tijdschrift Taal, 9*(13), 8-10.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington DC: Department of Education. <https://doi.org/10.17226/6023>
- Staels, E. & Van den Broeck, W. (2017). Preventie van leesproblemen. Kenmerken van goed leesonderwijs en een goede voorbereiding bij kleuters. *Caleidoscoop, 29*(4), 15-21.
- Torgesen, J. K. (1998). Catch them before they fall: Identification and assessment to prevent reading failure in young children. *American educator, 22*, 32-39.
- Treiman, R. (2017). Learning to spell words: Findings, theories, and issues. *Scientific studies of reading, 21*(4), 265-276. <http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2017.1296449>
- Van den Broeck, W. (2017). Wat is dyslexie? *Caleidoscoop, 29*(4), 8-14.
- 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 Druenen, M., Gijsel, M., Scheltinga, F., & Verhoeven, L. (2012). *Leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs. Handreiking voor aankomende leerkrachten*. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.
- Van Druenen, M., Scheltinga, F., Wentink, H., & Verhoeven, L. (2017). *Protocol Preventie Leesproblemen groep 1 en groep 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Van Vreckem, C., & Callens, S. (2018). Voorkomen is beter dan genezen: Kwetsbare kleuters spelend en effectief begeleiden naar een betere leesstart. *Signaal, 105*, 16-33.
- Vanvooren, S., Poelmans, H., De Vos, A., Ghesquière, P., & Wouters J. (2017). Do prereaders' auditory processing and speech perception predict later literacy? *Research in Developmental Disabilities, 70*, 138-151. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.09.005>
- Vernooy, K. (2009). *Lezen stopt nooit! Van een stagnerende naar een doorgaande leesontwikkeling voor risicolezers* (lectoraat). Hogeschool Edith Stein/Onderwijskundigcentrum Twente en Expertise Onderwijsadviseurs.
- Vernooy, K. (2013). Het verbeteren van de leesvaardigheid nader bekeken. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk, 52*(5), 210-223.
- Wentink, H., Hoogenboom, S., & Cox, A. (2009). *Leesonderwijs en leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM). Een katern bij de protocollen leesproblemen en dyslexie*. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.
- Wentink, H., Verhoeven, L., & van Druenen, M. (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.