



Handelingswijzer!

Een onderzoek naar het inzetten van een bruikbare handelingswijzer voor de leerkracht in de dagelijkse onderwijspraktijk bij de begeleiding van leerlingen met dyslexie.

Naam: Christel Hendriks

Studentnummer: 2174812

Opleiding: Master SEN, specialist cluster 4

Studiebegeleider: Mevr. E. Kragten

Datum: 7 juni 2012

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
Introductie.....	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding.....	6
1.1 Aanleiding.....	6
1.2 Huidige situatie.....	6
1.3 Gewenste situatie.....	7
1.4 Onderzoeksvraag	8
1.5 Deelvragen.....	8
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	10
2.1 Inleiding	10
2.2 Voorwaarden voor leerkrachten	10
2.2.1 positieve houding	10
2.2.2 de leerling staat centraal	11
2.2.3 Afstemming	12
2.3 Het directe instructie model.....	13
2.4 Maatregelen in de handelingswijzer	14
2.4.1 Algemene dyslexie begeleiding.....	14
2.4.2 Specifieke maatregelen in de klas.....	15
2.4.3 Maatregelen om leergedrag te structureren	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Inleiding	17
3.2 De onderzoeksmethode	17
3.3 De onderzoeksgroep	17
3.4 Onderzoeksinstrumenten	17
3.5 Validiteit.....	19
3.6 Triangulatie.....	20
3.7 Ethiek	20
3.8 Betrouwbaarheid	21
Hoofdstuk 4 Dataverzameling.....	22
4.1 Inleiding	22
4.2 Literatuurstudie.....	22

4.2.1 Inhoudsanalyse	22
4.2.2 Verdieping in de literatuur	23
4.3 Enquête	24
4.4 Handelingswijzer	29
4.5 Interview	32
Hoofdstuk 5 Conclusie.....	34
5.1 Inleiding	34
5.3.1 Antwoord deelvraag 1	34
5.3.2 Antwoord deelvraag 2	35
5.3.3 Antwoord deelvraag 3	35
5.3.4 Antwoord deelvraag 4	37
5.3.5 Antwoord deelvraag 5	37
5.4 Antwoord op de onderzoeksvraag	39
5.5 Aanbevelingen.....	40
5.6 Vervolgonderzoek	40
Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek	42
6.1 Inleiding	42
6.2 Persoonlijke ervaring	42
6.3 Onderzoeksverloop	42
6.4 Professionele ontwikkeling	43
6.5 Ontwikkeling als onderzoeker.....	44
Nawoord	45
Bronnenlijst.....	46
Bijlagen.....	48
Bijlage 1 Dyslexieprotocol Driespan,	49
Bijlage 2 belemmeringen bij dyslexie	53
Bijlage 3 Interview	55
Bijlage 4 ICT-middelen	57
Bijlage 5 Handelingswijzer	59
Bijlage 6 0-meting.....	61
Bijlage 7 eindmeting	66
Bijlage 8 vergelijking protocollen	71

Samenvatting

Op VSO school het Aventurijncollege is er een handelingsverlegenheid op het gebied van begeleiding van leerlingen met dyslexie. De wens vanuit zowel het management als het leerkrachtenteam om heldere en overzichtelijke afspraken te hebben over de aanpak bij dyslectische leerlingen heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe zorg ik voor een bruikbare handelingswijzer voor leerkrachten op het Aventurijncollege zodat er in de dagelijkse onderwijspraktijk tegemoet wordt gekomen aan de begeleiding van leerlingen met dyslexie?

Deze onderzoeksvraag is beantwoord door middel van verschillende onderzoeksmethoden waaronder een literatuurstudie. Hierbij zijn theorieën over de voorwaarden voor een succesvolle begeleiding door de leerkracht, het directe instructiemodel en maatregelen voor de begeleiding van leerlingen met dyslexie uitgekomen die ingezet zijn bij het ontwerpen van de handelingswijzer.

Daarnaast is er een enquête afgenomen bij leerkrachten als 0-meting waaruit de behoeften en wensen naar voren zijn gekomen. Hierop is ook de handelingswijzer ingericht.

Het interview met 2 collega leerkrachten heeft inzicht gegeven in de bruikbaarheid van de handelingswijzer alvorens deze ingevoerd kon worden.

Als eindmeting is een enquête afgenomen om te toetsen of leerkrachten tegemoet zijn gekomen in hun behoeften en wensen door middel van de handelingswijzer.

Door middel van het inrichten van de handelingswijzer met het directe instructiemodel als basis met daarin bij elke fase benoemd welke maatregelen de leerkracht kan nemen om de leerling zo goed mogelijk te kunnen begeleiden, is er antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Uit de eindmeting kan worden geconcludeerd dat de handelingswijzer die is ontworpen en ingebracht als bruikbaar is ervaren in de dagelijkse onderwijspraktijk van het Aventurijncollege in de begeleiding van leerlingen met dyslexie.

Introductie

Mijn naam is Christel Hendriks en ben de onderzoekseigenaar. Ik ben leerkracht op het voortgezet speciaal onderwijs het Aventurijncollege te Halsteren onderdeel van Stichting Het Driespan. Ik heb 5 jaar werkervaring binnen het Cluster 4 onderwijs in alle leerjaren van het VMBO. Cluster 4 onderwijs is een onderwijsvorm voor leerlingen met ernstige problemen in het gedrag, met ontwikkelingsproblemen en/of psychiatrische problemen.

Momenteel werk ik op een bovenbouwlocatie en ben ik mentor van een VMBO-TL 4^e leerjaar waarin leerlingen met de leeftijd van 15 tot 19 jaar oud naar hun examen toewerken en deze aan het einde van dit schooljaar af zullen sluiten.

Het onderzoek vindt plaats op VSO school het Aventurijncollege locatie Halsteren. Dit is een locatie voor VMBO leerlingen uit het 3^e en 4^e leerjaar met een gedragsmatige onderwijsbeperking. Voor mijn onderzoek richt ik me niet op deze gedragsmatige onderwijsbeperking, maar op de onderwijsbeperkingen vanwege dyslexie.

Dyslectische leerlingen hebben problemen met:

- Lezen en/of spellen op woordniveau in het Nederlands en in de moderne vreemde talen (nieuwe klank-tekenkoppelingen, ingewikkelde spellingafspraken);
- Het snel en accuraat lezen van teksten bij alle vakken
- Het snel en accuraat spellen bij functioneel schrijven bij alle vakken (Masterplan Dyslexie)

Deze onderwijsbeperkingen vragen om een heldere en eenduidige begeleiding van de school en de leerkracht. Hierop zal mijn onderzoek gericht worden.

Omdat de begeleiding door leerkrachten voor leerlingen met dyslexie niet optimaal is op het Aventurijncollege wil ik er achter komen wat leerkrachten nodig hebben om deze begeleiding naar een succesvolle begeleiding te ontwikkelen. Dit doe ik door onderzoek naar achterliggende theorieën te bestuderen, welke methoden hier bruikbaar zijn en wat de faciliteiten zijn die leerkrachten kunnen bieden.

Ik vind het belangrijk dat er een duidelijk beleid is voor dyslexie op het Aventurijncollege. Er is een dyslexieprotocol dat niet ingezet wordt en dyslexie staat nauwelijks op de kaart op het Aventurijncollege. Omdat ik sinds dit schooljaar naast mijn lesgevende taken ook de taak als dyslexiecoach vervul kan ik een start maken

om leerkrachten handvatten te bieden bij de begeleiding van leerlingen met dyslexie. Ik hoop hiermee als onderzoeker, als leerkracht en als dyslexiecoach een stap te kunnen zetten in zowel de onderwijspraktijk als in mijn professionalisering.

Hoofdstuk 1 Aanleiding

1.1 Aanleiding

Er is op VSO (Voortgezet speciaal onderwijs) school het Aventurijncollege een aantal leerlingen met een dyslexieverklaring. Er is echter op dit moment een handelingsverlegenheid en onwetendheid bij leerkrachten op het Aventurijncollege over de begeleidingsmogelijkheden op het gebied van dyslexie.

Dit heeft als gevolg dat dyslexie een belemmering wordt in het volgen van onderwijs onder andere op het gebied van informatieverwerking, automatisering, geheugen, aandacht en werkhouding (K. Henneman R. K., 2004) Vanwege een geringe begeleiding gericht op dyslexie geven zowel leerlingen als ouders klachten over het dyslexiebeleid op het Aventurijncollege. Deze klachten zijn met name gericht op het gebrek aan maatregelen die geboden worden voor leerlingen met dyslexie. Dit werd bevestigd in een aantal reacties uit het oudertevredenheidsonderzoek wat is afgenomen in oktober 2011.

Daarom is er de wens vanuit het management en de leerkrachten op het Aventurijncollege om heldere en overzichtelijke afspraken te hebben over de aanpak bij dyslectische leerlingen. Er dient een juiste balans te zijn tussen de wensen en de aangeboden mogelijkheden. Hopelijk kan ik door middel van mijn onderzoek hier een eerste stap in zetten.

1.2 Huidige situatie

Dyslectische leerlingen krijgen enkel incidenteel een compensatie of dispensatie, zoals tijdverlenging bij toetsen, aangepaste controle op spellingsfouten of het vergroten van de afmeting van een toets. Leerlingen maken alleen op eigen initiatief gebruik van een Daisy speler (deze speelt audioboeken af en kan in deze boeken navigeren) of Kurzweil (Computerprogramma dat digitale teksten om kan zetten in spraak en bevat aanvullende toepassingen). Leerkrachten hebben van dit dyslexiemateriaal geen inhoudelijke kennis en kunnen daarom leerlingen niet begeleiden of stimuleren in het gebruiken van deze materialen.

Er is geen overzichtelijke handelingswijzer voor het omgaan met dyslectische leerlingen en welke maatregelen we daarvoor het beste kunnen inzetten. Het huidige

dyslexieprotocol van Stichting het Driespan wordt niet gehanteerd, met name omdat dit document niet of nauwelijks bekend is binnen het team en onoverzichtelijk is. Leerkrachten proberen wel de benodigde zorg te bieden, door toetsen aan te bieden in een groter formaat en rekening te houden met spellingsfouten bij toetsen. Deze aanpak is tot op heden ad-hoc, dit heeft mede te maken met de lage prioriteit dat het dyslexiebeleid heeft gehad. De zorg met betrekking tot dyslexie is niet georganiseerd met uitzondering van de examens. Voor de examens worden er voor leerlingen met een dyslexieverklaring extra faciliteiten aangevraagd in de vorm van groot schrift of een voorleeshulp, daarnaast wordt er 30 minuten extra tijd aangevraagd voor het schriftelijke examen.

Met uitzondering van de examenregelingen zijn leerkrachten nog niet of maar gedeeltelijk op de hoogte van de faciliteiten waar dyslectische leerlingen recht op hebben op school. De zorg voor leerlingen met dyslexie wordt niet aangestuurd, hierdoor is de kwaliteit van deze zorg laag.

Volgens de gezondheidsraad kan door de begeleiding in het onderwijs de gevolgen van dyslexie beperkt worden (Gezondheidsraad, 1995).

Omdat helaas vaak nog de deskundigheid ontbreekt, zijn leerlingen nog al eens aangewezen op hulp van specialisten buiten de klas. Als er geen vertaling plaatsvindt naar het primair proces:

- **er is geen dyslexiebeleid;**
- **de leerling is voor begrip afhankelijk van de individuele docent en/of mentor;**

• er worden geen of willekeurig faciliteiten toegestaan; dan zal het effect gering zijn en is de kans groot dat deze leerlingen gedemotiveerd raken en hun interesse verliezen in schoolse zaken, met als gevolg verwijzing naar een lager type onderwijs. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2002)

1.3 Gewenste situatie

De gewenste situatie is een geïntegreerde leerlingenzorg, waarbij de zorg voor dyslectische leerlingen deel uitmaakt van het handelen van elke leerkracht. Er zijn eenduidige afspraken met betrekking tot dyslexie waar het leerkrachtenteam van op de hoogte is en ook naar handelt. Leerkrachten en dyslectische leerlingen kennen hun rechten en plichten in de aanpak van dyslexie. Wanneer er zich problemen

voordoen is voor leerlingen de leerkracht een vast aanspreekpunt. Ook is er een ervaren en opgeleide dyslexiecoach die fungeert als aanspreekpunt is voor leerkrachten. De dyslexiecoach stuurt leerkrachten aan, staat leerlingen en ouders te woord met betrekking tot problemen omtrent de dyslexie van de leerling, en zorgt er voor dat het dyslexiebeleid consequent en efficiënt uitgevoerd wordt in de klassen. De handelingswijzer zal jaarlijks geëvalueerd worden in het team, waarbij er verbeterpunten worden opgesteld. Zowel het leerkrachtenteam als het zorgteam zijn onderdeel van de leerlingenzorg en zullen betrokken zijn bij de evaluatie, verbetering en uitvoering van het dyslexiebeleid.

1.4 Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

Hoe zorg ik voor een bruikbare handelingswijzer voor leerkrachten op het Aventurijncollege zodat er in de dagelijkse onderwijspraktijk tegemoet wordt gekomen aan de begeleiding van leerlingen met dyslexie?

Dit onderzoek zal worden uitgevoerd voor leerlingen met dyslexie van 14 tot 18 jaar oud op een cluster 4 school.

1.5 Deelvragen

De deelvragen die helpen een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag zijn de volgende:

1. Welke maatregelen uit het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan worden er al gehanteerd door mijn collega leerkrachten?
2. Welke van de ingezette maatregelen werken, en wat zijn de aanvullende behoeften van leerkrachten? Hierbij maak ik een vergelijking met het landelijke dyslexieprotocol en het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan.
3. Welke voorwaarden zijn er voor leerkrachten om leerlingen met dyslexie succesvol te kunnen begeleiden?
4. Hoe vorm ik de maatregelen uit het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan, de behoeften van leerkrachten en de achterliggende theorie om in een handelingswijzer voor mijn collega leerkrachten zodat zij deze inzetten bij de begeleiding van leerlingen met dyslexie?

5. Is er door middel van de handelingswijzer tegemoet gekomen aan de behoeften van leerkrachten?

1.6 Wanneer is het onderzoek geslaagd?

Ik ben tevreden wanneer de handelingswijzer binnen het team gebruikt wordt en ook in de praktijk toepasbaar is. Dit houdt in dat de handelingswijzer op een vaste plaats aanwezig is in elke klas. Dat leerkrachten op de hoogte zijn van de inhoud van de handelingswijzer, en dit ook toepassen zodat er tegemoet kan worden gekomen aan de behoeften van dyslectische leerlingen in de klas. Wanneer er een georganiseerde zorg is waarbij er duidelijke afspraken zijn binnen het leerkrachtenteam, maar ook tussen de leerkracht en de leerling. De dyslexie-handelingswijzer is bekend bij elke leerkracht en zij hebben inspraak op de inhoud van de handelingswijzer. Er zal regelmatig controle zijn op de uitvoering van de maatregelen die vermeld staan op de handelingswijzer.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik aangeven binnen welke domeinen het onderzoek zich afpeelt en omschrijf ik een aantal centrale begrippen.

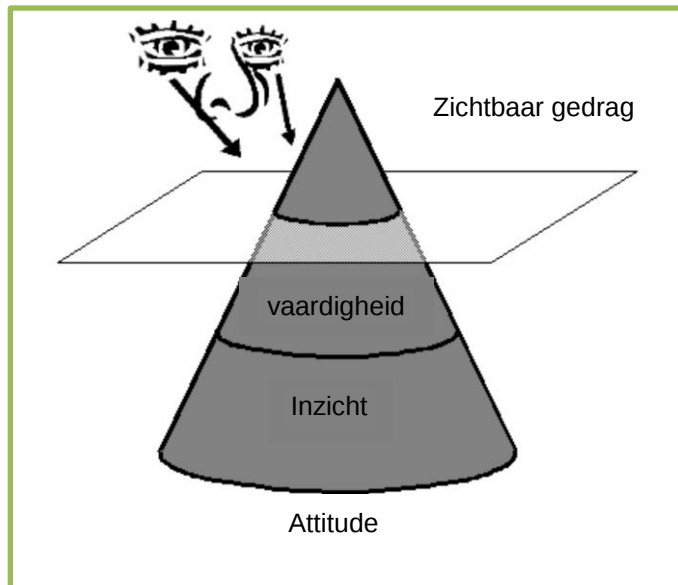
2.2 Voorwaarden voor leerkrachten

Om een handelingswijzer te ontwerpen die bijdraagt aan een succesvolle begeleiding van leerlingen met dyslexie is het noodzakelijk dat leerkrachten in hun handelen aan een aantal voorwaarden voldoen (Masterplan Dyslexie, 2005).

2.2.1 positieve houding

Een competentie is een combinatie van inzicht, vaardigheid en attitude (Dochy e.a., 2004).

Om als leerkracht competenties te verwerven wat betreft de begeleiding van leerlingen met dyslexie wordt door het samenwerkingsverband Masterplan Dyslexie het figuur van de ijsberg gebruikt (zie figuur 1). Hierin wordt weergegeven dat er bij het ontwikkelen van competenties niet alleen gekeken moet worden naar het zichtbare gedrag van de leerkracht, maar juist ook naar de onderliggende segmenten die weergegeven zijn in figuur 1, namelijk vaardigheid, inzicht en attitude. Als een leerkracht geen positieve houding heeft ten opzichte van de begeleiding van leerlingen met dyslexie, is de basis niet goed en kan er niet tot een optimale begeleiding worden gekomen.



Figuur 1

2.2.2 de leerling staat centraal

Sociaal-emotioneel welbevinden

Het is van belang dat een leerling met dyslexie de stoornis accepteert en hier mee om leert gaan. Hiervoor moet de leerkracht openheid en acceptatie tonen en aangeven dat deze vertrouwen heeft in de leerling, om een band met de leerling op te bouwen. De leerkracht moet de leerling ondersteunen en uitdagen, eenduidig en consequent zijn, luisteren naar de leerling en reële verwachtingen scheppen om de leerling te motiveren en vertrouwen in zichzelf te geven. (Masterplan Dyslexie, 2005)

Oplossingsgericht werken

Bij oplossingsgericht werken wordt er niet gekeken vanuit een probleem maar wordt er gezocht naar werkbare oplossingen. Hierin is gespreksvoering van belang, in het kader is een voorbeeld van een oplossingsgerichte gesprekstechniek. Er wordt gekeken naar de sterke kanten van de leerling, deze worden benadrukt.

Voorbeeld oplossingsgericht werken

Kort gesprek met leerling

- Ik weet dat je dyslexie hebt; wat zou je willen verbeteren?
- Wat heeft je in het verleden het meeste geholpen en waar zou je NU het meest mee geholpen zijn?
- Wat heb je tot nu toe zelf gedaan en wat denk je daarvan te blijven doen?

Zelfverantwoordelijkheid

Door een leerling te betrekken bij zijn eigen leerproces kan de leerling zich hier verantwoordelijk voor gaan voelen. Het is van belang dat de leerling opkomt voor zichzelf en overleg pleegt met de leerkrachten waar hij mee te maken heeft. De leerkracht dient wel rekening te houden met het sociaal-welbevinden van de leerling.

2.2.3 Afstemming

Het is van belang om een goede afstemming te hebben tussen het basisonderwijs en voortgezet onderwijs, of tussen het voortgezet onderwijs en het vervolgonderwijs. Ook is binnen het voortgezet onderwijs een doorlopende begeleiding van belang. Vaak wordt er in de brugklas met de begeleiding van de dyslectische leerling gestart maar neemt deze begeleiding af in de vervolgjaren op het voortgezet onderwijs. (Masterplan Dyslexie, 2005)

Een middel hiervoor op het Aventurijncollege zou de handelingswijzer kunnen zijn. Hierdoor is er niet alleen afstemming tussen leerkrachten binnen eenzelfde leerjaar maar is er een school brede afstemming tussen leerkrachten op het Aventurijncollege.

Samenvattend kan gesteld worden:

Dyslectische leerlingen zijn in de eerste plaats gebaat bij de erkenning van dyslexie als specifieke leerstoornis. Een positieve houding waarbij de leerling centraal staat is voorwaarde voor een succesvolle begeleiding. Afstemming is hierbij een voorwaarde.

2.3 Het directe instructie model

Wanneer leerkrachten aan de voorwaarden voor een succesvolle begeleiding voldoen kan er worden gekeken naar het leerkracht handelen. Dit handelen van de leerkracht heeft volgens Darling-Hammond (1998) een grote invloed op de prestaties van de leerling. Waarbij het geven van een directe instructie een onderdeel is waarin de leerkracht het verschil kan maken (Hattie, 2009). Daarbij zijn zorgleerlingen, zoals de leerlingen op het Aventurijncollege, nog sterker afhankelijk van een goede leraar dan andere leerlingen, blijkt uit een onderzoek van de onderwijsinspectie in 2010. Leerlingen met dyslexie ondervinden problemen en belemmeringen in de klas (zie bijlage 2) en hebben daarom baat bij het directe instructiemodel.

Het directe instructiemodel genoemd in het landelijke dyslexieprotocol (K. Henneman R. K., 2004) is afgeleid van het directe instructiemodel van Veenman (Veenman, 1992) en is opgebouwd in de volgende 6 fases:

1. Terug- en vooruitblik

In deze fase wordt het lesverloop besproken, alsmede huiswerk en toetsen.

2. Presentatie leerstof en/of taken

In deze fase worden de lesdoelen aangegeven, in kleine stappen toegelicht en worden belangrijke zaken gescheiden van bijzaken. Vaktermen worden besproken, de leerkracht geeft eventueel hulp bij het maken van aantekeningen. De leerkracht biedt een variatie in het presenteren van de lesstof.

3. Verwerking leerstof/uitvoering taken

In deze fase gaat de leerling zelfstandig aan de slag met het verwerken van de nieuwe informatie en deze ook toe te passen. Hierbij wordt de taakaanpak of leerstrategie besproken en zijn er faciliteiten beschikbaar die het verwerken van de leerstof voor leerlingen met dyslexie vergemakkelijken.

4. Huiswerk opgeven

In deze fase wordt ruim van tevoren en in alle rust het huiswerk opgegeven, opgeschreven en toegelicht. Daarna vindt er een controle plaats door de leerkracht of de taak is opgeschreven en is begrepen. Hierbij kan rekening worden gehouden met leerlingen met dyslexie door leertaken op te delen of te helpen met plannen.

5. Toetsen en beoordelen

Om de druk bij toetsen te verminderen is het belangrijk voor leerlingen met dyslexie compenserende en/of dispenserende maatregelen te nemen.

6. Periodieke terugblik

De docent gaat in deze fase periodiek na met de leerling wat ze geleerd hebben, hoe dat met elkaar samenhangt, hoe bruikbaar het geleerde is etc. (K. Henneman R. K., 2004)

Het voordeel van dit directe instructiemodel is dat er rekening kan worden gehouden met en ingespeeld op de verschillen tussen kinderen. Leerlingen met dyslexie zijn hier dus bij gebaat doordat het verwerken van de leerstof wordt vergemakkelijkt. Het is daarom van belang de handelingswijzer in te richten volgens het directe instructiemodel.

2.4 Maatregelen in de handelingswijzer

De maatregelen die opgenomen kunnen worden in de Handelingswijzer voor de begeleiding van leerlingen met dyslexie zijn erop gericht om de gevolgen van de problemen die dyslexie met zich meebrengt te voorkomen, het toekomstig leren van de leerling en de bijbehorende schoolprestaties te ontwikkelen en het bevorderen van de zelfstandigheid van de leerling via een combinatie van accepteren, corrigeren, remediëren, stimuleren, compenseren en dispensereren (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2002). Passend in het model van directe instructie.

In het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (K. Henneman R. K., 2004) waarop het dyslexieprotocol van Stichting Het Driespan gebaseerd is zijn algemene en specifieke maatregelen opgenomen. de volgende maatregelen genoemd:

2.4.1 Algemene dyslexie begeleiding

Algemene begeleiding wordt het volgende omschreven in het Protocol Dyslexie voortgezet onderwijs (K. Henneman R. K., 2004):

- Begeleiding in het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerling (bijvoorbeeld gesprekken met de leerling, begeleiding in de acceptatie van dyslexie als handicap).
- Interactie met dyslectische leerlingen (bijvoorbeeld vragen stellen en feedback geven)
- klassenmanagement (bijvoorbeeld inzet van werkvormen, inrichting van het klaslokaal, lesvoorbereiding)
- toegankelijkheid van lesmaterialen (bijvoorbeeld de kritische blik op de toegankelijkheid van een methode, aanvullende materialen en toetsen)

2.4.2 Specifieke maatregelen in de klas

Naast de algemene begeleiding die geboden wordt zijn er de volgende maatregelen op maat, waardoor de leerling met dyslexie minder hinder ondervindt van zijn dyslexie. Deze maatregelen worden uitgevoerd door de leerkracht:

Dispenserende maatregelen worden ingezet wanneer een leerling vrijgesteld wordt om aan bepaalde geldende eisen te voldoen. Hierbij wordt wel rekening gehouden met het toekomstperspectief van de leerling (zoals eisen voor het eindexamen). Dit zijn maatregelen zoals vrijstelling van voorleesbeurten, spellingtoetsen of spellingbeoordeling.

Compenserende maatregelen kunnen worden ingezet om de last die een leerling ondervindt van zijn lage niveau van technisch lezen en/of spellen te verminderen en zijn zelfredzaamheid binnen en buiten school te bevorderen. Dit zijn maatregelen zoals proefwerken in een groter lettertype en een aangepaste beoordeling van de spelling.

Ook valt hieronder het gebruik van ondersteunende technologie zoals het werken op een laptop en gebruik maken van tekst-naar-spraaksoftware. In bijlage 4 ziet u de vele functies van ICT-middelen die kunnen worden ingezet als compenserende maatregelen.

Daarnaast dient de leerkracht op de hoogte te zijn van de behoefte aan het structureren van het leergedrag. Dit kunnen de volgende zaken betreffen:

In een uitgave van het Ministerie van OCW (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2002) worden de volgende maatregelen genoemd.

2.4.3 Maatregelen om leergedrag te structureren

Omdat leerlingen met dyslexie moeite hebben met het automatiseren kunnen zij het overzicht verliezen van wat ze aan het doen zijn wat. Om hier structuur in aan te brengen kan de leerkracht zaken op papier zetten, waaronder extra uitleg of grammaticaregels. Ook is het van belang dat de leerkracht controleert of de gegeven opdracht begrepen is, technieken aanbiedt om zichzelf te controleren en met de leerling te bespreken wat goed ging en wat beter kan.

Alle hulpmiddelen die het lezen en/of schrijven van de leerling met dyslexie kunnen vergemakkelijken moeten door de leerkracht toegestaan worden, dit kan computersoftware zijn behorende bij een methode, het gebruik van luisterboeken (eventueel met behulp van een Daisy speler) of het gebruik van specifieke dyslexiesoftware op de PC zoals Kurzweil. Daarnaast kan de leerkracht de leerling met dyslexie begeleiden in het aanleren van leerstrategieën, en het huiswerk noteren, plannen en maken (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2002).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke onderzoeksmethode wordt gebruikt, waarom deze wordt gebruikt en hoe er data verzameld wordt. Ook zal er ingegaan worden op de validiteit, triangulatie, ethiek en betrouwbaarheid van het onderzoek.

3.2 De onderzoeksmethode

De onderzoeksvorm die gebruik is, is actieonderzoek volgens Harinck uit Basisprincipes praktijkonderzoek (Harinck,2010,blz. 64-65). Actieonderzoek is gericht op het verbeteren van de eigen praktijk. Het eigen handelen van de professional en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt staan hierin centraal. Deze methode sluit aan bij mijn onderzoeksvraag vanwege de verbetersituatie die in mijn eigen praktijk ligt, waar ook onder het leerkrachtenteam het onderzoek uitgevoerd zal worden.

3.3 De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit het leerkrachtenteam op het Aventurijncollege te Halsteren. Dit zijn 8 leerkrachten waarvan 4 in het 3^e leerjaar en 4 in het 4^e leerjaar. Deze leerkrachten zullen allen meewerken aan het onderzoek.

3.4 Onderzoeksinstrumenten

Ik ga data verzamelen door gebruik te maken van de volgende instrumenten.

Literatuurstudie

Hieronder zal een kwalitatieve inhoudsanalyse (Verhoeven,2011,blz. 154-155) naar het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan vallen, gericht op de compenserende en dispenserende maatregelen bij dyslexie. Ik richt me alleen op welke daarvan toepasbaar en uitvoerbaar zijn op het Aventurijncollege.

Daarnaast heb ik me verdiept in de literatuur volgens Verhoeven (Verhoeven,2011,blz 151-154) om dit onderzoek met voldoende kennis over de achterliggende theorie uit te kunnen voeren. Ik ben vanwege mijn onderzoeksvraag

met name op zoek gegaan naar literatuur over de begeleiding bij dyslexie omdat hier de verbetersituatie ligt, wat de rol van de leerkracht hierin is en welke methode hierbij passend is.

Enquête

Enquête volgens Harinck (Harinck, 2010, blz 84-93). Deze enquête is een schriftelijke semigestructureerde vragenlijst waarbij gebruik gemaakt wordt van zowel open als gesloten vragen. Een aantal vragen in de enquête laat ruimte voor de eigen inbreng van de respondent. De enquête zal als voor- en eindmeting ingezet worden en uitgedeeld worden onder de leerkrachten. Doordat de voor- en eindmeting op verschillende tijdstippen worden afgenomen, en zowel bij de voor- als eindmeting dezelfde vragen bevat heet het een longitudinale onderzoeksmethode, behorende bij de dataverzamelingmethode monitoring (Verhoeven, 2011, blz. 132)

De enquête zal een aangepaste versie worden van de Dyslexiescan voor de school, Bepaling van de uitgangssituatie door docenten en mentoren uit het Protocol Dyslexie VO (K. Henneman R. K., 2004). Het doel van deze enquête is om bij mentoren de uitgangssituatie te laten zien van hoe de huidige kennis over de aanpassingen ten behoeve van leerlingen met dyslexie is, hoe de aanpak momenteel is en wat de wensen zijn.

In de tijd tussen de afname van de 0-meting en de eindmeting zal er een handelingswijzer voor dyslexie ingebracht worden, waar elke leerkracht mee zal gaan werken in de klas. Doordat dezelfde enquête ingezet wordt als voor- en eindmeting kan er onderzocht worden of er antwoord is gegeven op mijn onderzoeksvraag.

Handelingswijzer

Het ontwikkelen en inbrengen van de handelingswijzer is een actieonderzoek. Dit is een onderdeel van de kwalitatieve onderzoeksmethode gevalsstudie (Verhoeven, 2011, blz. 157). Het onderzoek speelt zich af binnen één organisatie, de “case” speelt zich af in dezelfde omgeving. Vooraf is een probleemanalyse gedaan in de vorm van de 0-meting, aan de hand van deze meting samen met de theoriestudie wordt de handelingswijzer ingericht. Door middel van een interview is deze handelingswijzer besproken en na eventuele aanpassingen ingevoerd bij het leerkrachtenteam. Gedurende de invoering gaat de onderzoeker na of deze het verwachte effect heeft, dit wordt in de vorm van een interview gedaan.

Interview

Om de bruikbaarheid van de handelingswijzer na te gaan zal ik een half gestructureerd interview volgens Harinck (Harinck, 2010, blz 94-100) afnemen. Ik zal dit doen met een 2 leden van het leerkrachtenteam, 1 leerkracht uit het 3^e leerjaar en 1 leerkracht uit het 4^e leerjaar. Dit interview is half gestructureerd omdat er een vragenlijst is waarvan de vragen vooraf zijn opgesteld maar ook zeker alle ruimte voor de eigen inbreng van de respondent. Ik zal het interview individueel afnemen zodat er van elke respondent zo veel mogelijk informatie kan worden verkregen.

3.5 Validiteit

Bij het beschrijven van de validiteit van het onderzoek wordt er bekeken of datgene wat gemeten werd hetzelfde is als wat men bedoelde te meten (Harinck, 2010, blz 73-74). Er wordt nagegaan of het onderzoek vrij is van ‘toevallige fouten’. Hierbij wordt er naast de meetinstrumenten ook gekeken naar de onderzoeksgroep. Met het meetinstrument wordt in dit onderzoek verwezen naar de enquête. Het ingezette meetinstrument is valide omdat deze onderdeel uitmaakt van het landelijk Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs, hier is een selectie uit gemaakt wat van toepassing is op de onderzoeksvraag. Deze wordt gecontroleerd door meerdere collega's op bruikbaarheid en toepasbaarheid op school. De enquête wordt afgenomen bij het gehele leerkrachtenteam van het Aventurijncollege, waarop de onderzoeksvraag van toepassing is.

Daarnaast maak ik gebruik van twee critical friends (Harink,2011,blz. 74) die mij zowel op inhoudelijk als taalkundig gebied hebben ondersteund.

3.6 Triangulatie

Onder triangulatie verstaat men het gebruik van meerdere gegevensbronnen, zodat er vanuit verschillende invalshoeken wordt gekeken naar de onderzoeksvraag (Harinck,2010,blz. 77-78). Dit heb ik invulling gegeven bij de methode-triangulatie door zowel een enquête als een interview af te nemen bij leerkrachten. De enquête is afgenomen voorgaand aan het onderzoek en na het uitvoeren van het onderzoek, hierdoor is er nagedacht over de data-triangulatie. Ook heb ik alle onderdelen van het onderzoek laten controleren door zowel mijn critical friends als mijn collega's, op deze manier is er een grote mate van betrouwbaarheid en is de onderzoekers-triangulatie vormgegeven. Daarnaast is de informatie uit de theorie ook afkomstig van verschillende bronnen vanuit verschillende invalshoeken, hierdoor is er ook vormgegeven aan de theoretische triangulatie. Het onderzoek is uitgevoerd in overleg met verschillende leerkrachten op het Aventurijncollege in het 3^e en 4^e leerjaar, het management heeft controle gehouden en goedkeuring gegeven voor het uitvoeren van het onderzoek.

3.7 Ethiek

Ik heb voor dit onderzoek rekening gehouden met de ethiek (Harinck,2011, blz. 152). Ik heb vooraf aan de enquête alle deelnemers ingelicht over het doel van dit onderzoek en toestemming gevraagd om deze onder de deelnemers af te nemen. De enquête is anoniem afgenomen en wordt enkel ingezet voor de doeleinden waarvoor de betrokkenen hun toestemming hebben gegeven, het onderzoek. De betrokkenen bij dit onderzoek zijn met name de leerkrachten. Het onderzoek is gericht op het toepassen van het dyslexieprotocol door het leerkrachtenteam. Dit doen zij door middel van de ingebrachte handelingswijzer waarmee zij de leerlingen met dyslexie de faciliteiten bieden waar zij behoefte aan hebben. Hiermee zijn de leerlingen indirect betrokken bij het onderzoek. Ter goedkeuring en controle van het onderzoek zijn interne begeleiding en teamleider ook betrokken bij het onderzoek.

3.8 Betrouwbaarheid

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, en de nauwkeurigheid van een meting (Harinck,2010,blz 73-74). Alle onderzoeksgegevens zijn digitaal vastgelegd en gestructureerd zodat deze kunnen worden gebruikt voor herhaling. Het gehele onderzoekstraject is vastgelegd en daarom ook bruikbaar voor herhaling. Het onderzoek is nauwkeurig doordat er diverse bronnen zijn geraadpleegd.

Hoofdstuk 4 Dataverzameling

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk is de verzameling van de data terug te lezen. Deze is per onderzoeksmethode geordend.

4.2 Literatuurstudie

De literatuurstudie bestaat uit de volgende twee onderdelen.

4.2.1 Inhoudsanalyse

Uit de inhoudsanalyse (zie bijlage 8) blijkt dat er een gering aantal maatregelen wordt genoemd in het Dyslexie protocol van Stichting Het Driespan. Dit betekent voor de handelingswijzer dat de maatregelen genoemd in het Dyslexieprotocol van Stichting Het Driespan (zie bijlage 1) aangevuld kunnen worden met de volgende maatregelen genoemd in het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (K. Henneman R. K., 2004). Dit is mogelijk vanwege de verwijzing naar het landelijke protocol in het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan.

- Maatregelen op het gebied van sociaal-emotioneel welbevinden, ten bate van de motivatie, interesses, zelfbeeld, zelfwaardering, en oplossingsvaardigheden.
- Maatregelen op het gebied van interactie, ten bate van een veilig klassenklimaat waarin een positieve stimulans wordt gegeven.
- Maatregelen op het gebied van klassenmanagement, ten bate van het plannen en organiseren binnen de klas waarin de lesvoorbereiding, inrichting van het klaslokaal en werkvormen centraal staan.
- Maatregelen op het gebied van toegankelijkheid van lesmaterialen, ten bate van de kritische blik op de toegankelijkheid van een methode, aanvullende materialen en toetsen.
- Het directe instructiemodel als uitgangspunt van de begeleiding van leerlingen met dyslexie.
- Aanvulling op compenserende en dispenserende maatregelen:
Zo veel mogelijk mondeling aanbieden van de lesstof, desnoods uitleg op papier aanbieden.

Extra instructie- en oefentijd inbouwen.

Aanpakgedrag van opdrachten bespreken.

Bied technische hulpmiddelen:

- PC gebruik voor tekstverwerking of auditief aanbieden van teksten. Dit kan mogelijk worden gemaakt door het gebruik van het computerprogramma Kurzweil 3000.
- PC gebruik bij verrijking/verdieping via methodesite.
- Gebruik maken van luisterboeken.
- Examenfaciliteiten voor leerlingen met dyslexie.

4.2.2 Verdieping in de literatuur

Uit de literatuurstudie blijkt dat leerkrachten aan de volgende voorwaarden moeten voldoen om een succesvolle begeleiding te bieden aan leerlingen met dyslexie.

- *Een positieve houding*
- *De leerling staat centraal*
 - *sociaal-emotioneel welbevinden*
 - *oplossingsgericht werken*
 - *zelfverantwoordelijkheid*
- *Afstemming*

Door het gebruik van het directe instructiemodel kan de leerkracht het verschil maken in een succesvolle begeleiding van de leerling.

Het directe instructie model

- 1. Terug- en vooruitblik*
- 2. Presentatie leerstof en/of taken*
- 3. Verwerking leerstof/uitvoering taken*
- 4. Huiswerk opgeven*
- 5. Toetsen en beoordelen*
- 6. Periodieke terugblik*

Door het gebruik van compenserende-(waaronder ICT-middelen) en dispenserende maatregelen en maatregelen om het leergedrag te structureren kan de leerkracht de leerling met dyslexie faciliteiten bieden. Deze hebben als functie de gevolgen van de problemen die dyslexie met zich meebrengt te voorkomen, het toekomstig leren van de leerling en de bijbehorende schoolprestaties te ontwikkelen en het bevorderen van de zelfstandigheid van de leerling.

4.3 Enquête

Uit de 0-meting (zie bijlage 6) is gebleken dat leerkrachten behoefte hebben om de huidige kennis over de aanpak en aanpassingen ten behoeve van leerlingen met dyslexie te ontwikkelen. Ook willen zij werkvormen af stemmen op de leerlingen. Er wordt wisselend rekening gehouden met de problemen van dyslectische leerlingen.

Uit de eindmeting (zie bijlage 7) blijkt dat leerkrachten een afnemende behoefte hebben om meer informatie te krijgen over onderwerpen rondom dyslexie.

Leerkrachten geven aan minder behoefte te hebben om werkvormen af te stemmen op dat van collega's, maar meer behoefte om het handelen af te stemmen op dat van collega's. Er is een toename gerapporteerd in de maatregelen die leerkrachten nemen voor leerlingen met dyslexie. Leerkrachten geven een afname aan in het zien

van effect in de prestaties van de leerlingen en functionele lees-en spellingsvaardigheden.

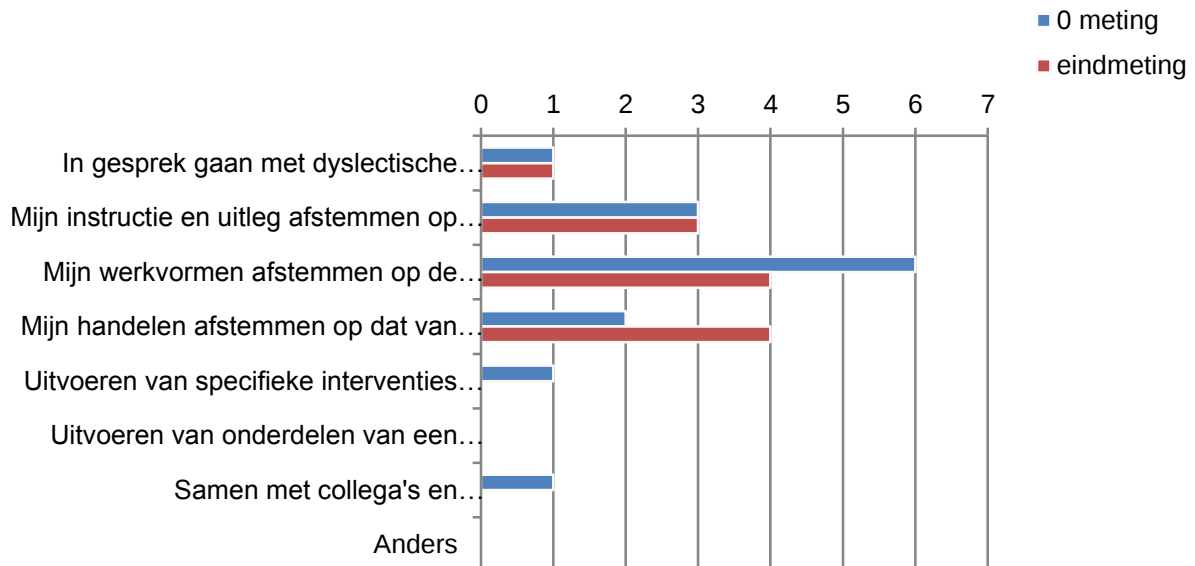
Deze resultaten zijn terug te vinden in de onderstaande enquêteantwoorden.



0-meting: Van de 8 leerkrachten die als respondent hebben gediend in de enquête hebben 6 aangegeven meer informatie te wensen over welke methoden geschikt zijn voor dyslectische leerlingen en hoe er bij het beoordelen van resultaten rekening kan worden gehouden met dyslexie. 5 van de 8 respondenten hebben aangegeven meer informatie te willen hebben over hoe zij in hun lessen rekening kunnen houden met dyslectische leerlingen. Ook hebben 5 van de 8 leerkrachten aangegeven te willen weten welke vrijstellingen mogen worden geboden.

Eindmeting: In de eindmeting is er een duidelijk verschil te zien in de behoeften van leerkrachten. Er is geen behoefte meer aan informatie over wat dyslexie is en wat de officiële regelingen zijn voor leerlingen met dyslexie. Er is een afname te zien in de behoefte van leerkrachten op het gebied van vrijstellingen (4 van de 8), welke faciliteiten helpen bij leerlingen met dyslexie (2 van de 8), hoe er rekening kan worden gehouden bij het beoordelen van resultaten (3 van de 8), welke methoden het meest geschikt zijn (5 van de 8) en hoe er in de lessen rekening kan worden gehouden met leerlingen met dyslexie (3 van de 8).

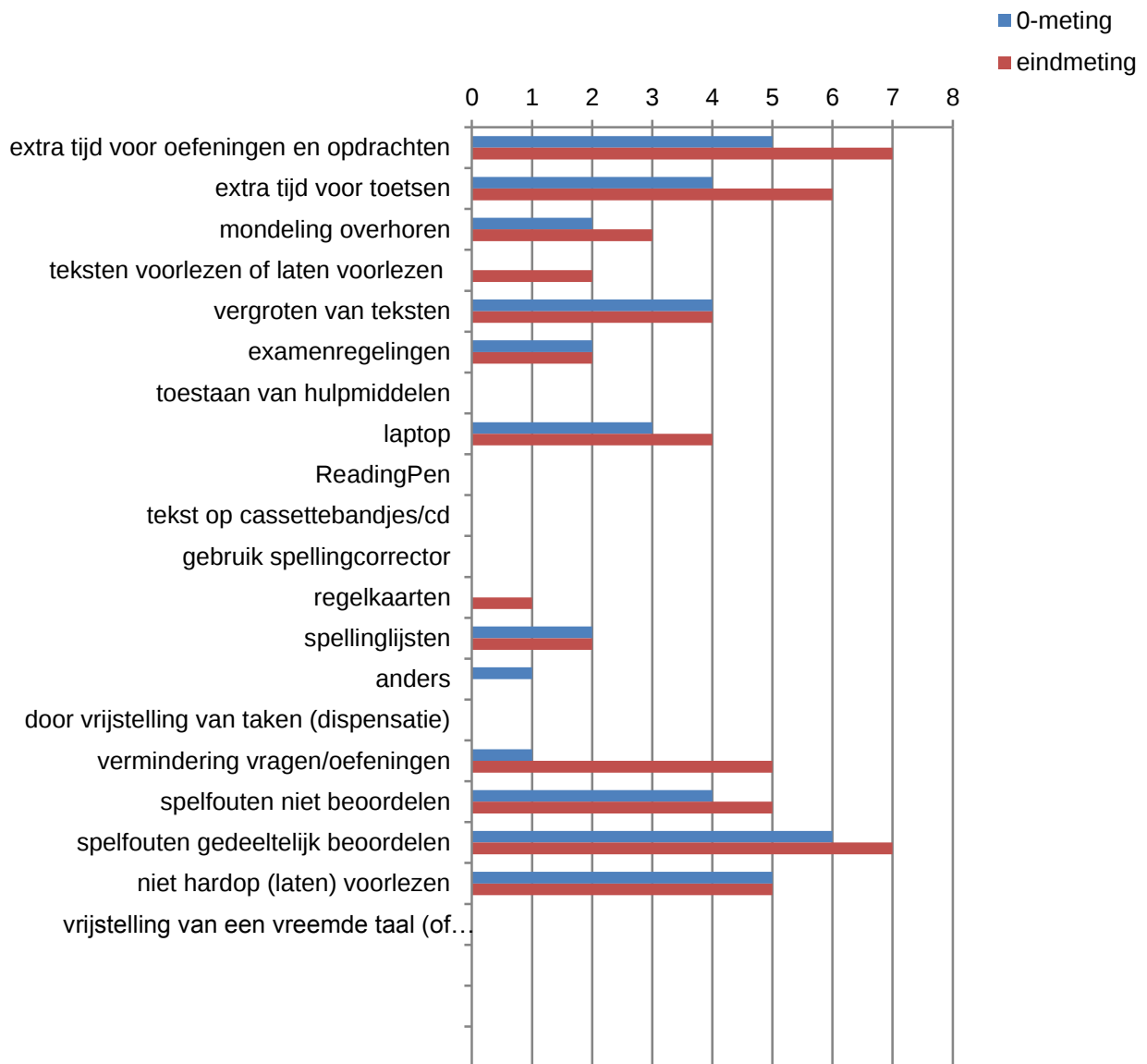
Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om dyslectische leerlingen te begeleiden?



0-meting: Van de 8 leerkrachten die als respondent hebben gediend hebben 6 aangegeven vaardigheden te willen ontwikkelen om de werkvormen af te stemmen op de leerlingen. 3 leerkrachten hebben aangegeven dat zij de instructie en uitleg af willen stemmen op leerlingen met dyslexie.

Eindmeting: In de eindmeting is er geen verandering in de behoefte van leerkrachten om vaardigheden te ontwikkelen in de gespreksvoering met dyslectische leerlingen en in de afstemming van de instructie. Er is een afname te zien in de behoefte om vaardigheden te ontwikkelen bij het afstemmen van werkvormen op dat van collega's, er is een toename te zien in de behoefte het handelen af te stemmen van de collega's. De onderdelen over specifieke interventies en begeleidingsplannen samen met de zorgspecialist zijn in de eindmeting niet aangegeven als vaardigheid die ontwikkeling wenst.

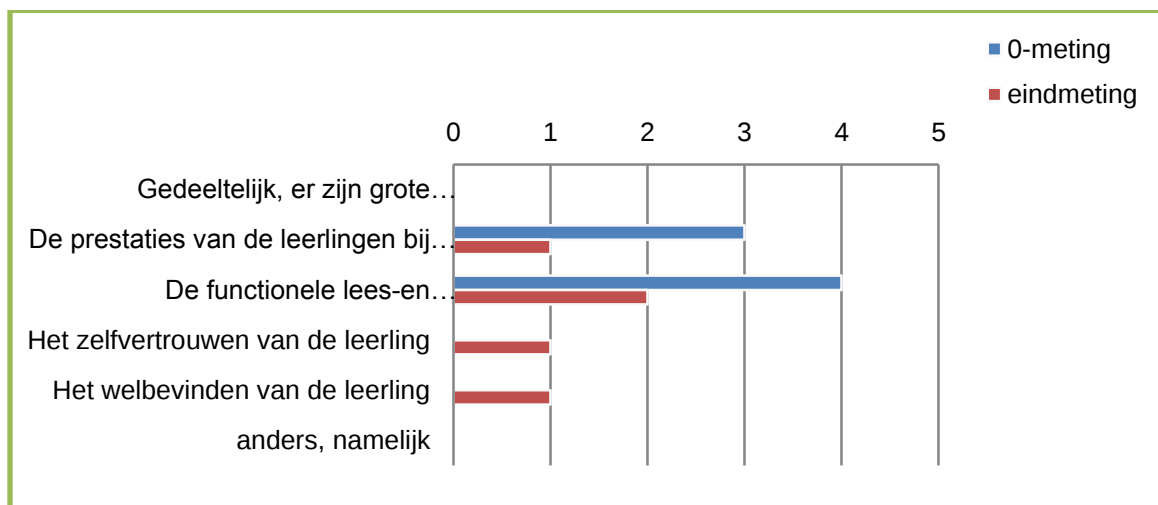
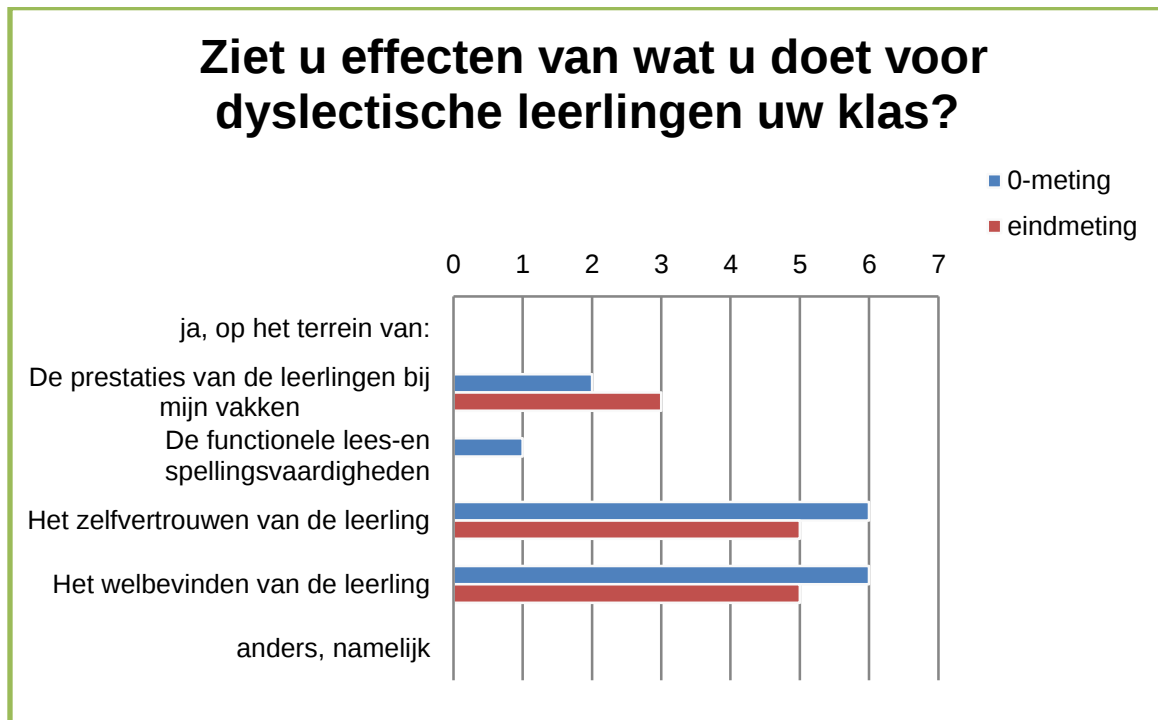
Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?



0-meting: Uit de respons van de afgenomen enquête blijkt dat 5 van de 8 leerkrachten extra tijd toekennen voor oefeningen en opdrachten, 4 van de 8 leerkrachten geeft daarnaast ook extra tijd voor toetsen, vergroot teksten en beoordeelt spelfouten niet. 5 van de leerkrachten geeft aan de leerling niet hardop voor te laten lezen.

Eindmeting: Uit de eindmeting van deze enquêtevraag is op te maken dat er op verschillende gebieden een toename is gerapporteerd in de maatregelen die leerkrachten bieden voor leerlingen met dyslexie. Er wordt door 7 van de 8 leerkrachten extra tijd gegeven voor oefeningen en opdrachten, 6 van de 8 leerkrachten geeft extra tijd voor toetsen. Er wordt door 3 leerkrachten ook mondeling

overhoord. Er worden meer dispensaties gegeven in de vorm van vermindering van de vragen of oefeningen.



0-meting: De antwoorden op deze vraag geven inzicht in op welke manier leerkrachten effecten zien in wat zij in de klas doen voor leerlingen met dyslexie. 4 van de 8 leerkrachten geven aan effect te zien in het zelfvertrouwen en het welbevinden van de leerling door de begeleiding die zij bieden. Ook wordt er door 4 van de 8 leerkrachten aangegeven dat zij door begeleiding effect zien op de functionele lees- en spellingsvaardigheden.

Eindmeting: Opvallend is dat er een afname is in de scores die leerkrachten in hebben gevuld bij de effecten in de prestaties van de leerlingen en de functionele lees- en spellingsvaardigheden.



De antwoorden op deze vraag geven inzicht in of leerkrachten het gevoel hebben baat te hebben bij de ingebrachte handelingswijzer.

Opvallend is dat 2 van de 7 leerkrachten dit nog niet weten. Andere leerkrachten geven aan wel baat te hebben bij de handelingswijzer doordat zij handvatten hebben bij het werken met leerlingen met dyslexie, en er een overzichtelijke en eenduidige aanpak is binnen het team van het Aventurijncollege.

4.4 Handelingswijzer

Aan de hand van de data verkregen uit de 0-meting, het interview en de literatuurstudie is de handelingswijzer opgesteld (zie bijlage 5). Het uitgangspunt van de handelingswijzer is het directe instructiemodel. De 6 fases hiervan zijn benoemd, onder elke fase wordt weergegeven welke hulpmiddelen of maatregelen er kunnen worden geboden door de leerkracht. Deze hulpmiddelen of maatregelen zijn afkomstig uit de resultaten van de literatuurstudie.

De volgende indeling per fase is hierdoor tot stand gekomen.

1. Terug- en vooruitblik

- Voorkennis activeren, leg een relatie met eerdere lessen.
- Bespreken lesverloop/ leerstof.
- Huiswerk en toetsen bespreken.
- Laat leerlingen zelf nakijken.

2. Presentatie leerstof en/of taken

- Geef grammaticaregels.
- Controleer of de opdracht begrepen is.
- Zet extra uitleg op papier.
- Geef leerlingen handreikingen hoe het beste te leren.
- Geef bij de methode behorende software.
- Leer een leerling technieken om zichzelf te controleren.
- Spreek Nederlands bij het uitleggen van leerstof van een vreemde taal.
- Zet leerstof op het bord.
- Geef aan wat de leerling wel en niet goed doet, positieve benadering.
- Sta alle hulpmiddelen toe die lezen en schrijven vergemakkelijken.
- Geef voldoende uitleg en oefening.
- Herhaal nieuwe woorden (minstens 7 keer).
- Geef belangrijke zaken expliciet aan (met name hoofd-bijzaken).

3. Verwerking leerstof/uitvoering taken

- Zo veel mogelijk mondeling aanbieden van de lesstof, desnoods uitleg op papier aanbieden.
- Laat leerlingen samenwerken.
- Extra instructie- en oefentijd inbouwen.
- Aanpakgedrag van opdrachten bespreken.
- Bied technische hulpmiddelen:
 - PC gebruik voor tekstverwerking of auditief aanbieden van teksten: Kurzweil 3000.
 - PC gebruik bij verrijking/verdieping via methodesite en/of Via de door de methode bijgeleverde CD's.
- Gebruik maken van een Daisy speler of Kurzweil.
- Luisterboeken of aangepaste schoolboeken.

4. Huiswerk opgeven

In de klas

- Geef huiswerk op tijd op (bordgebruik).
- Geef hulp bij de planning en het maken van huiswerk.
- Zorg voor rust tijdens het noteren.
- Controleer of het huiswerk duidelijk is.
- Deel leertaken op.
- Handige links voor school en thuis aanbieden.

5. Toetsen en beoordelen

Tijdens toetsen

- Rekening houden met spellingsfouten als dit geen onderdeel is van de toetsing. Spellingtoetsen en woordenlijsten worden wel beoordeeld op spelling.
- De afmeting van het proefwerk of schriftelijke overhoring vergroten van A4 naar A3 formaat of gebruik maken van een groter lettertype.
- Luistertoetsen individueel aanbieden (in verband met het aanhouden van eigen tempo).

- Geef extra tijd voor toetsen.
- S.O.'s en proefwerken op de PC laten maken (wanneer mogelijk).
- Delen van een S.O. of proefwerk aanbieden.
- Mondeling aanbieden van S.O.'s of proefwerken (wanneer mogelijk).
- Proefwerken en S.O.'s nabespreken, eventueel mondeling herkansen.
- Gebruik ook toetsvormen als presentaties, portfolio's, posters, mindmaps etc.

Tijdens het examen

Voor een leerling met een dyslexieverklaring kan aangevraagd worden:

- 30 minuten extra examentijd
- Een voorleeshulp bij het schriftelijke examen (staat echter niet in het examenreglement). Het gebruik van een PC bij de schriftelijke examens.
- Het gebruik van audio als hulpmiddel (Daisyspeler, computer met spraaksynthese, of leespen) kan aangevraagd worden. Dit wordt per geval bekeken en al dan niet toegestaan door de examenvoorzitter.

6. Periodieke terugblik

Ga na met de leerlingen wat ze geleerd hebben, hoe dat met elkaar samenhangt, hoe bruikbaar het geleerde is etc.

Feedback

- Geef vaak en regelmatig feedback en corrigeer fouten onmiddellijk.
- Geef vooral procesfeedback: waarom is iets goed of fout?
- Geef veel aanmoediging.

4.5 Interview

Uit het interview (zie bijlage 3) blijkt dat de respondenten de handelingswijzer als overzichtelijk en aantrekkelijk beschouwen. De informatie vinden zij kort en bondig opgeschreven in duidelijke taal, en de adviezen bruikbaar zijn. De respondenten geven aan met name baat te hebben bij de onderdelen waarin aanpassingen worden beschreven die in de klas kunnen worden genomen, deze zijn goed inzetbaar in de klas. De onderdelen over het computerprogramma Kurzweil, de Daisy speler en de examenregelingen kunnen niet altijd door elke leerkracht ingezet worden. Deze onderdelen zijn enkel van toepassing op leerkrachten die leerlingen in de klas

hebben die gebruik maken van Kurzweil of een Daisy speler, of wanneer er examenleerlingen in de klas zitten.

De respondenten geven aan dat zij het onderdeel waarin de koppeling naar thuis wordt gemaakt nog missen, met name wat de leerlingen thuis kunnen doen om zo min mogelijk last te ondervinden van dyslexie. Dit onderdeel zal dus toegevoegd worden aan de handelingswijzer.

Beide respondenten geven aan dat zij denken baat te hebben bij het invoeren van de handelingswijzer.

Hoofdstuk 5 Conclusie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk trek ik conclusies uit mijn onderzoek. Ik zal dit doen door de deelvragen en hoofdvraag te beantwoorden.

Hoe zorg ik voor een bruikbare handelingswijzer voor leerkrachten op het Aventurijncollege zodat er in de dagelijkse onderwijspraktijk tegemoet wordt gekomen aan de begeleiding van leerlingen met dyslexie?

Alvorens ik deze onderzoeksvraag kan beantwoorden zal ik eerst de deelvragen beantwoorden.

5.3 Deelvragen

5.3.1 Antwoord deelvraag 1

Welke maatregelen uit het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan worden er al gehanteerd door mijn collega leerkrachten?

Uit de respons van de enquête als 0-meting is gebleken dat leerkrachten een deel van de maatregelen al inzetten op het Aventurijncollege. Dit zijn met name het toekennen van extra tijd voor opdrachten en toetsen of vermindering bieden van vragen en opdrachten. Daarnaast wordt er rekening gehouden met spelfouten, echter wordt dit niet consistent gedaan. Een aantal leerkrachten beoordelen spelfouten gedeeltelijk, andere leerkrachten beoordelen spelfouten niet. Een klein aantal leerkrachten geeft aan ook andere maatregelen te nemen zoals mondeling overhoren of het gebruik van spellinglijsten. Hierin is geen duidelijke consistentie te bemerken. Dit betekent dat op het Aventurijncollege nog geen doorlopende lijn is in de begeleiding van leerlingen met dyslexie en in de toekenning van maatregelen die geboden kunnen worden.

5.3.2 Antwoord deelvraag 2

Welke van de ingezette maatregelen werken, en wat zijn de aanvullende behoeften van leerkrachten? Hierbij maak ik een vergelijking met het landelijke dyslexieprotocol en het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan.

Uit de vergelijking die is gedaan tussen het landelijke dyslexieprotocol en het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan blijkt dat er slechts een klein deel van de mogelijke maatregelen wordt vermeld in het dyslexieprotocol van de stichting. De maatregelen die hierin worden vermeld zijn wel inzetbaar op het Aventurijncollege, echter is er een aanvulling vanuit het landelijke protocol mogelijk. Het gaat dan om de onderdelen die te maken hebben met het sociaal-emotionele welbevinden van de leerling, de interactie, het klassenmanagement en de toegankelijkheid van de lesmaterialen. Ook zou het directe instructiemodel een bruikbare aanvulling zijn. Daarnaast kunnen er verschillende aanvullingen worden gedaan op het gebied van compenserende en dispenserende maatregelen.

Uit de enquête als 0-meting blijkt dat er behoefte is binnen het leerkrachtenteam aan meer informatie over hoe zij in de klas rekening kunnen houden met leerlingen met dyslexie. Met name welke maatregelen mogen worden geboden en welke methoden het meest geschikt zijn is nog niet bij alle leerkrachten duidelijk. Qua vaardigheden geven leerkrachten aan behoefte te hebben om de werkvormen af te stemmen op collega's. Dit betekent dat leerkrachten op het Aventurijncollege zelf erkennen aanvullende handelingsadviezen te ontvangen op het gebied van begeleiding van dyslexie en zij zelf aan kunnen geven waar de knelpunten liggen.

5.3.3 Antwoord deelvraag 3

Welke voorwaarden zijn er voor leerkrachten om leerlingen met dyslexie succesvol te kunnen begeleiden?

Uit de literatuurstudie is gebleken dat de onderstaande zaken voorwaarde zijn voor een succesvolle begeleiding.

Allereerst zijn leerlingen gebaat bij een positieve houding van de leerkracht. Daarnaast dient de leerling centraal te staan, dit kan gerealiseerd worden door aandacht te besteden aan het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerling, het oplossingsgericht werken met de leerling en de leerling zelfverantwoordelijk laten zijn. Het is belangrijk dat er een goede afstemming plaatsvindt tussen leerkracht en leerling, maar ook tussen leerkrachten onderling. Op deze manier kan de begeleiding vloeiend aansluiten op de begeleiding van een ander leerjaar of van een andere leerkracht.

Wanneer leerkrachten aan de voorwaarden voor een succesvolle begeleiding voldoen kan er worden gekeken naar het leerkracht handelen wat een grote invloed heeft op de prestaties van de leerling. Door het gebruik van het directe instructiemodel kan de leerkracht het verschil maken in een succesvolle begeleiding van de leerling.

Het directe instructie model

1. Terug- en vooruitblik
2. Presentatie leerstof en/of taken
3. Verwerking leerstof/uitvoering taken
4. Huiswerk opgeven
5. Toetsen en beoordelen
6. Periodieke terugblik

Dit betekent voor het Aventurijncollege dat leerkrachten meer bewust kunnen zijn van hun handelen en aanpak met behulp van de voorwaarden van een succesvolle begeleiding en het directe instructiemodel.

5.3.4 Antwoord deelvraag 4

Hoe vorm ik de maatregelen uit het dyslexie protocol van Stichting het Driespan, de behoeften van leerkrachten en de achterliggende theorie om in een handelingswijzer voor mijn collega leerkrachten zodat zij deze inzetten bij de begeleiding van leerlingen met dyslexie?

Uit de literatuurstudie is gebleken dat het directe instructiemodel een bruikbare methode is om de handelingswijzer op in te richten. Daarnaast dienen de maatregelen genoemd in het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan hierin te worden opgenomen, alsmede de aanvullingen vanuit het landelijke dyslexieprotocol VO.

Uit het interview is gebleken dat de handelingswijzer op deze manier voldoet aan de wensen van de leerkrachten. Het is een overzichtelijk, bruikbaar en inzetbaar document bevonden.

Uit de enquête blijkt dat de behoefte van leerkrachten om werkvormen af te stemmen op dat van collega's is afgenomen na de invoering van de handelingswijzer en zij meer gebruik maken van de maatregelen die zij kunnen bieden voor leerlingen met dyslexie. Leerkrachten geven aan in de eindmeting minder effect te zien van de begeleiding die zij bieden voor leerlingen met dyslexie, dit kan duiden op een bewustwording van het eigen handelen en de effecten die dit heeft op de leerling.

5.3.5 Antwoord deelvraag 5

Is er door middel van de handelingswijzer tegemoet gekomen aan de wensen van leerkrachten?

Uit de eindmeting in de vorm van de enquête is gebleken dat leerkrachten door het gebruik van de handelingswijzer een groei hebben laten zien in het inzetten van maatregelen voor leerlingen met dyslexie, meer informatie hebben over hoe zij rekening kunnen houden met leerlingen met dyslexie in de klas, maar evenveel of zelfs meer behoefte hebben om vaardigheden te ontwikkelen om leerlingen met dyslexie te kunnen begeleiden. Er is met name een groei te zien in de behoefte om het handelen af te stemmen op dat van collega's. Dit kan te maken hebben met de

bewustwording van de leerkrachten in het belang van deze begeleiding en de afstemming hiervan binnen het leerkrachtenteam.

5.4 Antwoord op de onderzoeksvraag

De aanleiding van dit onderzoek is dat er op het gebied van de begeleiding bij dyslexie nog veel onwetendheid is bij de leerkrachten op het Aventurijncollege. Hierdoor is er een handelingsverlegenheid ontstaan en handelt elke leerkracht individueel naar eigen inzicht.

Uit het antwoord op deelvraag 1 blijkt dat leerkrachten op het Aventurijncollege een gering aantal maatregelen inzetten voor de begeleiding van leerlingen met dyslexie. De maatregelen die ingezet worden, zijn niet bij elke leerkracht dezelfde en worden niet consistent ingezet. Uit het antwoord op deelvraag 2 blijkt dat leerkrachten zelf ook aangeven de behoefte te hebben aan meer informatie en vaardigheden om leerlingen met dyslexie te begeleiden. Uit het antwoord op deelvraag 3 blijkt dat leerkrachten als voorwaarde voor een succesvolle begeleiding een positieve houding moeten aannemen, de leerling centraliseert en afstemming biedt. Als aan deze voorwaarden wordt voldaan kan er worden begeleid volgens het directe instructiemodel. Uit het antwoord op deelvraag 4 blijkt dat leerkrachten positief staan tegenover de ontworpen handelingswijzer en deze bruikbaar achten. Uit het antwoord van deelvraag 5 is te concluderen dat er een groei is ontstaan binnen het leerkrachtenteam op het gebied van de begeleiding van leerlingen met dyslexie. Ik heb antwoord kunnen geven op de onderzoeksvraag door middel van het inrichten van de handelingswijzer waarvan het directe instructiemodel als basis dient. Daarin staat bij elke fase benoemd welke maatregelen de leerkracht kan nemen om de leerling zo goed mogelijk te kunnen begeleiden. Deze handelingswijzer is ingericht op de wensen en behoeften van leerkrachten die naar voren zijn gekomen in de 0-meting, de theoriestudie en het interview. Uit de eindmeting kan ik concluderen dat de handelingswijzer die is ontworpen en ingebracht als bruikbaar is ervaren in de dagelijkse onderwijspraktijk van het Aventurijncollege in de begeleiding van leerlingen met dyslexie.

5.5 Aanbevelingen

Zoals beschreven in de vergelijking van het Dyslexieprotocol van Stichting het Driespan en het landelijke dyslexieprotocol ontbreken er nog essentiële zaken rondom de begeleiding in het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan. Deze zaken zouden hierin toegevoegd kunnen worden om het beleidsstuk volledigheid te bieden op het gebied van begeleiding van leerlingen met dyslexie.

Daarnaast ontbreekt de rol van dyslexiecoach. Deze rol is pas in dit schooljaar in het leven geroepen binnen de stichting en zou de afstemming en professionalisering binnen het team kunnen vergroten. Door de dyslexiecoach de benodigde studies te bieden kan deze kennis overgebracht worden op de leerkrachten. Dit kan zijn op het gebied van theoretische achtergrond van dyslexie, op het gebied van de benadering van leerlingen met dyslexie of op het gebied van de begeleiding van leerlingen met dyslexie.

5.6 Vervolgonderzoek

Er zijn talloze mogelijkheden voor vervolgonderzoek. Het zou het een aanvulling op mijn onderzoek kunnen zijn om te onderzoeken hoe leerkrachten op hun handelen kunnen worden gecontroleerd. Het belang hiervan is dat de begeleiding van leerlingen met dyslexie niet vrijblijvend en door de leerkracht zelf te bepalen is maar eenduidig, gestructureerd en geïmplementeerd in de dagelijkse onderwijspraktijk. Een andere mogelijkheid van vervolgonderzoek kan zijn hoe er een handelingswijzer kan worden ontworpen voor de leerling met dyslexie. Ook in dit onderzoek is naar voren gekomen dat een leerling met dyslexie zelfverantwoordelijk moet kunnen zijn. Dit zou mede mogelijk kunnen worden gemaakt door een handelingswijzer voor de leerling te ontwerpen. Op deze manier zou de leerling op de hoogte kunnen zijn van zijn rechten en plichten en die van de leerkracht. Ook zou dit een manier kunnen zijn om af te stemmen tussen leerling en leerkracht, mogelijk doorlopend in verschillende leerjaren.

Een aanpassing in de onderzoeksgroep zou ook onderzocht kunnen worden.

Onderzoek naar de toepasbaarheid van de handelingswijzer op andere scholen, binnen of buiten het Cluster 4 onderwijs. Of onderzoek naar toepasbaarheid met andere leeftijdsgroepen.

Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk evalueer ik het onderzoek op persoonlijk gebied, op professioneel gebied, op de rol als onderzoeker en het verloop van het onderzoek.

6.2 Persoonlijke ervaring

Omdat ik in de periode van september tot juni van dit schooljaar zeer intensief bezig ben geweest met dit onderzoek heeft het veel invloed gehad op mijn visie op het doen van onderzoek. Het onbekende terrein van onderzoek doen heeft me regelmatig in nieuwe situaties gebracht. Nog nooit heb ik zelfstandig een onderzoek gedaan op dit niveau en van deze grootte. Het meesterstuk in de vorm van dit onderzoek is de kroon op mijn werk waarmee ik mijn studie Master SEN met een positief gevoel kan afsluiten. Wat ik ervan heb geleerd is systematisch te werk gaan op gebieden van plannen en organiseren. Dit punt is voor mij altijd een verbeterpunt geweest, door het doen van onderzoek ben ik gedwongen om me te houden aan de richtlijnen die vooraf zijn gesteld zoals de onderzoeksplanning en de onderzoeksvraag. Afwijken van deze planning en vraag is erg gemakkelijk gebleken waardoor er op een aantal momenten knelpunten zijn ontstaan. Op deze knelpunten was het weer nodig terug te pakken op de onderzoeksplanning en onderzoeksvraag om weer verder te kunnen met het oorspronkelijke onderzoek, en het overzicht te blijven behouden. Telkens heb ik weer het doorzettingsvermogen kunnen tonen om verder te gaan. Hierbij had ik veel steun van mijn omgeving, collega's, critical friends, begeleiders en medestudenten. Ik heb geen weerstand ervaren van mijn omgeving.

6.3 Onderzoeksverloop

Wat in de eerste instantie een eenvoudige opgave leek te zijn was in de praktijk toch anders, het opstellen van de onderzoeksvraag had veel voeten in de aarde. In deze fase is er een verandering in mijn onderzoekshouding opgetreden, het spreekwoord "men moet niet op alle slakken zout leggen" ging hierbij niet op. Elk woord wat toegevoegd of weggelaten werd telde mee in de volledigheid van de onderzoeksvraag. Aannames die ik maakte over de mogelijke uitkomst van het

onderzoek moest ik in het belang van het onderzoek loslaten om met een onbevooroordeelde blik het onderzoek te starten. Achteraf heeft dit me geholpen om de juiste weg in te slaan en het onderzoek met een bredere blik te bekijken wat ten goede is gekomen aan de onderzoeksuitkomst.

Ik heb me in de eerste maanden aan de oorspronkelijke planning kunnen houden en ben enthousiast aan de slag gegaan met me inlezen in de literatuur en het opzetten van het onderzoek. Dit ging goed tot op het moment dat ik erop attent werd gemaakt meer onderscheid te moeten maken tussen hoofd- en bijzaken, ik was de “rode draad” verloren waardoor ik op een knelpunt terecht kwam. Dit knelpunt heeft me veel tijd en energie gekost. Ondanks dat heb ik het onderzoek weer snel kunnen herpakken en op de juiste manier verder kunnen gaan. Ik heb moeite gehad met het interpreteren van data van de onderzoeksinstrumenten die ik heb ingezet. Ook hier was het lastig om onderscheid te maken tussen hoofd- en bijzaken. De data ordenen zodat het overzichtelijk en duidelijk gepresenteerd zou worden bleek een lastige opdracht. Het afronden van het onderzoek is met behulp van mijn critical friends en medestudenten op een positieve manier volbracht. Ondanks dat er in de onderzoeksperiode momenten zijn geweest die veel tijd en energie hebben gekost is alles ruim op tijd ingeleverd. Dit is mede te danken aan de strakke planning die opgegeven is door de studiebegeleiders, en de individuele planning die ik heb gemaakt voor mijn onderzoek.

6.4 Professionele ontwikkeling

Als leerkracht heb ik door het doen van onderzoek ook in de praktijk een meer onderzoekende houding aangenomen. Ik neem zaken niet zoals ze zijn maar zoek graag naar de achterliggende gedachten of drijfveren en ga meer systematisch en doordacht te werk in het ondernemen van actie. Ik zoek meer diepgang in de praktijk en doe hierdoor meer kennis van zaken op. Ook bij het werken met de leerlingen probeer ik bij problemen de helicopterview te behouden.

Ik heb me als individu ontwikkeld doordat ik middels het onderzoek op mezelf was aangewezen en grotendeels zelfstandig heb gewerkt. Onafhankelijk zijn van collega's binnen een onderwijsinstelling is van belang om kritisch te kunnen en durven blijven kijken naar het werk van jezelf en anderen.

Daarnaast heb ik handvatten opgedaan voor het werken met en begeleiden van leerlingen met dyslexie, en heb deze handvatten ook over kunnen brengen op anderen.

6.5 Ontwikkeling als onderzoeker

Deze ervaring om onderzoek te doen op een systematische en methodische manier is nieuw voor me. Structuur aanbrengen in het voorbereiden uitvoeren en rapporteren van het onderzoek kostte veel moeite, maar is wel gelukt. De samenwerking met collega's, critical friends, medestudenten en begeleider (s) heb ik als positief ervaren en waren een drijfveer om door te gaan met het onderzoek wanneer ik zelf vast dreigde te lopen. Toch ben ik ondanks mijn succeservaring door het doen van onderzoek er achter gekomen dat ik een doener-type ben. Ik heb het meeste plezier ervaren in het uitvoeren van de onderzoeksmethoden. De verslaglegging van deze methoden was vaak lastig, dit omdat er richtlijnen en eisen aan waren verbonden waar ik voor het uitvoeren van dit onderzoek niet van op de hoogte was en waar ik daardoor ook geen ervaring in heb op kunnen doen. Het omgaan met druk en tegenslag heeft me veel energie gekost, wat op sommige momenten ten koste is gegaan van de efficiëntie waarmee ik heb gewerkt. Het doen van onderzoek heeft me mede hierdoor veel tijd gekost.

Nawoord

Op deze plek wil ik iedereen die een bijdrage heeft geleverd aan dit onderzoek bedanken voor alle steun, kritiek, belangstelling, behulpzaamheid en aanmoediging die ik heb mogen ontvangen in de afgelopen periode.

Stichting het Driespan heeft mij de mogelijkheid geboden om een volledige Master SEN studie te volgen speciaal ingericht voor werknemers uit het Cluster 4 onderwijs, hier ben ik zeer dankbaar voor.

Mijn collega's van het Aventurijncollege wil ik graag bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek. Daarnaast wil ik graag de medestudenten van het In company traject Fontys-Driespan bedanken voor hun openheid en betrokkenheid.

Mijn critical friends en begeleiders vanuit Fontys wil ik graag bedanken voor hun steun en behulpzaamheid. Zij hebben de tijd genomen om steeds weer met een kritische blik naar het onderzoek te kijken, hierover met mij in gesprek te gaan en hierdoor een bijdrage geleverd aan de kwaliteit van het onderzoek.

Daarnaast wil ik vrienden en familie bedanken voor hun interesse, betrokkenheid en aanmoediging in de afgelopen periode.

Bronnenlijst

- Gezondheidsraad. (1995, september 11). *Dyslexie, afbakening en behandeling*. Retrieved maart 26, 2012, from [www.gezondheidsraad.nl: http://www.gezondheidsraad.nl/sites/default/files/95@15N.PDF](http://www.gezondheidsraad.nl/sites/default/files/95@15N.PDF)
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. <http://www.steunpuntdyslexie.nl/wat-is-dyslexie/herkennen-van-dyslexie/signalen-per-leeftijd/>. (n.d.). Retrieved 12 21, 2011, from www.steunpuntdyslexie.nl.
- <http://www.steunpuntdyslexie.nl/wat-is-dyslexie/oorzaken/>. (n.d.). Retrieved 12 21, 2011, from www.steunpuntdyslexie.nl.
- Inspectie van het onderwijs. (2010). *De kwaliteit van leraren*.
- Jos Smeets, R. K. (2008). <http://www.dyslexieroute.nl/docs/PDF041%20TMBD%20H2%20ICT-middelen%20voor%20functioneel%20lezen%20en%20schrijven.pdf>. Retrieved januari 5, 2012, from www.dyslexieroute.nl: <http://www.dyslexieroute.nl/docs/PDF041%20TMBD%20H2%20ICT-middelen%20voor%20functioneel%20lezen%20en%20schrijven.pdf>
- Jos Smeets, R. K. (2008). <http://www.dyslexieroute.nl/docs/PDF042%20TMBD%20H3%20Functies%20van%20ICT-middelen.pdf>. Retrieved januari 5, 2012, from www.dyslexieroute.nl: <http://www.dyslexieroute.nl/docs/PDF042%20TMBD%20H3%20Functies%20van%20ICT-middelen.pdf>
- K. Henneman, R. K. (2004). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs : Deel 1 - Achtergronden, beleid en implementatie*. KPC Groep, Expertisecentrum Nederlands, Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs.
- K. Henneman, R. K. (2004). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs, Deel 2- Signalering, diagnose en begeleiding*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.
- KPC groep. (2009). Retrieved maart 21, 2012, from http://www.kpcgroep.nl/primair-onderwijs/organisatie-en-personeel/~media/Files/DocumentenPO/Criteria_voor_praktijkgericht_onderzoek.ashx
- Masterplan Dyslexie. (2005). *De o van olifant en de o van bok, Omgaan met dyslexie in het primair en voortgezet onderwijs, Beoordelingskader voor lerarenopleidingen*. 's Hertogenbosch.
- Masterplan Dyslexie. (n.d.). www.masterplandyslexie.nl. Retrieved maart 26, 2012, from http://www.masterplandyslexie.nl/ExpertiseCentrumNederlands_C01/Default.asp?CustID=623&ComID=133&ModID=638&ItemID=0&bottest=
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2002). *Dyslexie, een praktische gids voorscholen voor voortgezet onderwijs*. Zoetermeer.

- o.a. R. Kleijnen, A. B. (2008).
<http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/183/sdnbrochure2008.pdf>.
Retrieved december 10, 2011, from www.stichtingdyslexienederland.nl.
- Pameijer, V. B. (2007). *Handelingsgericht werken in de klas*. Acco.
- Ponte, P. (2010). *Onderwijs van eigen makelij*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- R. Kleijnen, A. B. (2008).
<http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/183/sdnbrochure2008.pdf>.
Retrieved januari 6, 2012, from www.stichtingdyslexie.nl.
- Schoots-Wilke, H. (2001, november).
http://www.kpcgroep.nl/~Media/Files/Publicaties/Dyslexie_een_zorg_voor_het_voortgezet_onderwijs.ashx. Retrieved januari 7, 2012, from
www.kpcgroep.nl.
- Steunpunt dyslexie. (2010, maart 26). Retrieved maart 21, 2012, from
<http://www.steunpundyslexie.nl/dyslexie-op-school/aanpassingen-en-hulpmiddelen/>
- Steunpunt dyslexie. (2011, januari 19). www.steunpundyslexie.nl. Retrieved maart 24, 2012, from <http://www.steunpundyslexie.nl/wat-is-dyslexie/oorzaken/>
- Stichting Het Driespan. (2009, december). Dyslexieprotocol VSO.
- Toe, d. E. (2005). Retrieved 12 19, 2011, from www.masterplandyslexie.nl:
http://www.masterplandyslexie.nl/ExpertiseCentrumNederlands_C01/ShowDocument.asp?OriginCode=H&OriginComID=133&OriginModID=469&OriginItemID=1322&CustID=623&ComID=133&DocID=52&SessionID=86531807775677853658061114243&Ext=.pdf
- Veenman, S. (1992). *Effectieve instructie volgens het directe instructiemodel*.

Bijlagen

**Bijlage 1 Dyslexieprotocol Driespan,
onderdelen dyslexieverklaring, middelen en begeleiding.**



DYSLEXIEPROTOCOL VSO

Stichting Het Driespan

Inhoudsopgave

1) Inleiding dyslexieprotocol Stichting Het Driespan	pag. 3
2) Werkwijze en draaiboek dyslexie	pag. 4
a. Werkwijze en draaiboek dyslexie externe leerlingen	pag. 4
b. Werkwijze en draaiboek dyslexie interne leerlingen	pag. 7
3) Voorbereiding dyslexie op de algemene ouderavond	pag. 11
4) Deelverslag dyslexieonderzoek: onderkende diagnose	pag. 12
5) Deelverslag dyslexieonderzoek: verklarende diagnose	pag. 16
6) Dyslexieverklaring met bijlagen	pag. 19
7) Middelen en begeleiding m.b.t. dyslexie op Het Driespan	pag. 22
8) Regelingen rondom dyslexie	pag. 24

Bijlage II bij Dyslexieverklaring

Betreffende : NAAM
Geboren :

Leerlingen met een dyslexieverklaring hebben recht op een aantal faciliteiten en specifieke maatregelen. De onderwijsbelemmeringen zijn niet op te lossen door verwijzing naar een lager niveau. Onderstaande lijst bevat de specifieke maatregelen en faciliteiten die NAAM indien noodzakelijk/gewenst kan inzetten in het onderwijs.

- De leerling heeft recht op 30 minuten examentijd.
- Mondeling afleggen van proefwerken en tentamens.
- Spellingfouten niet te allen tijde aan te rekenen of minder zwaar te rekenen. Beleidsbeslissing omtrent het niet beoordelen van spellingfouten.
- Aanleveren van teksten op een groter lettertype.
- Onvoldoende gemaakte proefwerken mogen mondeling herkanst worden.
- Onvoldoende gemaakte proefwerken doorspreken en gerichte adviezen geven zodat de leerling ervan kan leren.
- Gebruik maken van de Studie- en Vakbibliotheek (www.svb.nl) in Amsterdam voor ingesproken of digitale romans en studieboeken.
- Gebruik van een computer voor opdrachten en proefwerken (inclusief gebruik van spellingcontrole).
- Gebruik van laptop en spraakherkenningsoftware in de klas
- Gebruik van cd-speler in de klas.
- Gebruik maken van een cd-speler met koptelefoon bij luistertoetsen, waarbij de leerling de gelegenheid heeft de vragen in zijn eigen tempo te maken.
- Vrijstelling van Frans of Duits, zoals beschreven in art. 11.e en 11.f van het Inrichtingsbesluit en in de vrijgekomen uren extra remedial teaching of extra uren Nederlands en Engels (alleen op het vmbo, niet mogelijk op havo en vwo).
- Afstudeersteun in de vorm van een jaar extra studiefinanciering in het kader van art. 7.51 van de Wet op het Hoger en Wetenschappelijk Onderwijs (alleen hbo- en wo-studenten).
- Ondersteuning bij technisch lezen en spelling van vreemde talen, door strategieën en structuren aan te bieden waar NAAM houvast aan heeft.

Deze specifieke maatregelen en faciliteiten zijn wettelijke rechten, het is geen voorkeursbehandeling! De school is derhalve niet vrij om de hierboven beschreven faciliteiten en maatregelen te weigeren!

7. Middelen en begeleiding m.b.t. dyslexie binnen Het Driespan

Aanwezige middelen per locatie

1. Interventiepakket VO Engels
2. Interventiepakket VO Nederlands
3. AVI kaarten
4. PI-dictee
5. Supermemo of Overhoor (gratis computerprogramma) met als doel re-teaching
6. Daisyspeler
7. Kurzweil
8. Laptop
9. Koptelefoon
10. CD-speler

Begeleiding:

- Remedial teaching

Op de VSO scholen van het Driespan wordt geen RT aangeboden. Indien de noodzaak aanwezig is, wordt aan de ouders geadviseerd om RT extern te zoeken.

- Begeleiding in de klas

Om te anticiperen op de (nog niet gediagnosticeerde) dyslexie kan de leerkracht rekening houden met en een aantal dingen aanpassen in zijn handelen naar de leerling toe, zodat deze gemotiveerd blijft voor schoolse vakken.

- pre teaching: van te voren aangeven wat er gelezen gaat worden in de klas. Pre teaching kan gegeven worden door ouders, de leerkracht en/of de klassenassistent. proefwerk- en SO-tijd-verlenging.
- rekening houden met spellingsfouten. Fonetisch geschreven woorden worden niet als fout gerekend. Bijvoorbeeld; I haav als goed rekenen, maar I has fout rekenen. Loopen, jagt enz.
- vergroten van het proefwerk en SO
- delen van een proefwerk en SO aanbieden voor de structuur
- auditief aanbieden van proefwerken en SO's
- proefwerken/SO's nabespreken
- PC gebruik
- Mindmapping (woordenlijsten)
- <http://home.planet.nl/~efkasoft/overhoor/overhoor.html>

(zie voor begeleiding tevens Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs)

Bijlage 2 belemmeringen bij dyslexie

Automatiseren

Dit houdt in dat een leerling moeite heeft met een vaardigheid uit te voeren op de 'automatische piloot'. Dit kan problemen opleveren bij onder andere

- o de directe woordherkenning, dit heeft consequentie op het tekstbegrip.
- o het onthouden van woordbeelden, dit heeft consequenties op de spelling bij de Nederlandse taal maar ook bij de moderne vreemde talen.
- o het onthouden van losse op zichzelf staande gegevens, bijvoorbeeld jaartallen, plaatsnamen, rijtjes, woordjes.

Moderne vreemde talen.

Taalvakken zoals Engels, Duits of Frans worden aangeboden op het voortgezet onderwijs. Deze 'nieuwe talen' leveren voor een leerling met dyslexie problemen op. Dit komt doordat de leerling met name bij Frans en Duits een nieuwe klank-tekenkoppeling aan moet leren. Bij Engels zijn vooral de uitspraak en schrijfwijze onderdelen die problemen opleveren, dyslectische leerlingen proberen door een fonetische uitspraak vat te krijgen op de schrijfwijze.

Verbale vaardigheden

Leerlingen met dyslexie maken soms verbaal een zwakke indruk. Zij hebben moeite om zelf een verhaal onder woorden te brengen, en geven de voorkeur om te spreken in korte zinnen.

Exacte vakken

Leerlingen met dyslexie lezen traag en verwerken informatie langzamer. Bij de exacte vakken zoals wiskunde is de hoeveelheid tekst vaak groot. Hierdoor komen leerlingen met dyslexie tijd tekort bij het maken van het huiswerk. Ook kunnen proefwerken slecht gemaakt worden, doordat ze de vraag niet of onvoldoende nauwkeurig kunnen lezen of te weinig tijd hebben om het antwoord op te schrijven.

Zaakvakken

Bij de zaakvakken worden veelal context loze gegevens aangeboden zoals namen, plaatsen en jaartallen. Deze worden door de automatiseringsproblematiek slecht permanent in het geheugen vastgelegd .

Bijlage 3 Interview

Interview meesterstuk

Semi-gestructureerd interview

Onderwerp: Handelingswijzer dyslexie

**1. Wat is uw mening over de lay-out van de handelingswijzer?
(is het overzichtelijk en kunt u de informatie goed lezen? Waarom wel/niet?)**

Het is een overzichtelijk en aantrekkelijk document. De tekstvakken geven duidelijk aan wat het onderwerp is en kadert deze in. Informatie opzoeken is op deze manier makkelijk omdat er per tekst vak een ander onderwerp binnen de handelingswijzer wordt behandeld. Ook is het prettig dat de informatie kort en bondig is omschreven in heldere taal. Er worden bruikbare adviezen gegeven.

2. Welke onderdelen van de handelingswijzer denkt u te gaan gebruiken?(Waarom wel/niet?)

Met name de onderdelen over welke aanpassingen er in de klas gedaan kunnen worden tijdens toets momenten en tijdens reguliere lessen zijn bruikbaar en inzetbaar in de klas. Deze denk ik dus ook in te kunnen gaan zetten voor leerlingen met dyslexie, dit doe ik wel in overleg met de desbetreffende leerling(en)

De overige onderdelen bevatten nuttige informatie en kan ik gebruiken wanneer dit van toepassing is.

3. Welke onderdelen van de handelingswijzer denkt u niet te gaan gebruiken?(waarom wel/niet?)

- Kurzweil en Daisy speler zijn voor mij niet van toepassing, er zijn momenteel geen leerlingen in mijn klas die hier gebruik van maken.
- Examenregelingen, de mentoren van de examenleerlingen houden zich hier met name mee bezig.

4. Welke onderdelen mist u nog op de handelingswijzer?(waarom?)

Wat kan een leerling thuis doen om zo min mogelijk last te ondervinden van zijn dyslexie?

5. Denkt u baat te hebben bij deze handelingswijzer? Op welke manier?(waarom wel/niet?)

Ja, zie antwoord op vraag 2. Meerdere leerkrachten geven aan nog te weinig kennis te hebben over dyslexie en wat zij hier in de klas mee kunnen doen.

6. Hoe denkt u dat leerlingen reageren op het inzetten van de handelingswijzer in de klas?

Leerlingen zijn momenteel ontevreden over de aanpak bij dyslexie op het Aventurijncollege. Met name geven zij signalen af aan de leerkrachten dat er weinig of geen aanpassingen worden gedaan en dat de leerkrachten hier geen eenduidige afspraken over naleven. Daarom verwachten we dat de leerlingen positief reageren op het inzetten van de handelingswijzer, leerkrachten weten zo welke aanpassingen zij kunnen en mogen doen en kunnen hier dan een eenduidige aanpak bij aanhouden.

Bijlage 4 ICT-middelen

Op het gebied van strategisch schrijven kunnen ICT-middelen ingezet worden bij het:

- schrijven met tekstverwerker
- nalezen van een getypte tekst
- structureren van informatie
- verzamelen van informatie
- dicteren tegen de computer
- raadplegen van woordenboeken

Op het gebied van spellen kunnen ICT-middelen ingezet worden bij het:

- dicteren tegen de computer
- controleren op homofonen(woorden die hetzelfde klinken bijvoorbeeld zei/zij)
- voorlezen tijdens het typen
- woordvoorspelling
- spellingscontrole

Op het gebied van technisch lezen kunnen ICT-middelen ingezet worden bij het:

- Herhaald lezen van tekst
- Voorlezen van een nederlandse tekst
- Voorlezen in een vreemde taal
- Stillezen met voorleescursor
- Versneld en vertraagd lezen
- Analyseren en syntheseren van woorden
- Voorlezen van losse woorden

Op het gebied van begrijpend lezen kunnen ICT-middelen ingezet worden bij het:

- Samenvatten
- Invullen van werkboeken
- Gebruik van een markeerstift
- Het geven van een gesproken of geschreven toelichting
- Het bieden van uitdagende teksten en werkboeken
- Het gebruik van vertaalwoordenboeken
- Het gebruik van verklarende woordenboeken.

Door de ontwikkelingen van de computer worden technische hulpmiddelen steeds meer ingezet. Deze middelen hebben als voordeel dat door het ervaren van succes een leerling met dyslexie de zelfredzaamheid bevordert. Ook de motivatie, het zelfvertrouwen en het doorzettingsvermogen worden vergroot naast de specifieke hulpvragen die kunnen worden beantwoord door middel van ICT-middelen.

Bijlage 5 Handelingswijzer

Handelingswijzer dyslexie VO voor de leerkracht volsaens het directe- instructiemodel

Stap 1 Terug- en vooruitblik

- Voorkennis activeren, leg een relatie met eerdere lessen
- Bespreken lesverloop/ leerstof
- Huiswerk en toetsen bespreken
- Laat leerlingen zelf nakijken

Stap 2 Presentatie leerstof en/of taken

- Zet extra uitleg op papier
- Geef grammaticaregels
- Controleer of de opdracht begrepen is
- Geef leerlingen handreikingen hoe het beste te leren
- Geef bij de methode behorende software
- Leer een leerling technieken om zichzelf te controleren
- Spreek Nederlands bij het uitleggen van leerstof van een vreemde taal
- Zet leerstof op het bord
- Geef aan wat de leerling wel en niet goed doet
- Sta alle hulpmiddelen toe die lezen en schrijven vergemakkelijken
 - Geef voldoende uitleg en oefening
 - Herhaal nieuwe woorden (minstens 7 keer)
 - Geef belangrijke zaken expliciet aan(met name hoofd-bijzaken)

Stap 3 Verwerking leerstof/ uitvoering taken

- Zo veel mogelijk mondeling aanbieden van de lesstof, desnoods uitleg op papier aanbieden.
- Laat leerlingen samenwerken
- Extra instructie- en oefentijd inbouwen.
- Aanpakgedrag van opdrachten bespreken.
- Bied technische hulpmiddelen:

- PC gebruik voor tekstverwerking of auditief aanbieden van teksten:

Kurzweil 3000

- PC gebruik bij verrijking/verdieping via methodesite:

Aardrijkskunde

www.wereldwijs.nl

Economie

www.praktisheconomie.nl

Engels

4kgt.steppingstones.noordhoff.nl

(leerjaar en niveau aanpassen op die van de leerling)

Geschiedenis

www.sfinx-online.nl

Nederlands

www.opnieuwniveau.nl

Maatschappijleer

www.themasvmbo.nl

Natuur- Scheikunde/Wiskunde/Biologie

Gebruik maken van een Daisy speler of Kurzweil.

Een leerling met dyslexie heeft de mogelijkheid om gebruik te maken van het computerprogramma Kurzweil 3000 (geïnstalleerd op elke PC). Dit programma geeft de mogelijkheid om alle digitale teksten in te scannen en om te zetten in spraak. Daarnaast draagt het bij aan de schrijf- en spellingsvaardigheden, leervaardigheden en zijn er verschillende handige aanvullende toepassingen.

Ook is het mogelijk dat een leerling met dyslexie een Daisy-speler in zijn bezit heeft. De Daisy-speler is een CD-speler die CD's afspeelt van in spraak omgezette schoolboeken.

Luisterboeken of aangepaste schoolboeken:
<http://educatief.dedicon.nl/>

Ook op school zijn een aantal luisterboeken aanwezig. Deze zijn te vinden in de bibliotheek of bij de

Stap 4 Huiswerk opgeven

<u>In de klas</u> • Geef hulp bij de planning en het maken van huiswerk. • Geef huiswerk op tijd op(bordgebruik). • Zorg voor rust tijdens het noteren • Controleer of het huiswerk duidelijk is. • Deel leertaken op.	<u>Handige links voor school en thuis</u> • http://www.huiswerkbegeleiding.nl/ezelsbruggetje/ • http://www.beterspellen.nl/website/index.php • http://www2.digischool.nl/leerling/vo • http://www.leerhof.be/index.lasso?p=37(eMindmap) • http://www.lereniseenmakkie.nl/ • www.woordjesleren.nl • www.teach2000.nl • www.wrts.nl • www.efkasoft.com
---	--

Stap 5 Toetsen en beoordelen

<u>Tijdens toetsen</u> • Rekening houden met spellingsfouten als dit geen onderdeel is van de toetsing. Fonetisch geschreven woorden worden niet als fout gerekend. Bijvoorbeeld: Ik hep als goed rekenen, maar ik heeft fout rekenen. Loopen, jagt enz. - Spellingtoetsen en woordenlijsten worden wel beoordeeld op spelling. • De afmeting van het proefwerk of schriftelijke overhoring vergroten van A4 naar A3 formaat of gebruik maken van een groter lettertype. • Luistertoetsen individueel aanbieden (in verband met het aanhouden van eigen tempo) • Geef extra tijd voor toetsen. • S.O.'s en proefwerken op de PC laten maken(wanneer mogelijk) . • Delen van een S.O. of proefwerk aanbieden • Mondeling aanbieden van S.O.'s of proefwerken(wanneer mogelijk). • Proefwerken en S.O.'s nabespreken, eventueel mondeling herkansen. • Gebruik ook toetsvormen als presentaties, portfolio's, posters, mindmaps etc.	<u>Tijdens het examen</u> Voor een leerling met een dyslexieverklaring kan aangevraagd worden: • 30 minuten extra examentijd • een voorleeshulp bij het schriftelijke examen (staat echter niet in het examenreglement) Het gebruik van een PC bij de schriftelijke examens. • Het gebruik van audio als hulpmiddel (Daisyspeler, computer met spraaksynthese, of leespen) kan aangevraagd worden. Dit wordt per geval bekeken en al dan niet toegestaan door de examenvoorzitter.
--	--

Stap 6 periodieke terugblik

Ga na met de leerlingen wat ze geleerd hebben, hoe dat met elkaar samenhangt, hoe bruikbaar het geleerde is etc.

Feedback

- geef vaak en regelmatig feedback en corrigeer fouten onmiddellijk
- geef vooral procesfeedback: waarom is iets goed of fout?
- geef veel aanmoediging

Bijlage 6 0-meting

Deel II – Dyslexiescan voor de school

A Bepaling van de uitgangssituatie door docenten en mentoren

Bij de meeste vragen zijn meer antwoorden mogelijk; kruis deze svp aan als dat van toepassing is.

1. Weet u welke problemen een dyslectische leering kan hebben met (onderdelen van) uw vak?

- ☐ Ja, mogelijke problemen van dyslectische leerlingen zijn:

- ☐ Nee

2. Houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?

- ☐ Ja (ga naar **vraag 6**)
☐ Nee (ga naar **vraag 8**)

3. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen? (meer antwoorden mogelijk)

Door toekenning van een of meer van de volgende faciliteiten:

- ☐ Extra tijd voor oefeningen en opdrachten
☐ Extra tijd voor toetsen
☐ Mondeling overhoren
☐ Toestaan van hulpmiddelen:

o laptop

o ReadingPen

o tekst op cassettebandjes/cd

o gebruik spellingcorrector

o regelkaarten

o spellinglijsten

o anders, namelijk:

- ☐ Voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten
☐ Vergroten van teksten (eventueel aanpassing lettertype)

- ☐ Examenregelingen
- ☐ Anders, namelijk:

Door vrijstelling van taken (dispensatie):

- ☐ Vermindering vragen/oefeningen
- ☐ Vermindering aantal te lezen boeken
- ☐ Spelfouten niet beoordelen
- ☐ Spelfouten gedeeltelijk beoordelen
- ☐ Niet hardop (laten) voorlezen
- ☐ Vrijstelling van een vreemde taal (of onderdeel daarvan)
- ☐ Anders, namelijk:

Door persoonlijke benadering van de leerling (attitude):

- ☐ Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn/haar dyslexie
- ☐ Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt
- ☐ Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem
- ☐ Ik bespreek met de leerling hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerling binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van zijn dyslexie
- ☐ Ik bespreek met de leerling welke (van bovengenoemde) faciliteiten de leerling geschikt acht en haalbaar vindt voor mijn vak(ken)
- ☐ Ik toon de leerling dat ik hooggespannen verwachtingen heb van hem en dat hij ondanks zijn dyslexie heel ver kan komen
- ☐ Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling
- ☐ Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces
- ☐ Ik begeleid de leerling bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later (liefst gerelateerd aan de context van het vak)
- ☐ Ik overleg met de leerling én zijn ouders om samen tot constructieve oplossingen te komen
- ☐ Ik overleg met de leerling over het effect van genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg regelmatig met de leerling over bijstelling van de genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg met de leerling over de vorderingen bij (de) eigen vak(ken)
- ☐ Anders, namelijk:

* In alle voorkomende gevallen bedoelen we hier natuurlijk zijn/haar, hem/haar of hij/zij.

Door pedagogisch-didactische afstemming (kennis en vaardigheden):

- ☐ Ik bied leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aan dat de leerling ondanks zijn dyslexie mijn vak(ken) goed kan volgen indien hij daartoe de capaciteiten bezit
- ☐ Ik bied duidelijke lesoverzichten aan, opdat de leerling handig notities kan maken
- ☐ Ik gebruik methoden met een duidelijke lay-out, functionele illustraties, een heldere tekst-opbouw en overzichtelijke samenvattingen
- ☐ Ik bespreek nieuwe termen en begrippen op betekenis en spelling
- ☐ Ik zet leerstof voor (of tijdens) de bespreking op het bord in schema
- ☐ Ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken en verschaft eventueel correcte kopieën
- ☐ Ik creëer gelegenheid voor extra uitleg
- ☐ Ik maak gebruik van alle hulpmaterialen die binnen mijn vak faciliterend kunnen zijn voor de leerling (bijvoorbeeld cd-rom's)
- ☐ Ik maak gebruik van compenserende software
- ☐ Ik gebruik een duidelijke lay-out van proefwerken en overhoringen
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik geef constructieve feedback op de inspanningen die de dyslectische leerling heeft geleverd
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken met een goede lezer/speller (tutor-leren)
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken aan een gezamenlijke taak in groepen (coöperatief/samenwerkend leren)
- ☐ Anders, namelijk:

4. Ziet u effecten van wat u doet voor dyslectische leerlingen in uw klas?

- ☐ Ja, op het terrein van:
 - o de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken)
 - o de functionele lees- en spellingvaardigheden
 - o het zelfvertrouwen van de leerlingen
 - o het welbevinden van de leerlingen
- ☐ anders, namelijk:

- ☐ Gedeeltelijk. Er zijn grote verschillen tussen de leerlingen wat betreft:
 - o de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken)
 - o de functionele lees- en spellingvaardigheden
 - o het zelfvertrouwen
 - o het welbevinden

o anders, namelijk:

☐ Nee

5. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

- ☐ Wat is dyslexie en hoe uit zich dit in het voortgezet onderwijs?
- ☐ Hoe signaleer ik dyslexie?
- ☐ Wat zijn de consequenties van dyslexie voor het volgen van mijn vak(ken)?
- ☐ Hoe kan ik in mijn lessen rekening houden met dyslectische leerlingen?
- ☐ Welke methoden zijn het meest geschikt voor dyslectische leerlingen?
- ☐ Hoe kan ik bij de beoordeling van resultaten rekening houden met dyslexie?
- ☐ Welke faciliteiten helpen dyslectische leerlingen?
- ☐ Welke vrijstellingen mag ik hun bieden?
- ☐ Wat zijn de officiële regelingen voor dyslectische leerlingen?
- ☐ Anders, namelijk:

6. Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om dyslectische leerlingen te begeleiden?

- ☐ In gesprek gaan met dyslectische leerlingen om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is binnen mijn vak
- ☐ Mijn instructie en uitleg afstemmen op dyslectische leerlingen
- ☐ Mijn werkvormen afstemmen op de leerlingen
- ☐ Mijn handelen afstemmen op dat van mijn collega's
- ☐ Uitvoeren van specifieke interventies uit het door de zorgspecialist opgesteld handelingsplan die in klassenverband kunnen worden uitgevoerd
- ☐ Uitvoeren van onderdelen van een door een zorgspecialist opgesteld begeleidingsplan
- ☐ Samen met collega's en zorgspecialisten een begeleidingsplan opstellen voor dyslectische leerlingen en dit ook samen uitvoeren
- ☐ Anders, namelijk:

7. Hoe ondersteunt de school u / kan de school u ondersteunen in uw vraag naar kennis en vaardigheden?

- ☐ Door overleg met mentoren, de afdelings- of zorgcoördinator, de remedial teacher etc.
- ☐ Door collegiaal overleg en consultatie
- ☐ Door coaching door interne zorgspecialisten
- ☐ Door coaching door externe zorgspecialisten
- ☐ Door dyslexiebeleid vanuit zorgcoördinatie en directie te formaliseren
- ☐ Door nascholings- en professionaliseringsbeleid
- ☐ Anders, namelijk:

8. Is op school ondersteuning aanwezig?

- ☐ Ja, namelijk:

- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

9. Hoe groot is uw bereidheid om daadwerkelijk mee te werken aan de begeleiding van dyslectische leerlingen

- ☐ Groot
- ☐ Voldoende
- ☐ Matig
- ☐ Klein
- ☐ Weet ik niet, dat is afhankelijk van wat het voor mij inhoudt

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 7 eindmeting

Deel II – Dyslexiescan voor de school

A Bepaling van de Ausgangssituatie door docenten en mentoren

Bij de meeste vragen zijn meer antwoorden mogelijk; kruis deze svp aan als dat van toepassing is.

1. Houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?

- ☐ Ja (ga naar **vraag 5**)
- ☐ Nee (ga naar **vraag 7**)

2. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen? (meer antwoorden mogelijk)

Door toekenning van een of meer van de volgende faciliteiten:

- ☐ Extra tijd voor oefeningen en opdrachten
- ☐ Extra tijd voor toetsen
- ☐ Mondeling overhoren
- ☐ Toestaan van hulpmiddelen:
 - o laptop
 - o gebruik spellingcorrector
 - o regelkaarten
 - o spellinglijsten
 - o anders, namelijk:

- ☐ Voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten
- ☐ Vergroten van teksten (eventueel aanpassing lettertype)
- ☐ Examenregelingen
- ☐ Anders, namelijk:

Door vrijstelling van taken (dispensatie):

- ☐ Vermindering vragen/oefeningen
- ☐ Spelfouten niet beoordelen
- ☐ Spelfouten gedeeltelijk beoordelen
- ☐ Niet hardop (laten) voorlezen

☐ Anders, namelijk:

Door persoonlijke benadering van de leerling (attitude):

- ☐ Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn dyslexie
- ☐ Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt
- ☐ Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem
- ☐ Ik bespreek met de leerling hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerling binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van zijn dyslexie
- ☐ Ik bespreek met de leerling welke (van bovengenoemde) faciliteiten de leerling geschikt acht en haalbaar vindt voor mijn vak(ken)
- ☐ Ik toon de leerling dat ik hooggespannen verwachtingen heb van hem en dat hij ondanks zijn dyslexie heel ver kan komen
- ☐ Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling
- ☐ Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces
- ☐ Ik begeleid de leerling bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later (liefst gerelateerd aan de context van het vak)
- ☐ Ik overleg met de leerling én zijn ouders om samen tot constructieve oplossingen te komen
- ☐ Ik overleg met de leerling over het effect van genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg regelmatig met de leerling over bijstelling van de genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg met de leerling over de vorderingen bij (de) eigen vak(ken)
- ☐ Anders, namelijk:

- ☐ Ik bespreek met de leerling hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerling binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van zijn dyslexie
- ☐ Ik bespreek met de leerling welke (van bovengenoemde) faciliteiten de leerling geschikt acht en haalbaar vindt voor mijn vak(ken)
- ☐ Ik toon de leerling dat ik hooggespannen verwachtingen heb van hem en dat hij ondanks zijn dyslexie heel ver kan komen
- ☐ Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling
- ☐ Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces

* In alle voorkomende gevallen bedoelen we hier natuurlijk zijn/haar, hem/haar of hij/zij.

- ☐ Ik begeleid de leerling bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later (liefst gerelateerd aan de context van het vak)
- ☐ Ik overleg met de leerling én zijn ouders om samen tot constructieve oplossingen te komen
- ☐ Ik overleg met de leerling over het effect van genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg regelmatig met de leerling over bijstelling van de genomen maatregelen
- ☐ Ik overleg met de leerling over de vorderingen bij (de) eigen vak(ken)
- ☐ Anders, namelijk:

Door pedagogisch-didactische afstemming (kennis en vaardigheden):

- ☐ Ik bied leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aan dat de leerling ondanks zijn dyslexie mijn vak(ken) goed kan volgen indien hij daartoe de capaciteiten bezit
- ☐ Ik bied duidelijke lesoverzichten aan, opdat de leerling handig notities kan maken
- ☐ Ik gebruik methoden met een duidelijke lay-out, functionele illustraties, een heldere tekst-opbouw en overzichtelijke samenvattingen
- ☐ Ik bespreek nieuwe termen en begrippen op betekenis en spelling
- ☐ Ik zet leerstof voor (of tijdens) de bespreking op het bord in schema
- ☐ Ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken en verschaft eventueel correcte kopieën
- ☐ Ik creëer gelegenheid voor extra uitleg
- ☐ Ik maak gebruik van alle hulpmaterialen die binnen mijn vak faciliterend kunnen zijn voor de leerling (bijvoorbeeld cd-rom's)
- ☐ Ik maak gebruik van compenserende software
- ☐ Ik gebruik een duidelijke lay-out van proefwerken en overhoringen
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik geef constructieve feedback op de inspanningen die de dyslectische leerling heeft geleverd
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken met een goede lezer/speller (tutor-leren)
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken aan een gezamenlijke taak in groepen (coöperatief/samenwerkend leren)
- ☐ Anders, namelijk:

3. Ziet u effecten van wat u doet voor dyslectische leerlingen in uw klas?

- ☐ Ja, op het terrein van:
 - o de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken)
 - o de functionele lees- en spellingvaardigheden
 - o het zelfvertrouwen van de leerlingen
 - o het welbevinden van de leerlingen
 - o anders, namelijk:
-
-

- ☐ Gedeeltelijk. Er zijn grote verschillen tussen de leerlingen wat betreft:
 - o de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken)
 - o de functionele lees- en spellingvaardigheden
 - o het zelfvertrouwen
 - o het welbevinden
 - o anders, namelijk:
-
-

- ☐ Nee

4. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

- ☐ Wat is dyslexie en hoe uit zich dit in het voortgezet onderwijs?
 - ☐ Hoe signaleer ik dyslexie?
 - ☐ Wat zijn de consequenties van dyslexie voor het volgen van mijn vak(ken)?
 - ☐ Hoe kan ik in mijn lessen rekening houden met dyslectische leerlingen?
 - ☐ Welke methoden zijn het meest geschikt voor dyslectische leerlingen?
 - ☐ Hoe kan ik bij de beoordeling van resultaten rekening houden met dyslexie?
 - ☐ Welke faciliteiten helpen dyslectische leerlingen?
 - ☐ Welke vrijstellingen mag ik hun bieden?
 - ☐ Wat zijn de officiële regelingen voor dyslectische leerlingen?
 - ☐ Anders, namelijk:
-
-

5. Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om dyslectische leerlingen te begeleiden?

- ☐ In gesprek gaan met dyslectische leerlingen om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is binnen mijn vak
- ☐ Mijn instructie en uitleg afstemmen op dyslectische leerlingen
- ☐ Mijn werkvormen afstemmen op de leerlingen
- ☐ Mijn handelen afstemmen op dat van mijn collega's

☐ Anders, namelijk:

6. Heeft u baat gehad bij de ingebrachte handelingswijzer?

☐ Nee

☐ Weet ik niet

☐ Ja, namelijk

7. Zijn er onderdelen die u graag toegevoegd ziet op de handelingswijzer?

☐ Ja, namelijk:

☐ Nee

☐ Weet ik niet

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 8 vergelijking protocollen

Inhoudsanalyse Protocol Dyslexie VO((K. Henneman R. K., 2004) in vergelijking met het Dyslexieprotocol van Stichting Het Driespan.

Onderdelen in het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (K. Henneman R. K., 2004).	Dyslexieprotocol Stichting Het Driespan
<u>Begeleiding van dyslectische leerlingen in het voortgezet onderwijs.</u> Hierin komt het onderdeel afstemming aan bod.	De inhoud van dit hoofdstuk wordt niet benoemd in dyslexieprotocol Stichting Het Driespan.
<u>Handreikingen voor de afstemming van het pedagogisch-didactisch handelen van docenten op de instructie en begeleidingsbehoeften van dyslectische leerlingen.</u> Hierin komen de onderdelen sociaal-emotioneel welbevinden, interactie, klassenmanagement en toegankelijkheid van lesmaterialen aan bod.	De inhoud hiervan wordt niet benoemd in dyslexieprotocol Stichting Het Driespan.
<u>Beschrijving van een lesmodel waarin specifieke aandachtspunten voor dyslectische leerlingen worden uitgewerkt, gebaseerd op het directe-instructiemodel.</u> Het model van directe instructie is een uitgangspunt van deze algemene begeleiding.	De inhoud hiervan wordt gedeeltelijk benoemd in dyslexieprotocol Stichting Het Driespan. -Biedt dyslectische leerlingen meer tijd tijdens proefwerken ,en aangepaste beoordeling van toetsen hanteren.
<u>Beschrijft de huidige mogelijkheden voor ondersteunende technologie en geeft een opsomming van mogelijke compensaties en dispensaties voor dyslectische leerlingen.</u>	Compenserende maatregelen voor toetsing worden wel genoemd , gebruik maken van mindmapping, en er wordt verwezen naar het gebruik van internet als hulpmiddel bij het leren

	(http://home.planet.nl/~efkasoft/overhoor/overhoor.html)
<u>Specifiek gericht op het vak Nederlands.</u> <u>Voorstellen voor specifieke begeleiding rond lezen, woordenschatuitbreiding.</u>	Inhoud hiervan wordt niet benoemd in dyslexieprotocol Stichting Het Driespan.
<u>Specifiek gericht op moderne vreemde talen, voorstellen voor de specifieke begeleiding rond de uitspraak van woorden, betekenis van woorden, spelling en klankstructuur, grammatica, lezen en luisteren, toetsen, beoordeling van toetsen en de voorbereiding op het eindexamen.</u>	PC gebruik, extra tijd voor proefwerken, mondeling toetsen, rekening houden met spellingsfouten worden hierin benoemd, dit staat kort vernoemd in het dyslexieprotocol van Stichting het Driespan.
<u>Specifiek gericht op wiskunde, voorstellen voor de specifieke begeleiding bij rekenen en wiskunde.</u> <u>Lees strategieën, schooltaal, probleemoplossingsstrategieën, taakaanpak, proefwerken en examens en reteaching worden hierin behandeld.</u>	De inhoud hiervan wordt niet benoemd in het dyslexieprotocol van Stichting Het Driespan.
<u>Handreikingen voor de begeleiding buiten de klas.</u>	Er wordt binnen Stichting Het Driespan geen Remedial Teacher ingezet. Er wordt enkel genoemd dat er vanuit een school doorverwezen kan worden naar een externe Remedial Teacher. dit hoofdstuk is daarom niet van toepassing op het dyslexieprotocol van Stichting Het Driespan.