

English: Do we give our pupils a fair chance?



**Toets Praktijkgericht onderzoek
Ingrid Dijkhuizen
Studentnummer: 2213186
Mei 2014**

Inhoud

Samenvatting	1
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1 Inleiding	2
1.2 Aanleiding	2
1.3 Dyslexiebeleid	3
1.4 Remedial Teaching	4
1.5 Probleemstelling	4
1.6 Doelgroep en reikwijdte	4
1.7 Samenvattend	5
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	
2.1 Inleiding	6
2.2 Engels: een probleem voor veel dyslectici	6
2.3 Wat zijn de onderwijsbehoeften van dyslectici	6
2.4 Internationale invloeden	8
2.5 Samenvattend	9
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Inleiding	10
3.2 Doel van onderzoek	10
3.3.1 Onderzoeksparadigma	10
3.3.2 Onderzoeksstrategieën	10
3.3.3 Onderzoeksmethoden en dataverzameling	11
3.4 Triangulatie en validiteit	11
3.5 Ethiek	12
3.6 Planning	12
3.7 Samenvattend	13
Hoofdstuk 4 Datapresentatie	
4.1 Inleiding	14
4.2 Onderzoeksinstrumenten	14
4.3.1 Resultaten van deelvraag 3a	14
4.3.2 Resultaten van deelvraag 3b	19
4.4 Samenvattend	19
Hoofdstuk 5 Conclusies	
5.1 Inleiding	20
5.2 Beantwoording deelvragen 1, 2 en 4	20
5.3 Beantwoording deelvragen 3 en 4	20
5.4 Beantwoording onderzoeksvraag	22
5.5 Aanbevelingen	22
Hoofdstuk 6 Evaluatie en Reflectie	
6.1 Inleiding	24
6.2 Kennisontwikkeling en triade	24
6.3 Onderzoeksmethodologie en conclusies	24
6.4 Reflectie	24
Literatuurlijst	27
Bijlagen	
1. Vragenlijst dyslectici en ouders over sterke punten en verbeterpunten van het dyslexiebeleid	29
2. Dyslexiebeleid op mijn school	30
3. Vragenlijst talentdocenten	32
4. Invulling remedial teaching op mijn school	34

5.	Codeboom.....	36
6.	Vragenlijst orthopedagoge verbonden aan mijn school.....	38
7.	Vragenlijst dyslexiecoach VMBO school in Zandvoort.....	40
8.	Vragenlijst dyslexiecoach scholengemeenschap Middelharnis....	41
9.	Logboek dyslectici.....	42
10.	Lijst gekozen interventies.....	44
11.	Verklaring van ouders met toestemming voor deelname kind als dyslecticus aan mijn onderzoek.....	45
12.	Brief aan ouders van de gekozen dyslectici.....	46
13.	Evaluatieve vragenlijst voor de dyslectici.....	47

Tabellen:	1: Inventarisatie vragenlijst dyslectici en ouders.....	2
	2: De algemene opzet voor planmatig handelen	12
	3: Totaaloverzicht vragenlijsten en enquêtes.....	14
	4: Uitslag evaluatieve vragenlijst aan het einde van het onderzoek.....	19

Figuren:	1: Verwerking enquête 8 docenten moderne vreemde talen..... (7 respondenten)	3
	2: Dyslecticus naast een leerling plaatsen die sterk is in Engels	15
	3: Docent maakt meer gebruik van kleurtjes in de aantekeningen.....	15
	4: Docent levert aantekeningen digitaal aan.....	16
	5: Onregelmatige werkwoorden aanleveren op soort.....	16
	6: Schrijfopdrachten en toets maken op laptop met spellingcheck en/of woordvoorspeller.....	17
	7: Markeerstift laten gebruiken in werkboek en toetsen.....	17
	8: Mondelinge toelichting laten geven op oefeningen in toetsen waar spelling en lezen een obstakel vormen.....	18
	9: Mondeling overhoren van woordjes en zinnen.....	18

Samenvatting

Enkelvoudig dyslectici (dyslectici zonder stoornissen/belemmerende ontwikkelingsfactoren) op mijn school lopen vaak tegen het probleem aan dat zij bij het vak Engels niet op het niveau presteren waartoe zij, volgens CITO en/of NIO (Nederlandse Intelligentietest voor Onderwijsniveau) scores, in staat zouden moeten zijn. Als gevolg van dit onderpresteren neemt het zelfvertrouwen in veel gevallen af. Daarbij komt dat docenten niet eenduidig handelen als het om gerichte interventies, afgestemd op dyslectici, gaat en er staat nergens vast wat er concreet van de docenten wordt verwacht. Een ander probleem op mijn school is dat de begeleiding bij remedial teaching beperkt is, alleen plaatsvindt in klas 1 en effectieve samenwerking met de docent mist. Feitelijk hebben de dyslectici dus niet de begeleiding die volledig op hun individu is toegesneden.

Dit onderzoek heeft als doel gehad om kritisch te kijken naar hoe wij hier als school op in kunnen spelen. Ik hoop hiermee te bereiken dat deze enkelvoudig dyslectici meer kans krijgen om op hun cognitieve niveau te presteren en daarmee meer zelfvertrouwen (terug)krijgen. Voor dit onderzoek heb ik 11 dyslectici gekozen die gerichte interventies, afgestemd op dyslectici, uit hebben gevoerd. Zij hielden in een logboek hun bevindingen per interventie bij. Voorlopig kan ik concluderen dat alle interventies positief hebben bijgedragen aan het uiteindelijke doel van dit onderzoek. De ene interventie is effectiever dan de andere, maar het loont om de enkelvoudige dyslectici deze interventies aan te bieden. Ook het zelfvertrouwen wordt door docentgedragsaspecten als begrip, interesse en motiveren vergroot. De gekozen dyslectici hadden het gevoel dat ze werden beloond voor hun inspanningen. Tevens heb ik onderzocht hoe samenwerking tussen docent en remedial teacher er in de praktijk uit zou kunnen zien, waarbij er breed gedragen begeleiding plaatsvindt. Samenwerking tussen de remedial teacher en de docent op kleine schaal is effectief gebleken en kan verder worden uitgebreid.

De directie is van plan gebruik te maken van de aanbevelingen in dit onderzoek bij hun oriëntatie op het verbeteren van de begeleiding van dyslectici. Ook zullen zij de aanbevelingen gebruiken om een vernieuwde invulling van remedial teaching te realiseren.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk maak ik in paragraaf 1.2 duidelijk wat de aanleiding voor dit onderzoek is. In paragraaf 1.3 en 1.4 beschrijf ik het huidige dyslexiebeleid en remedial teaching op mijn school. Paragraaf 1.5 bevat de probleemstelling en de daaruit voortgekomen onderzoeks- en deelvragen. Ten slotte geef ik in paragraaf 1.6 een omschrijving van de doelgroep en de reikwijdte van mijn onderzoek.

1.2 Aanleiding

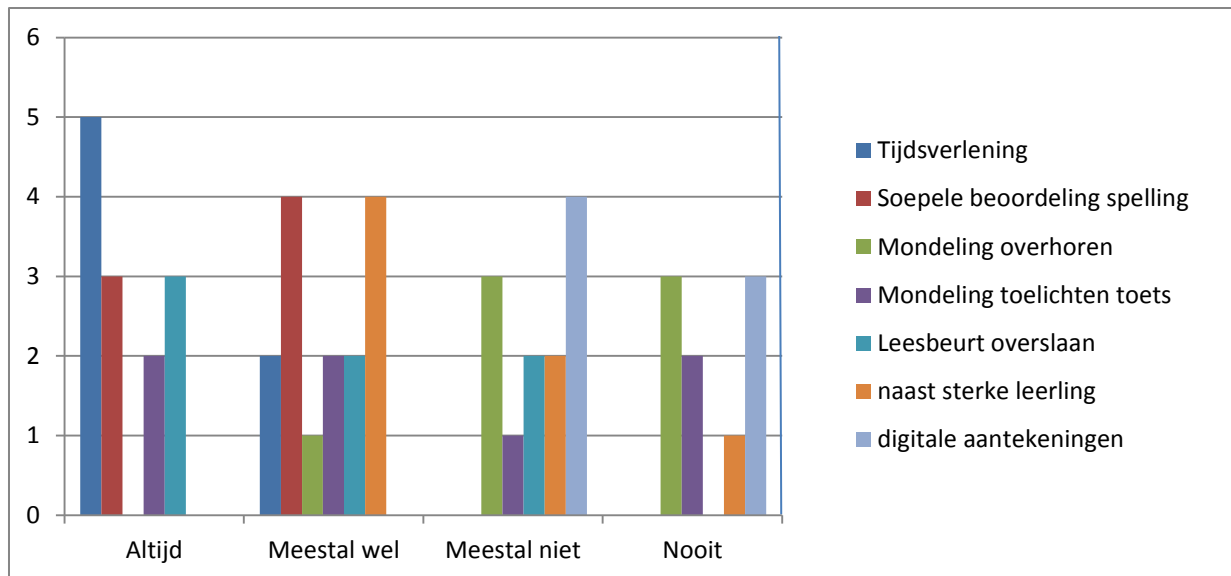
Als docente Engels op een vmbo-TL school heb ik veel met dyslectici te maken. Ik wil mij in dit onderzoek richten op de groep enkelvoudig dyslectici voor wie het vak Engels grote problemen oplevert. Ik zie in mijn praktijk en ook bij collega's, dat het deze leerlingen vaak niet lukt om te presteren op hun cognitieve niveau, gebaseerd op CITO en NIO scores. Sommigen hebben problemen met hun werkgeheugen en anderen kunnen bijvoorbeeld alleen spellend lezen (Koelen & Visser, 2010). Er is dus sprake van een verschil tussen de cognitieve capaciteiten van de dyslectici en hun resultaten. Dit verschil is voor mij aanleiding om kritisch te kijken naar de ondersteuning die wij deze dyslectici nu bieden. Kunnen wij als school meer op hun individuele behoeften afstemmen zodat het verschil kleiner wordt en hoe ziet dat er dan uit?

Om te beginnen wil ik graag weten wat de ouders en de dyslectici van de geboden ondersteuning op dit moment vinden. Ik heb 25 enkelvoudig dyslectici uit alle leerjaren en hun ouders als vooronderzoek een korte vragenlijst laten invullen over wat zij al goed en minder goed vinden gaan (bijlage 1). Hier heb ik de volgende verbeterpunten uit gehaald:

Dyslectici:	Ouders van de dyslectici:
• Alle docenten moeten hetzelfde doen • Meer begrip van docenten • Grotere letters in toetsen • Meer op de computer werken • Meer mondeling overhoren • Digitale aantekeningen • Mondeling toelichten van toets • Leesbeurt mogen overslaan	• Alle docenten moeten hetzelfde doen • Meer gebruik van laptops • Kurzweil inzetten • Tips bij het leren • Ondersteuning door computer • Meer mondeling overhoren

Tabel 1: Inventarisatie vragenlijst dyslectici en ouders.

Uit de antwoorden blijkt dat de dyslectici en hun ouders vinden dat er meer interventies moeten worden toegepast en er meer eenduidigheid bij moderne vreemde talendocenten moet zijn. Naar aanleiding daarvan heb ik onder mijn collega's een vooronderzoek gedaan waarin ik probeer vast te stellen welke gerichte interventies zij toepassen en in hoeverre deze eenduidig worden toegepast (bijlage 3).



Figuur 1: verwerking enquête onder 8 docenten moderne vreemde talen (7 respondenten)

Als ik tabel 1 en figuur 1 met elkaar vergelijk zie ik dat de dyslectici interventies genoemd hebben die door de docenten inderdaad niet worden toegepast, bijvoorbeeld werken op de computer. In figuur 1 is te zien dat de interventies ‘tijdsverlening’ en ‘soepele beoordeling spelling’ door de docenten altijd of meestal wel toegepast worden en niet genoemd worden door de dyslectici en de ouders. De andere 5 genoemde interventies worden echter veel minder eenduidig toegepast, terwijl daar dus wel behoefte aan is.

Om meer eenduidigheid in het toepassen van verschillende interventies te krijgen en dit in beleid vast te kunnen leggen is het goed om inzicht te krijgen in welke interventies werken. Dit is de aanleiding van mijn onderzoek.

Daarnaast is er nog een aanleiding. De tegenvallende resultaten en de frustratie als gevolg daarvan zorgen bij dyslectici vaak voor sociaal-emotionele problemen, waaronder verminderd zelfvertrouwen. Ik wil onderzoeken welke invloed docentengedragaspecten als begrip, interesse en motiveren hebben op het (terug)winnen van dit zelfvertrouwen. Dit onderdeel van mijn onderzoek richt zich dus op mijn docentgedrag.

Ten slotte wil ik onderzoeken hoe samenwerking tussen docenten en remedial teacher een rol kan spelen in effectieve begeleiding van dyslectici.

1.3 Dyslexiebeleid op mijn school

Het huidige dyslexiebeleid op mijn school strookt naar mijn mening nog niet voldoende met de principes van het Passend Onderwijs. Er wordt veel nadruk op de eigen verantwoordelijkheid van de leerling gelegd. Dit vind ik op zich een goed uitgangspunt. Immers, zonder extra inzet is het moeilijk omgaan met dyslexie. Echter, de hulp die men toezegt blijft beperkt en weinig concreet. Een voorbeeld daarvan is: ‘*inzicht, kennis en vaardigheden op de lange termijn vooropstellen*’ (zie bijlage 2). Mocht de leerling meer hulpmiddelen/ondersteuning nodig hebben dan moet deze het ‘*op een andere manier organiseren*’. Dit vind ik te weinig specifiek, bindend en op de leerling toegesneden. Bovendien gaan we hiermee deels voorbij aan de Wet Gelijke Behandeling op grond van handicap of chronische ziekte (WGBH/cz). Volgens deze wet zijn scholen namelijk verplicht om die aanpassingen aan te bieden die een dyslecticus nodig heeft (Henneman, Bekebrede, Cox & De Krosse, 2013).

1.4 Remedial teaching

Op mijn school is vastgelegd dat leerlingen met een dyslexieverklaring gedurende 3 periodes 25 minuten per week remedial teaching krijgen in klas 1 (bijlage 4). Daarnaast krijgen dyslectici een faciliteitenkaart waarop een klein aantal interventies staat vermeld. Dit zijn: ‘tolerantie bij spelling’, ‘tijdsverlening bij toetsen’, ‘overslaan leesbeurt’ en ‘waar mogelijk mondeling overhoren’. Er is op dit moment geen sprake van noemenswaardige samenwerking tussen remedial teacher en vakdocent. Deze manier van werken is op mijn school altijd zo geweest en ik wil graag onderzoeken of dit ook anders kan.

1.5 Probleemstelling

Samengevat zie ik de volgende problemen op mijn school:

1. Enkelvoudig dyslectici krijgen onvoldoende de kans om op hun cognitieve niveau te presteren en hebben daardoor soms verminderd zelfvertrouwen
2. Het dyslexiebeleid blijft oppervlakkig en de directie is hierin terughoudend in het toezeggen van ondersteuning
3. Er is onvoldoende eenduidigheid in het toepassen van interventies door de docenten moderne vreemde talen
4. In de begeleiding van dyslectici is samenwerking tussen remedial teacher en vakdocent niet gebruikelijk.

Naar aanleiding van mijn probleemstelling ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Welke interventies voor enkelvoudig dyslectici, kunnen op mijn school bij het vak Engels worden toegepast, zodat deze leerlingen meer kans hebben om op hun cognitieve niveau te presteren, meer zelfvertrouwen krijgen en waarbij effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher plaatsvindt?

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden moet ik antwoord geven op deze deelvragen:

1. Wat zijn de onderwijsbehoeften van enkelvoudig dyslectici zodat zij op hun cognitieve niveau kunnen presteren en meer zelfvertrouwen krijgen?
2. Welke interventies kunnen effectief zijn voor de dyslectici binnen mijn les Engels volgens de literatuur en de ervaringsdeskundigen?
3. Welk effect hebben de gekozen interventies op de kansen van de dyslecticicus om op zijn cognitieve niveau te presteren en op zijn zelfvertrouwen?
4. Welk effect hebben docentengedragaspecten als begrip, interesse en motiveren op het zelfvertrouwen van de dyslecticicus?
5. Hoe ziet effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher eruit?

1.6 Doelgroep en reikwijdte

In mijn onderzoek staan 11 enkelvoudig dyslectici centraal met voldoende cognitief vermogen die veel moeite hebben met het vak Engels. De dyslectici en ik passen de interventies zelf toe in mijn eigen lessen.

Mijn collega's moderne vreemde talen geven aan handelingsverlegen te zijn als het gaat om ondersteuning bieden aan dyslectici. Zij hopen door de uitkomsten van dit onderzoek meer duidelijkheid van mij te krijgen. Ik hoop hen hiermee te kunnen helpen, zodat dyslectici op mijn school meer kans krijgen om op hun cognitieve niveau te presteren en meer zelfvertrouwen (terug) krijgen. Ik verwacht dat eventuele implementatie van uitkomsten uit

mijn onderzoek kans maakt bij de collega's mits ik duidelijk maak dat specifieke op dyslectici gerichte interventies toepassen en samenwerking tussen remedial teacher en docent zin heeft. De remedial teacher heeft met mij meegedacht over de keuze van interventies. Zij vindt mijn onderzoek een goede ontwikkeling. Ze hoopt doelgerichter begeleiding te kunnen bieden aan dyslectici waarbij docenten actief betrokken zijn.

1.7 Samenvattend

Ik hoop dat ik er door mijn onderzoek voor kan zorgen dat de dyslectici meer op maat worden begeleid. Ook wil ik deel zijn van het ontwikkelproces dat nodig is om samenwerking tussen remedial teacher en docent te realiseren. De combinatie van mijn literatuurstudie, gesprekken met ervaringsdeskundigen en het direct kunnen uitproberen in mijn praktijk zal ervoor zorgen dat ik mij als professional verder ontwikkel.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In paragraaf 2.2 geef ik weer waarom juist Engels voor dyslectici moeilijk is. Paragraaf 2.3 vormt de theoretische basis van de antwoorden op mijn deelvragen die in hoofdstuk 5 aan bod komen. In paragraaf 2.4 zet ik uiteen welke invloeden op internationaal gebied mij hebben geïnspireerd.

2.2 Engels: een probleem voor veel dyslectici

Dyslexie is volgens de site www.stichtingdyslexienederland.nl:

...een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of het toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau.

Bij de enkelvoudig dyslecticus, onderwerp in mijn onderzoeksvraag, is er geen sprake van andere stoornissen of belemmerende ontwikkelingsfactoren, zoals bijvoorbeeld PDD-NOS of ADHD (Van der Leij, 2013). Er is dus geen sprake van comorbiditeit. Maar waarom hebben veel dyslectici zulke grote problemen met Engels? Tops & Boons (2013) leggen uit dat dit komt omdat Engels pas op latere leeftijd wordt aangeleerd. Tot zover nog niet veel verschil met Frans of Duits. Henneman (2000) schrijft dat dyslectici bij Engels niet kunnen terugvallen op de basale fonologische spelstrategie. Van Berkel (2006) schrijft dat de klank-tekenkoppeling van de Engelse taal te complex is voor dyslectici om er zelf systeem in te ontdekken. Het is een zogenaamde klank onzuivere taal, omdat er geen één-op-één-verhouding is tussen klank en teken in het Engels. Veel meer woorden dan bij Frans en Duits moeten dus als inprentspelling geleerd worden en dat is nu juist waar dyslectici zo'n moeite mee hebben. Toch is er volgens van Berkel wel degelijk systeem in de Engelse spelling te ontdekken. De visie van de orthopedagoog verbonden aan mijn school is echter dat het verduidelijken hiervan een taak van de remedial teacher moet blijven. Zij zegt daarover: *‘Een aantal zaken is noodzakelijk om bij de RT-er te laten, zoals het individueel inoefenen van spellingsregels.’* Gezien het feit dat er binnen de Engelse les weinig ruimte is om deze spellingsregels structureel in te oefenen, deel ik haar visie.

2.3 Wat zijn de onderwijsbehoeften van dyslectici?

Het acroniem STICORDI van Henneman staat voor de maatregelen Stimuleren, Compenseren, Remediëren en Dispenseren. In het kort geeft het weer wat de onderwijsbehoeften van dyslectici zijn als wij hen ondersteuning op maat willen geven.

Stimuleren

Henneman et al. (2013) en Schoots (2002) zeggen dat dyslexie tot psychosociale problemen kan leiden. Dit kan invloed hebben op de leerresultaten. De docent speelt door het tonen van docentengedrag als begrip, interesse en motiveren een belangrijke rol in de acceptatie van de dyslexie en het vergroten van het zelfvertrouwen. Dit valt onder de noemer ‘Stimuleren’. De docentengedragaspecten die ikzelf in dit onderzoek toe ga passen en waardoor ik antwoord hoop te krijgen op deelvraag 4 zijn:

- Begrip en interesse tonen voor de voor mijn onderzoek gekozen dyslectici door samen te kijken naar de voor hen beste interventies, deze uitvoeren en evalueren.
- Ik leg de nadruk op wat de dyslecticus goed doet en ik complimenteer.
- Ik spreek positieve en hoge verwachtingen uit bij toetsen en uitleg.

Compenseren

Een compenserende interventie als tijdsverlenging wordt veelvuldig in de literatuur genoemd. Van Berkel (2006) benadrukt vooral het belang van het spellingsonderwijs. Henneman et al. (2013), Tops & Boons (2013) en De Krosse & Kleijnen (2009) dragen diverse voorbeelden van interventies aan die in de les kunnen worden toegepast. Voorbeelden daarvan zijn onregelmatige werkwoorden op soort aanleveren en spelling laten checken door een andere leerling. Verder geeft de site www.prodiagnostiek.be een goed overzicht van compenserende interventies die bij moderne vreemde talen ingezet kunnen worden. Naast de informatie van deze site en de hiervoor genoemde literatuur heb ik ook gebruik gemaakt van de kennis van de orthopedagoog en dyslexiecoaches op andere scholen (bijlage 6 t/m 8). Ik heb hen open vragen gesteld om te weten te komen wat zij goede compenserende interventies vinden en om duidelijkheid te krijgen over de bij hun toegepaste interventies. Vervolgens heb ik in overleg met de remedial teacher gekeken welke compenserende interventies haalbaar zijn binnen de mogelijkheden van onze school en gericht op het 'economisch principe': maximaal resultaat met een voor de leerling minimale extra inspanning. Ook moeten de interventies makkelijk toe te passen zijn door de dyslecticus of mijzelf binnen de Engelse les.

De 8 compenserende interventies waar de dyslectici uiteindelijk hun persoonlijke keuze uit mogen gaan maken zijn:

1. Dyslecticus naast een leerling plaatsen die sterk is in Engels

Het gaat om leerlingen die bovengemiddeld scoren bij Engels. Deze leerling leest teksten voor en beantwoordt vragen van de dyslecticus over de stof. De dyslectici hebben veel vertrouwen in deze interventie, omdat ze denken dat dit makkelijker is dan alles aan de docent te vragen.

2. Docent maakt gebruik van kleurtjes in de aantekeningen

De dyslectici zouden graag zien dat er meer kleurtjes worden gebruikt in aantekeningen. Zij verwachten zo de verschillende tijden en andere grammaticale onderwerpen beter uit elkaar te kunnen houden.

3. Docent levert aantekeningen digitaal

De meeste dyslectici hebben moeite met spelling bij het overnemen van aantekeningen. Zij verwachten er minder moeite mee te hebben als zij de aantekening digitaal aangeleverd krijgen. Dit is makkelijk te realiseren via de elektronische leeromgeving.

4. Onregelmatige werkwoorden aanleveren op soort

Deze interventie wordt ook veel op andere scholen gebruikt. Een aantal van de dyslectici verwacht dat het leren makkelijker zal gaan.

Bij toetsen:

5. Schrijfopdrachten en toets maken op laptop met spellingcheck en/of woordvoorspeller

ICT ondersteuningsprogramma's zoals Kurzweil zijn nog niet mogelijk op mijn school. Gebruik van laptop bij toetsen en schrijfopdrachten met Engelse spellingcheck biedt een redelijk alternatief. De dyslectici verwachten zo minder last te hebben van hun spellingsproblemen.

6. Markeerstift laten gebruiken in werkboek en toetsen

Het is een simpel hulpmiddel waarbij signaalwoorden of belangrijke onderdelen in vragen kunnen worden gemarkeerd. Alle 11 dyslectici verwachten dat het ervoor zorgt dat ze alerter zijn op belangrijke onderdelen in de toets.

7. Mondelinge toelichting laten geven op oefeningen in toetsen waar spelling en lezen een obstakel vormen.

Toetsen compleet mondeling afnemen is niet wenselijk. Examens worden immers ook schriftelijk afgenomen. Deze vorm is gekozen om toch aan de behoeften van de dyslectici tegemoet te komen. Zij verwachten hier veel van, omdat ze dan ook bij toetsen wellicht minder op spelling worden afgerekend.

8. De laatste interventie is een dispenserende interventie. Hier kom ik onder het kopje dispensereren op terug.

Remediëren

Zoals ik in de probleemstelling heb aangehaald is samenwerking tussen remedial teacher en vakdocent nog niet gebruikelijk op mijn school. Wat zegt de literatuur over hoe de remedial teaching kan worden ingevuld? De nadruk bij remedial teaching moet vooral liggen op compenseren, dispensereren, software in de les en niet alleen op remediëren buiten de les, vindt Schoots (2002). Henneman et al. (2013) stellen dat ondersteuning in de lessen de meeste winst oplevert. Daarbij wordt de rol van de remedial teacher meer de coach van de docenten volgens Loerts & Tak (2005). Zij geven als voorbeelden:

- de remedial teacher kan instructies aan docenten geven die bij de behoeften van een specifieke dyslecticus passen
- de remedial teacher, dyslecticus en docent kunnen samen nadenken over interventies
- de docent kan aangeven aan de remedial teacher tegen welke problemen de dyslecticus aanloopt. Dit kan dan worden behandeld in een remedial teaching sessie of de docent ontvangt coaching met betrekking tot hoe hier binnen de les op in te springen

Ik kan mij goed vinden in deze manier van werken, omdat de dyslecticus hier op maat wordt geholpen, er inbreng van de docent is en deze samenwerkt met de remedial teacher.

Dispensereren

In alle bestudeerde literatuur wordt gesproken over dispenserende maatregelen als tekst voorlezen bij een toets (eventueel met behulp van ICT) en tolerantie bij beoordeling van de spelling. Henneman et al. (2013) pleiten voor het zoveel mogelijk mondeling overhoren. Men maakt er dan wel de kanttekening bij dat het mogelijk moet zijn. De dispenserende interventie in dit onderzoek is:

8. Mondeling overhoren in plaats van schriftelijk

Deze interventie wordt weinig toegepast op mijn school. Toch is het interessant om te zien of het een verschil oplevert voor de dyslectici. Zo hopen zij en ik dat we kunnen aantonen dat het aan te bevelen is deze interventie toe te passen en daar mogelijkheden voor te creëren.

2.4 Internationale invloeden

Op internationaal gebied zijn de denkbeelden van de 'Dyslexia Friendly Schools' in Groot Brittannië (British Dyslexia Association, 2013) inspirerend. De benadering is vanuit het 'denken in mogelijkheden'. Scholen die dit toepassen spreken onder andere hoge verwachtingen uit naar de dyslectische leerlingen en accepteren niet dat er nu eenmaal een aantal leerlingen uit zal vallen, omdat ze het niet kunnen (zero tolerance of failure). Zij noemen het 'tough love'. Dit spreekt mij aan, omdat ik denk dat het nu tijd wordt dat we meer kijken naar wat dyslectici wel kunnen en nodig hebben. Ik heb daarom gekozen om in mijn onderzoek diverse interventies uit te proberen om zo te kijken in hoeverre dit werkt en naar aanleiding daarvan goed onderbouwde aanbevelingen te kunnen doen.

Ook het onderwijssysteem in Finland spreekt mij aan. In het 'whatever it takes' principe (<http://www.smithsonianmag.com>) klinkt ook het 'tough love' principe door. In dit artikel is

te lezen dat scholen daar bereid zijn om tot het uiterste te gaan om dyslectici te helpen op hun eigen niveau te presteren. Ik ga onderzoeken of dit ook mogelijk is op mijn school.

2.5 Samenvattend

Bovengenoemde interventies zullen 10 weken worden toegepast, waarbij ik de dyslectici een logboek laat bijhouden om resultaten en welbevinden bij te houden (bijlage 9). Hoe ik dit onderzoek verder vorm ga geven zal ik uiteenzetten in hoofdstuk 3.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk verduidelijkt de opzet van mijn onderzoek. In paragraaf 3.2 staat het doel van mijn onderzoek uitgelegd. In paragraaf 3.3 verduidelijk ik het onderzoeksparadigma, de onderzoeksstrategieën, onderzoeksmethoden en de manier van dataverzameling. In paragraaf 3.4 leg ik de triangulatie en de validiteit in relatie tot mijn onderzoek uit. Ten slotte wijd ik paragraaf 3.5 aan de ethische aspecten van mijn onderzoek, gevolgd door mijn planning in paragraaf 3.6.

3.2 Doel van mijn onderzoek

Het doel van mijn onderzoek is om erachter te komen hoe wij er op mijn school voor kunnen zorgen dat dyslectici meer kans krijgen om op hun cognitieve niveau te presteren en meer zelfvertrouwen (terug) krijgen. Ook wil ik deel zijn van het ontwikkelproces dat nodig is om samenwerking tussen remedial teacher en docent te realiseren. Uiteindelijk hoop ik mijn directie aanbevelingen te kunnen doen waarbij de dyslectici meer op maat worden begeleid.

3.3.1 Onderzoeksparadigma

Het kritisch-emancipatorisch paradigma heeft de meeste raakvlakken met mijn onderzoek. Ik bevraag de situatie rondom het dyslexiebeleid op mijn school, de uitvoering hiervan en de samenwerking tussen remedial teacher en docent kritisch. Natuurlijk is een onderzoek nooit zuiver onder een paradigma te vangen en kan het overlappen hebben met andere paradigma's. De kenmerken van het kritisch-emancipatorische paradigma zijn echter duidelijk terug te zien in dit onderzoek. Ik hoop met de uitkomsten uit dit onderzoek te kunnen bewijzen dat het wenselijk is de bestaande kaders rond het dyslexiebeleid te veranderen. De wil om kaders te veranderen is een grondmotief voor het opzetten van een onderzoek met dit paradigma (De Lange, Schuman & Montesano Montessorri, 2011). Ik denk dat dit nodig is, omdat ik merk door eigen ervaring en vooronderzoek dat de huidige kaders van het dyslexiebeleid op mijn school niet de voorwaarden scheppen voor dyslectici om te kunnen presteren op hun cognitieve niveau en hun zelfvertrouwen te verbeteren.

Het emancipatorische aspect van het paradigma klinkt door in het feit dat de dyslectici zelf kunnen kiezen welke interventies uit de lijst zij willen uitproberen en kunnen bepalen of de interventies aan hun verwachtingen voldoen. Het selecteren van deze interventies kan echter niet zonder hulp van de experts binnen de school, zoals de remedial teacher (kennis over interventies) en de vakdocent (kennis over de vakinhoud en mogelijkheden binnen de les). Zij blijven nodig om het aanbod van interventies te controleren op haalbaarheid binnen de mogelijkheden van de school en toelaatbaarheid binnen de wettelijke kaders.

3.3.2 Onderzoeksstrategieën

Voicing, empowerment, emancipatie en sociale rechtvaardigheid zijn normatieve sleutelwoorden die op mijn onderzoek van toepassing zijn. Deze sleutelwoorden komen duidelijk aan de orde in mijn actieonderzoek. Ik vind een actieonderzoek de meest geschikte soort om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Ik vind het belangrijk dat de dyslectici invloed hebben op de keuze van interventies die zij willen toepassen en inzicht krijgen in hun eigen mogelijkheden. De dyslectici worden zo medeverantwoordelijk voor hun begeleidingsproces. Ook het streven naar sociale rechtvaardigheid is een belangrijk aspect van actieonderzoek. Ik wil bereiken dat dyslectici niet langer op hun dyslexie worden afgerekend. Spelling en/of leesvaardigheid blijft een probleem en daar kan men middels interventies op inspelen. Verder zou ik graag zien dat het dyslexiebeleid op mijn school en de uitvoering

hiervan om deze reden wordt aangepast en de rol van de remedial teacher een andere invulling krijgt. Onderzoeksstrategieën hebben onderling overlappings. Hoewel het hier overwegend om een actieonderzoek gaat, is er ook voor een klein deel sprake van een evaluatieonderzoek. Ik evalueer wat ik heb toegepast op de dyslectici en probeer zo kennis aan te dragen waarmee veranderingen kunnen worden geïmplementeerd (Bronnenboek Onderzoeksstrategieën LEOZ, 2011).

3.3.3 Onderzoeksmethoden en dataverzameling

Zoals te lezen is in paragraaf 1.2 heb ik eerst vooronderzoek gedaan om de beginsituatie rondom het toepassen van specifieke interventies gericht op dyslectici op mijn school vast te stellen. Ik heb gekozen voor vragenlijsten en enquête (eenvoudig, helder, eenduidig en neutraal geformuleerd volgens richtlijnen van De Lange et al, 2011 en voorgelegd aan klas 4 leerlingen en collega's), omdat het mij de mogelijkheid biedt om in korte tijd zoveel mogelijk respondenten te bereiken en deze vragenlijst kost hen niet veel tijd. Hierdoor heb ik meer kans op respons.

Vervolgens heb ik, in overleg met de remedial teacher 11 enkelvoudig dyslectici geselecteerd uit klas 1, 2 en 3 vmbo-TL op basis van documentstudie. In de onderzoeksrapporten van de GZ-psycholoog, de CITO/NIO scores, de overdracht van de basisscholen en verslagen van mentoren van vorige klassen heb ik informatie gezocht. Deze informatie bevestigde dat de gekozen dyslectici behoren tot de 10% zwakste lezers of 10% zwakste spellers én 16% zwakste lezers (www.stichtingdyslexienederland.nl). Dit is het criterium dat Stichting Dyslexie Nederland hanteert om voor een dyslexieverklaring in aanmerking te komen. Voor ik de dyslectici interventies kon laten kiezen die zij wilden toepassen heb ik eerst de literatuur bestudeerd en vragenlijsten gestuurd naar een aantal scholen in het land die veel ervaring hebben met dyslexiebegeleiding. Ook de orthopedagoge van mijn school heb ik een vragenlijst gestuurd (bijlagen 6, 7 en 8). Ik wilde gerichte informatie over het toepassen van compenserende en dispenserende interventies en samenwerking tussen remedial teacher en docent.

Vervolgonderzoeksfase

Gedurende 10 weken passen de 11 dyslectici en ik de interventies toe in mijn Engelse lessen. De dyslectici houden een logboek bij waarin zij per interventie aan het einde van de les of dag kort verslag doen in antwoorden op open vragen en meerkeuze vragen. Ik vraag in de open vragen wat de voordelen en nadelen van de interventies zijn. In de meerkeuze vragen vraag ik in welke mate zij merken dat de interventie iets doet met hun zelfvertrouwen en hun kans om op hun cognitieve niveau te presteren. Deze logboekjes zal ik inventariseren en analyseren aan het einde van het onderzoek.

Dit kwalitatieve deel van mijn onderzoek is een verslaglegging van de beleving van de dyslectici. Het inventariseren van het aantal keren dat een antwoord is gegeven bij de meerkeuzevragen, bestrijkt het kwantitatieve gedeelte van mijn onderzoek (De Lange et al. 2011). Ook zal ik een korte evaluatieve vragenlijst laten invullen (bijlage 13) door de dyslectici en deze met hen bespreken. Dit is om te meten hoe mijn docentgedragsaspecten als begrip, interesse en motiveren invloed hebben gehad op hun zelfvertrouwen.

3.4 Triangulatie en validiteit

Triangulatie betekent letterlijk driehoeksmeting. Een onderzoek wint in validiteit als de onderzoeker een combinatie maakt van verschillende strategieën, methoden en instrumenten. Ik heb in dit onderzoek zoveel mogelijk triangulatie toegepast. Bijvoorbeeld door het bestuderen van verschillende bronnen, uitproberen in de praktijk en kijken of hier raakvlakken in te ontdekken zijn. Maar ook door informatie op verschillende manieren te verkrijgen.

In mijn onderzoek is er sprake van interne validiteit (De Lange et al. 2011). Dit betekent praktisch dat ik in deze 10 weken ga bekijken of de dyslectici voelen minder gehinderd te worden door hun dyslexie en of ze daardoor meer zelfvertrouwen krijgen. Het is belangrijk mij elke keer af te vragen of de dyslectici eerlijk antwoord geven. Bied ik ze voldoende ruimte om eerlijk en open te zijn? Dit is moeilijk vast te stellen. Door regelmatig antwoorden uit het logboek na te bespreken hoop ik dit te stimuleren.

3.5 Ethiek

Volgens de Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek voor het HBO (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010) moet de onderzoeker rekening houden met een 5-tal regels. Hij moet het professionele en maatschappelijke doel dienen (1), respectvol (2), zorgvuldig (3) en integer zijn (4) en keuzes en gedrag kunnen verantwoorden (5). Tijdens mijn onderzoek reflecteer ik hier voortdurend op. Ik ontwikkel mij als professional, vertel mijn collega's over de uitkomsten en ik zou het dyslexiebeleid op mijn school willen aanpassen. Daarnaast respecteer ik de privacy van de dyslectici door de informatie uit documentstudie alleen met de remedial teacher te delen en verantwoord mijn uiteindelijke aanbevelingen in dit onderzoek in hoofdstuk 5. Ik heb de ouders toestemming gevraagd om hun kind in mijn onderzoek te betrekken en een foto van hen te mogen plaatsen. Dit heb ik gedaan door een verklaring te laten ondertekenen (De Lange et al. 2011). Na het vaststellen van de lijst interventies heb ik de ouders geïnformeerd over de planning van mijn onderzoek. Zo handel ik zuiver en transparant. De dyslectici worden niet bij naam genoemd. Aan het einde van het onderzoek stuur ik de ouders een brief met de mededeling dat alle data en gegevens zullen worden vernietigd en wat in het kort mijn voorlopige conclusie is.

3.6 Planning

De planning van mijn onderzoek heb ik schematisch weergegeven in tabel 2.

	Voortraject (1 maand)	• Met codeboom (bijlage 5) duidelijk krijgen welke literatuur belangrijk is voor mijn onderzoek. • Literatuurstudie (dyslexie en interventies). Verschillende bronnen om zo een gevarieerd beeld te krijgen van visies op interventies. Literatuurstudie naar samenwerking remedial teacher en docent (triangulatie). • Vragenlijst en enquête voorleggen aan leerlingen klas 4 en collega's voor relevantie en betrouwbaarheid. • Vragenlijst uitdelen om in kaart te brengen hoe dyslectici en ouders denken over de huidige begeleiding. • Enquête uitzetten om in kaart te brengen hoe collega's nu met dyslectici omgaan in hun les. • Vragenlijst toesturen naar orthopedagoog en dyslexiecoaches van andere scholen. Hierin om meningen en ervaringen op het gebied van dyslexiebegeleiding vragen en naar de rol van de remedial teacher en docent hierin. (triangulatie door verzameling van informatie op verschillende manieren en uit verschillende bronnen).
I	Probleem signaleren/ Vooronderzoek (1 maand)	• Analyseren data. • Selectie groep enkelvoudig dyslectici die moeite hebben met Engels. Dit doe ik na documentstudie, op basis van resultaten en beleving van dyslectici, remedial teacher en docent. (triangulatie door verzameling informatie uit verschillende

		bronnen). • Literatuurstudie. Selecteren van literatuur waar ik gebruik van wil maken in mijn onderzoek. Er moeten bruikbare interventies worden genoemd die ik in kan zetten in mijn onderzoek.
II	Probleem analyseren (2 maanden)	• Vragenlijsten verwerken. • Leerlingdossiers, onderzoeksrapporten, CITO/NIO scores, advies basisschool en mentoren vorige klassen van de 11 dyslectici intensiever bestuderen en bespreken met remedial teacher. (triangulatie door het verzamelen van verschillende data uit verschillende bronnen en overleg met remedial teacher) • De ouders brief sturen voor toestemming en met toelichting van onderzoek (bijlage 11 en 12). • Literatuurstudie.
III	Oplossingen voorbereiden (1 maand)	• De dyslectici een keuze laten maken uit de lijst interventies die zij willen toepassen na uitleg over mogelijke effecten (bijlage 10). • Logboekjes uitdelen. • Literatuurstudie.
IV	Oplossingen toepassen (2 maanden)	• Toepassen interventies gedurende periode van 10 werkweken. Gedurende deze weken zijn er twee hoofdstukken behandeld, is er met leesmateriaal gewerkt en zijn er 3 so's en 2 toetsen geweest. De 11 dyslectici houden logboek bij met open vragen (kwalitatief) en gesloten vragen (kwantitatief). (Triangulatie door verschillende methoden). • Literatuurstudie (studie naar analyseren onderzoek).
V	Oplossingen evalueren (4 maanden)	• Analyseren van logboeken. Mondelinge toelichting vragen. • Evaluatieve vragenlijst laten invullen en bespreken. Daarin vraag ik naar de effecten van de docentgedragsaspecten. (Triangulatie door gebruik maken van verschillende meetinstrumenten en invalshoeken). • Literatuurstudie (studie naar analyseren en schrijven onderzoeksverslag). • Evalueren onderzoek en afronden onderzoeksverslag (triangulatie door actie- maar ook evaluatieonderzoek). • Aanbevelingen evalueren met directie • Resultaten presenteren en feedback vragen aan mijn directie en collega's.

Tabel 2: de algemene opzet voor planmatig handelen (Van der Leij, 2013)

3.7 Samenvattend

In de eerste drie hoofdstukken heb ik in kaart gebracht wat de aanleiding, de probleemstelling en het doel van mijn onderzoek is. Ik heb de theorie bestudeerd om mijn onderzoek te ondersteunen. Ten slotte heb ik op een rijtje gezet hoe de opzet van mijn onderzoek eruit ziet. In het volgende hoofdstuk zal ik de antwoorden presenteren die ik heb gevonden op mijn onderzoeksvraag.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie

4.1 Inleiding

In paragraaf 4.2 is te lezen hoeveel respons elk onderzoeksinstrument heeft opgeleverd. In paragraaf 4.3 presenteer ik de resultaten die ik tijdens mijn onderzoek heb verzameld. Dit zijn de resultaten die gaan over mijn derde en vierde deelvraag.

4.2 Onderzoeksinstrumenten

Figuur 4 geeft weer dat van de uitgezette vragenlijsten en enquêtes er een groot aantal is beantwoord. De logboeken die ik heb ingezet bij het onderzoek zijn alle 11 ingevuld, besproken en ingeleverd.

Onderzoeksmethoden	Aantal	Aantal respondenten	Percentage
Vooronderzoek			
Inventarisatie dyslexiebeleid tot nu toe	25 dyslectici	23	92%
Inventarisatie dyslexiebeleid tot nu toe	25 ouders	18	72%
Enquête: wat doe jij al met dyslectici in jouw les?	8 docenten	7	87.5%
Onderzoek			
Logboek voor dyslectici waarin zij per interventie vragen beantwoorden	11 dyslectici	11	100%
Eindvragenlijst over zelfvertrouwen	11 dyslectici	11	100%

Tabel 3: totaaloverzicht vragenlijsten en enquête

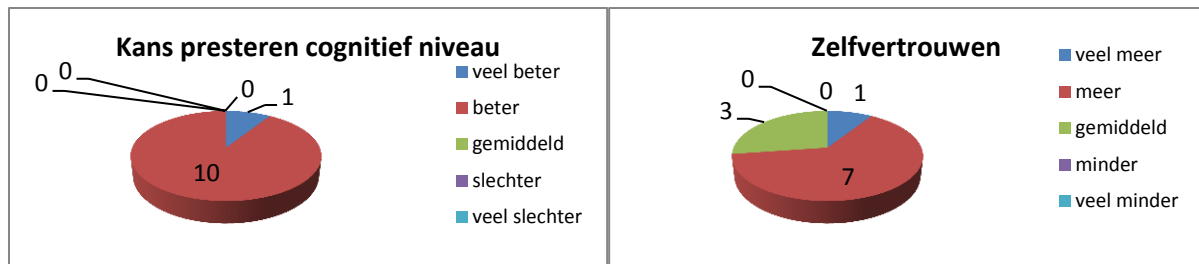
4.3.1 Resultaten van deelvraag 3:

In hun logboek hebben de dyslectici in meerkeuzevragen aangegeven hoe zij de interventies beleefd hebben. Daarbij hadden zij een vijftal keuzes oplopend van ‘zeer slechte kans’ tot ‘veel betere kans’ om op mijn cognitieve niveau te kunnen presteren en ‘veel minder’ tot ‘veel meer’ zelfvertrouwen. Deze antwoorden heb ik gescoord oplopend van 1 tot 5. Hierdoor kan ik naast de absolute aantallen, zichtbaar in de figuren 2 t/m 9, ook de gemiddelde score per interventie meenemen in mijn voorlopige conclusie. Naast dit kwantitatieve deel van mijn onderzoek hebben de dyslectici per interventie de voordelen en nadelen mogen noemen. Dit maakt dat zij op meerdere manieren hun mening konden geven. De dyslectici hebben zelf de keuze kunnen maken of ze de interventie wilden toepassen of niet.

Interventie 1:

Dyslecticus naast een leerling plaatsen die sterk is in Engels

De dyslectici hebben van mij een lijst met namen van leerlingen gekregen die bovengemiddeld presteren bij Engels en die mee wilden werken aan dit onderzoek. Uit deze lijst hebben zij hun ‘maatje’ gekozen. De ‘maatjes’ hebben teksten voor de dyslecticus voorgelezen of vragen over de stof beantwoord als de dyslecticus dat vroeg. Alle dyslectici hebben deze interventie gekozen.



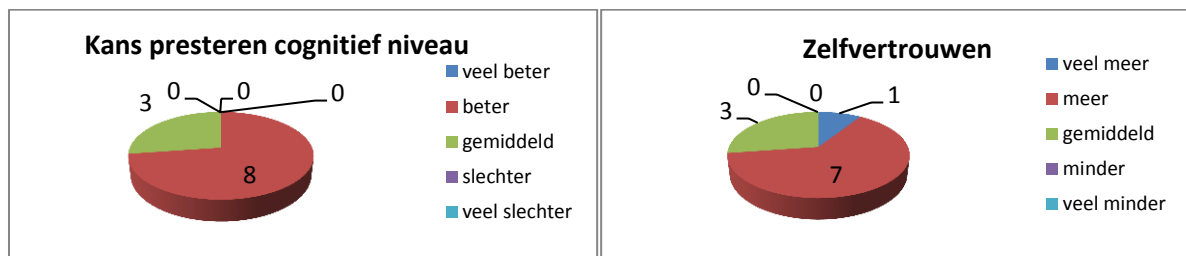
Figuur 2: Dyslecticus naast leerling plaatsen die sterk is in Engels

Met een gemiddelde score van **4,1** zegt het overgrote deel van de dyslectici dat deze interventie hen betere kans geeft om op cognitief niveau te presteren. 7 dyslectici noemen daarbij dat ze op deze manier minder onzeker zijn over het stellen van vragen en de teksten beter begrijpen als ze voor hen worden voorgelezen. Voor wat betreft het zelfvertrouwen scoort deze interventie met **3,8** iets lager. 3 dyslectici krijgen er niet meer zelfvertrouwen door, waar de andere 8 er meer tot veel meer zelfvertrouwen door krijgen. Er werden hier geen nadelen genoemd. Deze interventie blijkt makkelijk toe te passen. Het is eenmalig zoeken naar het juiste maatje en als deze samenwerking goed gaat kan deze het hele schooljaar duren. Deze lijst met 2-tallen kan desnoods ook bij andere vakken worden ingezet.

Interventie 2:

Docent maakt gebruik van kleurtjes in de aantekeningen

De interventie verduidelijkt de grammaticale onderdelen in aantekeningen. Zo kunnen de dyslectici beter de hoofdzaken van de bijzaken onderscheiden. Goede aantekeningen moeten altijd overzichtelijk zijn. Het gebruik van kleurtjes kan daarbij helpen. Alle dyslectici hebben deze interventie gekozen.



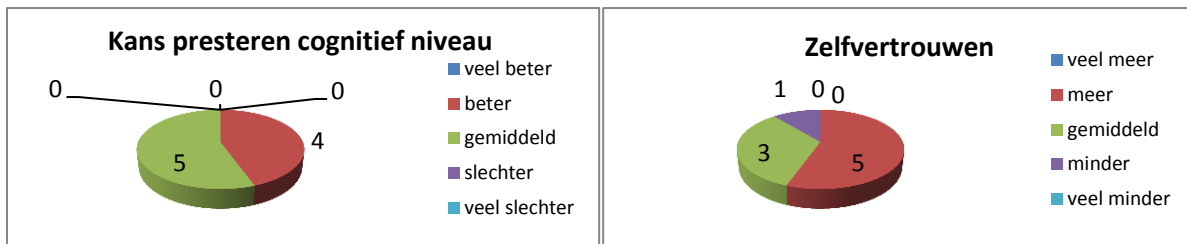
Figuur 3: Docent maakt gebruik van kleurtjes in de aantekeningen

Met een gemiddelde van **3,7** biedt deze interventie minder overtuigend een betere kans op het presteren op cognitief niveau. 8 dyslectici geven aan dat deze interventie hen duidelijkheid en structuur biedt en 5 dyslectici vinden dat de belangrijke punten er zo beter uitspringen. Dit komt overeen met hun verwachtingen. Er zijn er echter ook 3 die het eigenlijk geen verbetering vinden. Het onderdeel zelfvertrouwen, dat iets hoger scoort door de ene dyslecticus die zegt dat het hem wel veel meer zelfvertrouwen geeft, laat een score van **3,8** gemiddeld zien. Ook hier is een aantal dyslectici dat zegt dat het voor hen niet heel veel verschil maakt. Er werden hier geen nadelen genoemd. Deze interventie kan dus een aantal dyslectici vrij eenvoudig helpen. Het is een interventie die eenmalig wat extra inspanning van de docent vraagt, namelijk het bijwerken van de aantekeningen met kleurtjes. Mits deze de aantekeningen digitaal opgeslagen zijn.

Interventie 3:

Docent levert aantekeningen digitaal aan

Deze interventie is door 9 dyslectici gekozen. Zij konden de aantekeningen na de uitleg uit de digitale leeromgeving downloaden en in hun schrift plakken.



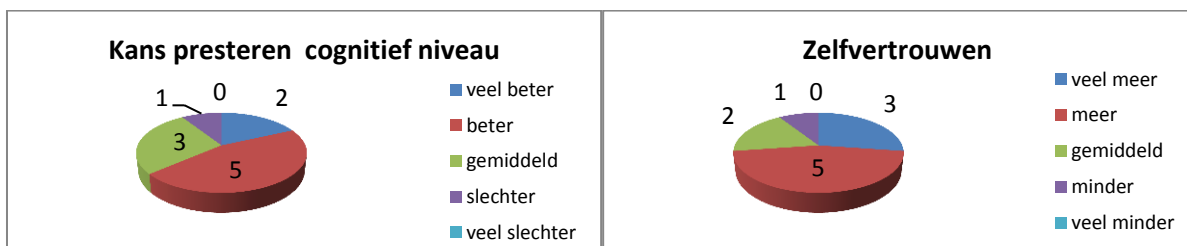
Figuur 4: Docent levert aantekeningen digitaal aan

Bij beide criteria is een gemiddelde van **3,4** gescoord. Dat is vrij laag. Er is zelfs een dyslecticus die aangeeft er minder zelfvertrouwen door te krijgen. Hij geeft als nadeel dat het niet overschrijven hem het gevoel geeft de stof niet goed 'gezien' te hebben en daardoor onzeker wordt. Toch zijn er 7 dyslectici die aangeven het zo foutloos te kunnen leren, dat het duidelijker is en dat ze zich zo niet met de spelling bezig hoeven te houden. Voor de docent werkt deze interventie goed, mits de aantekening digitaal is opgeslagen. Het is dan een kwestie van de aantekening in de digitale leeromgeving plaatsen. De leerling doet de rest en wordt hiermee ook medeverantwoordelijk gemaakt voor de interventies.

Interventie 4:

Onregelmatige werkwoorden aanleveren op soort

Deze interventie zorgt dat de dyslectici voorspelbaarheid in de woorden kunnen ontdekken. Deze interventie is 9 keer gescoord, omdat de 2 dyslectici uit klas 1 nog niet met onregelmatige werkwoorden te maken hebben. De dyslectici hebben ook toegang tot de andere lijst waarin de werkwoorden in alfabetische volgorde staan. Daaruit hebben ze al eens gewerkt en ze kunnen dus goed het verschil aangeven.



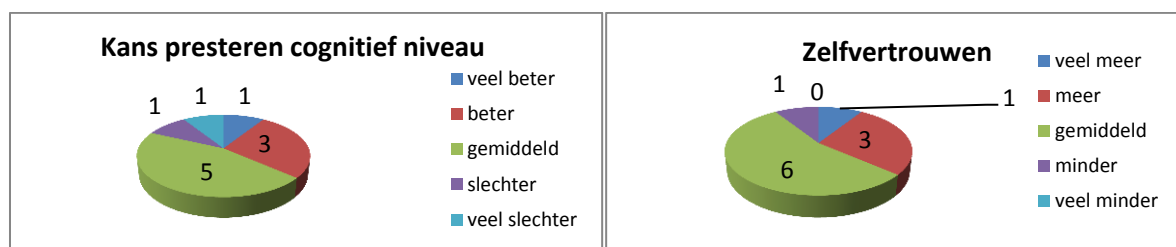
Figuur 5: Onregelmatige werkwoorden aanleveren op soort

De antwoorden op deze vraag zijn heel divers. De voorspelbaarheid is door 9 dyslectici opgemerkt en 4 vonden het duidelijker waardoor het leren, zoals verwacht, makkelijker ging. Toch noemde een dyslecticus het veel overzichtelijker als de woorden op alfabetische volgorde staan en heeft geantwoord met 'slechtere kans om te scoren op mijn cognitieve niveau.' De score van dit onderdeel is dan ook 'slechts' een **3,5**. Het zelfvertrouwen scoort met een **3,9** wel iets hoger, omdat een dyslecticus heeft gezegd dat hij er veel meer zelfvertrouwen door krijgt. Het is voor de docent een werkbare interventie. Als deze lijst eenmaal is aangelegd, hoeft de docent er geen nieuwe actie voor te ondernemen. De dyslecticus kan beide varianten uit de digitale leeromgeving downloaden.

Interventie 5:

Schrijfopdrachten en toets maken op laptop met spellingcheck en/of woordvoorspeller

Alle dyslectici hebben gemaakt van deze interventie. Hierbij plaatste ik hen na een korte instructie achter in de klas met de toets en kladblaadje. Daarna zette ik de spellingschecker aan en liet hen hun werk maken en op een USB stick opslaan.



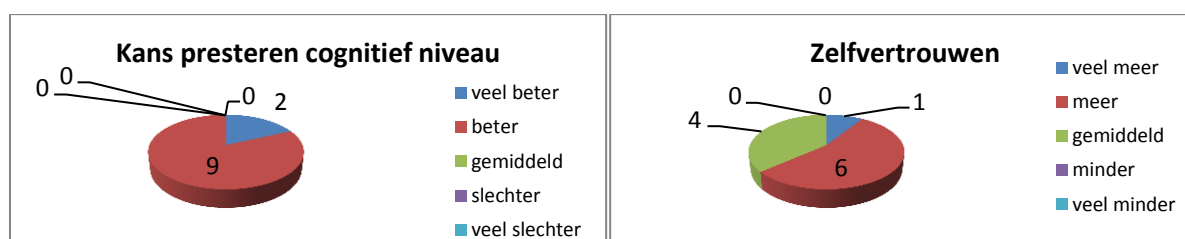
Figuur 6: Schrijfopdrachten en toets maken op laptop met spellingcheck en/of woordvoorspeller

Deze interventie scoort met een **3,2** duidelijk het laagst als het gaat om het eerste criterium. De antwoorden zijn heel uiteenlopend. Waar er 1 dyslecticus antwoord veel betere kansen te zien, is er ook een dyslecticus waarbij dit averechts werkt. Hij geeft aan het niet overzichtelijk te vinden. Deze interventie werkt bij deze persoon dus niet. De grootste groep zit in het gemiddelde gedeelte. Alle 11 dyslectici geven aan wel veel minder last te hebben van spelfouten met deze interventie. Het zelfvertrouwen scoort hier het laagst van alle interventies met een **3,4**. Het ligt dus iets boven het gemiddelde, maar de verdeling is groot. Voorwaarde is wel dat de docent vaste computers of laptops in het lokaal heeft. Als dit niet het geval is, blijkt deze interventie lastiger te realiseren voor de docent.

Interventie 6:

Markeerstift laten gebruiken in werkboek en toetsen

Ik heb de dyslectici de instructie gegeven dat zij deze stift mochten inzetten in de toets waar zij zelf dachten dat het zou helpen. Als voorbeelden heb ik gegeven dat het kan zijn dat het onderstrepen van de signaalwoorden meer duidelijkheid verschaft over bijvoorbeeld een tijd die gekozen moet worden, maar delen van vragen markeren is ook een mogelijkheid. Alle dyslectici hebben deze interventie gekozen.



Figuur 7: Markeerstift laten gebruiken in werkboek en toetsen

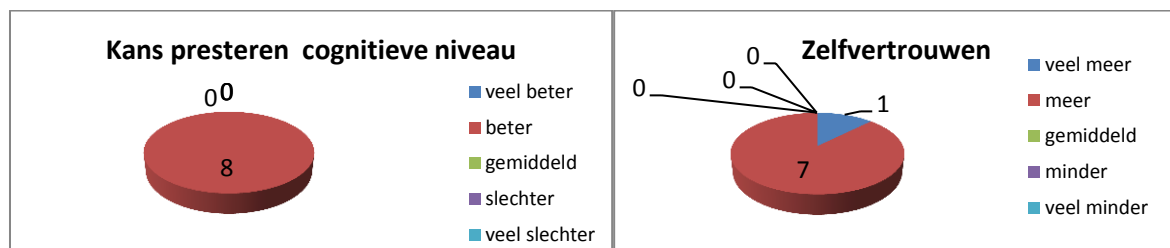
Met een score van **4,2** scoort deze interventie het hoogst bij de dyslectici als het gaat om verbetering van de kans om te presteren op cognitieve niveau. Alle dyslectici noemen het als extra opmerking in het logboek veel duidelijker. 9 dyslectici noemen de kansen beter en 2 zelfs veel beter dan zonder markeerstift. Toch is deze interventie voor het vergroten van het zelfvertrouwen niet de hoogst scorende. Met een gemiddelde van **3,7** beïnvloed door de 4 dyslectici die met “gemiddeld” hebben geantwoord. Slechts 1 dyslecticus geeft aan er meer zelfvertrouwen door te krijgen. Er werden hier geen nadelen genoemd.

De kracht van deze interventie zit hem in de eenvoud. De dyslecticus neemt zelf een markeerstift mee en beslist zelf welk deel hij markeert. Een eenmalige instructie is daarvoor voldoende gebleken.

Interventie 7:

Mondelinge toelichting laten geven op oefeningen in toetsen waar spelling en lezen een obstakel vormen

Niet alle dyslectici hebben hier gebruik van gemaakt. Een 3-tal was zeker genoeg van de antwoorden die zij schriftelijk hadden gegeven. Aan het einde van de toets riep ik de dyslectici één voor één bij mij en vroeg opnieuw naar de woordjes waar ze geen antwoord op hadden kunnen geven. Wanneer ze het wel wisten telde ik die antwoorden alsnog mee. De teksten aan het einde van een toets heb ik voorgelezen en ze daarna de vragen laten maken.



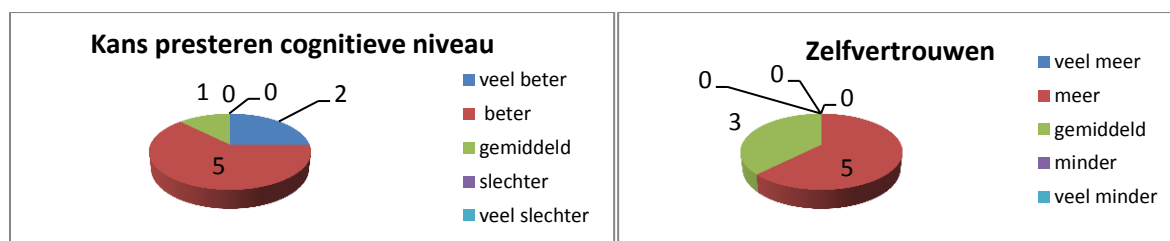
Figuur 8: Mondelinge toelichting laten geven op oefeningen in toetsen waar spelling en lezen een obstakel vormen

De 8 dyslectici die deze interventie hebben toegepast waren hier allemaal tevreden over. Met een score van 4 is ook deze interventie een hoog scorende. Deze interventie werkte goed omdat zij het gevoel hadden dat ze konden bewijzen dat ze de stof hadden geleerd en begrepen. Dit gaf 7 dyslectici een gevoel van zelfvertrouwen. Dit was met een gemiddelde score van 4,1 het hoogst scorend. Hierin moet wel rekening worden gehouden met de 3 dyslectici die geen gebruik wilden maken van deze interventie. Er werd hier geen nadeel genoemd. Deze interventie vraagt wel wat meer tijd dan de voorgaande interventies.

Interventie 8:

Mondeling overhoren van woordjes en zinnen

Deze interventie is het meest tijdrovend en wordt nauwelijks op mijn school toegepast. Ook hier hebben 8 dyslectici voor gekozen. Deze interventie betekent dat de dyslecticus de gehele schriftelijke overhoring mondeling mag doen. Het is de bedoeling dat de dyslecticus geen obstakel meer voelt door de spelling en beter kan scoren. Ik heb deze overhoringen na de les gedaan.



Figuur 9: Mondeling overhoren van woordjes en zinnen

Met een score van 4,1 is deze interventie hoog scorend bij de dyslectici. Alle dyslectici geven als aanvulling zo geen last te hebben van spelling. 5 dyslectici geven aan zo hun kans op presteren op hun eigen cognitieve niveau te verbeteren. 1 leerling vindt het gemiddeld en 2

vinden het veel beter. Het zelfvertrouwen loopt niet evenredig hoog mee. Een **3,6** is weliswaar een hoge score, maar toch zegt een 2-tal dyslectici hier niet veel meer, maar wel meer zelfvertrouwen van te krijgen. Er werden hier geen nadelen genoemd.

Deze interventie werkte goed, omdat de dyslectici de rust voelden dat ze niet op spelling hoefden te letten en meer tijd hadden om na te denken. Het vraagt wel meer tijd van de docent. Er zou gekeken kunnen worden hoe dit op te lossen.

4.3.2 Resultaten van deelvraag 4:

Bij deze deelvraag heb ik gemeten wat het effect is van docentgedragsaspecten als begrip, interesse en motiveren op het zelfvertrouwen van de dyslectici. Dit betekent onder andere dat ik positieve en hoge verwachtingen uit heb gesproken bij toetsen en uitleg. Ook complimenteren en benadrukken wat al goed gaat en de dyslectici zelf laten kiezen welke interventies zij willen toepassen behoorden hiertoe.

De dyslectici hebben hun bevindingen in een evaluatieve vragenlijst vastgelegd en met mij besproken (bijlage 13). Deze bevindingen zijn positief. Sommige dyslectici vonden in het begin de extra aandacht vervelend, omdat ze zich zo anders voelden dan de anderen. Maar dat was al snel over. Alle dyslectici geven aan er meer zelfvertrouwen door te hebben gekregen. Ze voelen zich serieus genomen en er zijn er zelfs die nu veel meer zin in het vak Engels hebben gekregen. Zij geven aan dat het niet meer het vak is waarbij ze altijd falen, maar nu ook succeservaringen hebben.

Ik heb de antwoorden die de dyslectici hebben ingeleverd in de tabel hieronder weergegeven. Bij onduidelijkheid heb ik om een toelichting gevraagd.

Antwoorden genoemd door de dyslectici:	Aantal keer genoemd:
• Ik voel mij serieus genomen door de docent	1
• Ik krijg er meer zelfvertrouwen van	11
• Ik heb het idee dat de docent met mij meedenkt	3
• Ik voel nu dat ik niet voor niets mijn best doe	3
• Ik heb zo veel meer zin in Engels en leren	2

Tabel 4: Uitslag evaluatieve vragenlijst aan het einde van het onderzoek

4.4 Samenvattend

Aan het einde van dit hoofdstuk kijk ik terug op een verhelderende onderzoeksperiode. De dyslectici hebben hun volle medewerking verleend en ook mijn school en de ouders hebben mij alle ruimte gegeven. In het volgende hoofdstuk kom ik terug op de deelvragen en de onderzoeksvraag. Daaruit voortvloeiend doe ik concrete aanbevelingen.

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik met de gegevens uit de verzamelde data mijn onderzoeksvraag en deelvragen beantwoorden. In paragraaf 5.2 komen deelvragen 1, 2 en 5 aan bod. Deelvraag 3 en 4 beantwoord ik apart in paragraaf 5.3. In paragraaf 5.4 geef ik antwoord mijn onderzoeksvraag. Ten slotte doe ik in paragraaf 5.5 een aantal aanbevelingen.

5.2 Beantwoording deelvragen 1, 2 en 5

1. **Wat zijn de onderwijsbehoeften van enkelvoudig dyslectici zodat zij op hun cognitieve niveau kunnen presteren en meer zelfvertrouwen krijgen?**
2. **Welke interventies kunnen effectief zijn voor de dyslectici binnen mijn les Engels volgens de literatuur en de ervaringsdeskundigen?**
5. **Hoe ziet effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher eruit?**

In paragraaf 2.3 ben ik op het theoretische deel van deelvraag 1 ingegaan. De stimulerende, compenserende en dispenserende interventies die hierin worden genoemd heb ik aan mijn dyslectici voorgelegd. Zij geven aan het stimulerende gedrag vaak te missen bij de docenten. Dit geeft sommigen van hen het gevoel alleen te staan en niet serieus genomen te worden. Daarnaast zeggen zij dat compenserende en dispenserende interventies niet vaak worden toegepast, maar dat zij dit wel graag willen. Hierdoor denken zij namelijk dat zij beter kunnen laten zien wat ze kunnen. Dit komt overeen met de antwoorden uit de vragenlijst in hoofdstuk 1 en de theorie. Hiermee geef ik antwoord op **deelvraag 1**.

Vervolgens heb ik met de dyslectici interventies gezocht uit een selectie die ik in overleg met de remedial teacher heb gemaakt. Deze compenserende en dispenserende interventies kwamen uit de literatuur en van ervaringsdeskundigen. Het gaat hier om interventies die hierin als effectief worden bestempeld, maar die ook door de dyslectici als effectief moeten worden ingeschat. Zij hebben er daarbij op gelet dat het weinig tijd en moeite mag kosten om toe te passen. De informatie uit de literatuur en van de ervaringsdeskundigen is hier voldoende geweest. De lijst staat in paragraaf 2.3 beschreven. Hiermee heb ik antwoord gegeven op **deelvraag 2**.

Om deelvraag 5 te beantwoorden wil ik naast de mogelijkheden die ik in hoofdstuk 2 heb gegeven het onderdeel **remediëren** in STICORDI verder toelichten. De samenwerking tussen remedial teacher en docent kan volgens de theorie namelijk verder gaan dan alleen het samen bekijken van mogelijke interventies in de les. De werkwijze op mijn school heeft het echter niet toegelaten dit op grotere schaal uit te proberen. Toch wil mijn directie hier snel mee aan het werk gaan. Ook zij zien dit als een stap vooruit in het op maat bedienen van de leerlingen met extra behoeften. Deelvraag 5 kan ik dus vooral vanuit de theorie in hoofdstuk 2 beantwoorden en in mindere mate vanuit de praktijk. Toch hebben we beiden een positief gevoel bij deze samenwerking. Wij merkten allebei dat het werkt om elkaar aan te vullen in de begeleiding van de dyslectici. Ik weet als docent zo veel beter wat ik kan doen in mijn lessen voor de dyslectici. Ook mijn collega's zullen baat hebben bij deze samenwerking. Zij zullen op deze manier minder handelingsverlegen zijn. Met deze informatie uit de literatuur en praktijk heb ik antwoord gegeven op **deelvraag 5**.

5.3 Beantwoording deelvragen 3 en 4

3. **Welk effect hebben de gekozen interventies op de kansen van de dyslecticus om op zijn cognitieve niveau te presteren en op zijn zelfvertrouwen?**

4. Welk effect hebben docentengedragaspecten als begrip, interesse en motiveren op het zelfvertrouwen van de dyslecticus?

De interventies die ik met de dyslectici in dit onderzoek heb toegepast worden allen in het Protocol Dyslexie van Henneman et al. (2013) genoemd. Het zijn interventies die ervoor kunnen zorgen dat het verschil tussen de prestaties van de dyslecticus en wat hij volgens zijn cognitieve niveau zou moeten kunnen bij het vak Engels kleiner worden. Als gevolg hiervan zou het zelfvertrouwen kunnen toenemen. Maar in hoeverre hebben zij dit effect?

De interventies die het meeste effect sorteren met een score tussen de 4 en de 5 zijn: **naast een sterke leerling plaatsen, het gebruik van de markeerstift, mondeling toelichting geven op toetsen en mondeling overhoren**. Bij de score van de eerstgenoemde interventie geven de dyslectici aan het makkelijker te vinden een vraag aan hun 'maatje' te stellen en teksten voorgelezen te krijgen. Deze interventie en het gebruik van de markeerstift zijn interventies die weinig inspanning van de dyslecticus en de docent vragen. Hieruit kan ik concluderen dat de theorie, waarin deze interventies worden aanbevolen, en mijn bevindingen in mijn praktijk overeenkomen.

Het mondeling overhoren en mondeling toelichting geven op toetsen geeft de dyslectici volgens de resultaten in hoofdstuk 4 de beste kansen om op cognitieve niveau te presteren en veel tot veel meer zelfvertrouwen. Ook hier komt de theorie overeen met mijn praktijk. Toch past 75% van de ondervraagde docenten deze interventie niet of bijna niet toe.

Organisatorisch kan het een probleem opleveren en zou er binnen de school naar een oplossing gezocht kunnen worden om deze interventie toch te bieden aan dyslectici.

De interventies **kleurtjes gebruiken in aantekeningen, aantekeningen digitaal beschikbaar stellen en onregelmatige werkwoorden op soort** scoren weliswaar boven gemiddeld, maar zijn minder populair bij de dyslectici. De minst effectieve interventie, maar nog altijd boven gemiddeld blijkt het **gebruik van de laptop**. Het moet wel gezegd dat het voor de docent lastig is als deze geen laptops in het lokaal heeft.

Samengevat bevestigen ook de bevindingen bij deze laatste 4 interventies dat mijn praktijk grotendeels overeenkomt met de theorie. Het zijn interventies die over het algemeen positief effect hebben op de dyslectici, maar niet perse bij allemaal. Biezeman (2010) concludeerde al dat geen dyslecticus hetzelfde is en dus ook niet met dezelfde aanpak gebaat is. Opvallend vind ik dat de interventies die de meeste kans op presteren op cognitief niveau bieden niet perse de interventies zijn die het meeste zelfvertrouwen geven.

Uit deze resultaten kan ik voorlopig concluderen dat de effecten van de toegepaste interventies bij het vak Engels in mijn lessen positief zijn en dat dit overeenkomt met de informatie uit de literatuur.

Door de bevestiging van de literatuur die ik in de praktijk heb gekregen kan ik zeggen dat dit een betrouwbare conclusie is. Dyslectici hebben er baat bij individueel geholpen te worden bij het zoeken naar de bij hen passende interventies. De interventies 1 t/m 6 vergen niet veel aanpassingen voor de docent en de leerling en zijn dus prima in te zetten. Ze zijn volgens het economisch principe: maximum resultaat met minimale extra inspanning. Bij interventies 7 en 8 moet er tijd worden vrijgemaakt tijdens of na de lessen. Collega's zouden hier moeite mee kunnen hebben. Toch is het een interventie die de dyslectici zeer waarderen. De school zou kunnen onderzoeken hoe dit in te vullen. Hiermee heb ik **deelvraag 3** beantwoord.

Het is duidelijk in de evaluatieve vragenlijsten te lezen dat alle dyslectici in meer of mindere mate meer zelfvertrouwen hebben gekregen. Ze geven aan te voelen dat zij door mijn

benadering serieus worden genomen en vinden in een enkel geval het vak zelfs leuker om te volgen. Het uitspreken van positieve en hoge verwachtingen, naar het voorbeeld van het ‘tough love’ principe uit Groot Brittannië en het ‘whatever it takes’ principe uit Finland werkt bij deze dyslectici dus positief. Ook complimenteren en benadrukken wat goed gaat werkt.

Uit deze resultaten kan ik voorlopig concluderen dat mijn docentengedragaspecten als begrip, interesse en motiveren een positieve uitwerking hebben op het zelfvertrouwen van de dyslectici in mijn lessen.

Deze conclusie komt overeen met wat Schoots (2002) erover zegt en de informatie uit het onderdeel ‘STI’ van STICORDI van Henneman. Deze overeenkomst met de literatuur geeft aan dat het hier om een betrouwbare voorlopige conclusie gaat. Hiermee heb ik **deelvraag 4** beantwoord.

5.4 Beantwoording onderzoeksvraag

Welke interventies voor enkelvoudig dyslectici, kunnen op mijn school bij het vak Engels worden toegepast, zodat deze leerlingen meer kans hebben om op hun cognitieve niveau te presteren, meer zelfvertrouwen krijgen en waarbij effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher plaatsvindt?

Alle toegepaste interventies voor enkelvoudige dyslectici genoemd in hoofdstuk 2 en 4 geven de dyslectici in meer of mindere mate een betere kans om bij het vak Engels op hun cognitieve niveau te presteren. Ook vergroten de interventies en het gedrag van mij als docent hun zelfvertrouwen. Het is per dyslecticus afhankelijk welke interventies hij nodig heeft. Het loont dus om bij het vak Engels op mijn school individuele behoeften van de dyslecticus vast te stellen en erop in te springen. Dit kan door samenwerking tussen de dyslecticus, de remedial teacher en de vakdocent. Hierbij zoeken zij samen naar interventies die bij de dyslecticus passen. Op deze manier zijn er meerdere partijen betrokken en wordt de dyslecticus mede-eigenaar van het begeleidingsproces. Het antwoord op de vraag in de titel van dit onderzoek: ‘Do we give our pupils a fair chance?’ kan dus pas positief zijn als wij met de aanbevelingen hieronder aan het werk gaan.

5.5 Aanbevelingen

De conclusies uit dit onderzoek zijn getrokken op basis van bevindingen bij 11 dyslectici. Dit is maar een klein aantal. Daarom kan ik hier alleen maar spreken van voorzichtige conclusies op heel kleine schaal. Om te bewijzen dat ook andere interventies effectief kunnen zijn is er vervolgonderzoek nodig, bijvoorbeeld naar ICT ondersteuning. Te denken valt aan het onderzoeken van de effecten van Kurzweil en Sprint Plus op onze dyslectici. Ook naar een meer coachende rol van de remedial teacher op mijn school kan onderzoek worden gedaan.

De effecten van de in dit onderzoek toegepaste interventies bij het vak Engels zijn dusdanig positief dat het aan te bevelen is om deze op mijn school breder toe te passen. Ook bij andere moderne vreemde talen en andere docenten Engels. Daarvoor moet een aantal belangrijke stappen worden gezet. Deze 5 stappen heb ik in aanbevelingen op een rijtje gezet:

1. Er zou beleid geschreven moeten worden waarin wordt vastgelegd dat en hoe de dyslecticus op maat wordt bediend conform de Wet Gelijke Behandeling op grond van handicap of chronische ziekte (WGBH/cz).

2. Het is belangrijk dat de docenten moderne vreemde talen en later ook de andere docenten geschoold worden in wat dyslexie precies is en wat wij als docenten voor deze leerlingen kunnen betekenen. Dit om het begrip te bevorderen.
3. Docenten bieden interventies aan volgens een vaststaand nog te schrijven protocol. Deze interventies zijn toegesneden op de individuele dyslecticus naar de behoefte per vak. Dit kan de remedial teacher middels vraaggesprekken met de dyslecticus en docenten controleren.
4. Naast het screenen van de brugklassers kan de remedial teacher een coachende rol voor de docenten krijgen. Deze kunnen de begeleiding van de dyslectici voor een deel op zich gaan nemen. Remedial teaching buiten de les kan zo doelgerichter worden. Hierbij is samenwerking tussen docent en remedial teacher zeer belangrijk. Er zou onderzoek moeten worden gedaan naar verdere mogelijkheden.
5. Er zou kunnen worden onderzocht of interventies die te veel tijd vergen van de docent kunnen worden overgenomen door bijvoorbeeld de onderwijsassistente. Het gaat dan om interventies die niet in de reguliere lessen kunnen worden uitgevoerd, bijvoorbeeld mondeling overhoren of tijdsverlening bij toetsen.

Hoofdstuk 6: Evaluatie en Reflectie

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk blik ik terug op mijn onderzoek. In paragraaf 6.2 ga ik in op wat dit onderzoek heeft bijgedragen aan mijn kennisontwikkeling en de probleemstellingen beschreven in paragraaf 1.5. Vervolgens behandel ik in paragraaf 6.3 de sterke en zwakke punten van mijn gekozen methodologie en welk effect dat heeft op mijn conclusies. Ten slotte reflecteer ik in paragraaf 6.4 op verschillende niveaus op mijn onderzoek.

6.2 Kennisontwikkeling en triade

Mijn kennisontwikkeling op het gebied van dyslexie, interventies, de effecten daarvan en hoe een onderzoek te doen is enorm geweest. Dit heeft ertoe bijgedragen dat ik mij als master SEN verder ontwikkeld heb. Ik kan in mijn praktijk beter op de individuele behoeften van de dyslectici inspringen en wil mij hard maken voor het veranderen van het dyslexiebeleid op mijn school. Ik realiseer mij ook dat mijn kennisontwikkeling in beweging moet blijven. Het geeft mij een heleboel energie om nieuwe kennis te ontdekken. Met betrekking tot de probleemstellingen die ik in paragraaf 1.5 heb beschreven heb ik veel inzicht gekregen in hoe het er op mijn school aan toe gaat en waar we heen zouden kunnen om dit te verbeteren. Ik kan met goede onderbouwing over deze zaken praten met bijvoorbeeld mijn directie en collega's.

6.3 Onderzoeksmethodologie en conclusies

Ik heb voor het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag de materie van verschillende invalshoeken bekeken, verschillende strategieën gebruikt en verschillende methoden om data te verzamelen. Er is dus sprake van triangulatie. Dit komt de geloofwaardigheid van de conclusies ten goede. De conclusies in dit onderzoek kunnen echter niet zonder kritische kanttekeningen worden getrokken. Een ervan is het beperkte aantal deelnemers. Dit geeft onvoldoende gegevens om een conclusie breder te trekken dan alleen deze school, op dit moment en bij deze dyslectici. Een andere is het logboek en de evaluatieve vragenlijst die de dyslectici moesten invullen. Het was weliswaar effectief, maar soms te abstract en nodigde niet altijd uit om veel informatie te geven. De meeste dyslectici heb ik daarom om een toelichting moeten vragen. Het is belangrijk om duidelijker te formuleren wat ik verwacht. Het is ook altijd de vraag of de dyslectici eerlijk antwoorden. Dit heb ik geprobeerd te ondervangen door de data regelmatig met ze na te bespreken.

Aan het einde van mijn onderzoek kan ik zeggen dat de conclusies van dit groepje dyslectici mij alle antwoorden hebben gegeven die ik nodig had. Aan de hand hiervan heb ik al wat aanbevelingen kunnen doen, maar er is meer onderzoek nodig. Echter, de 'transferability' (O'Leary, 2014) ofwel, er kan een les uit worden geleerd, is hier van toepassing.

6.4 Reflectie

Beschrijvende reflectie

In mijn handelen is te zien geweest dat ik op zoek ben gegaan naar bruikbare literatuur voor mijn onderzoek. Verder heb ik informatie verzameld van ervaringsdeskundigen om vast te stellen waar onze school kan verbeteren in het begeleiden van dyslectici (basisdimensie B) (Claasen, De Bruine, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009). Op deze manier informatie verzamelen heb ik mij door deze opleiding aangeleerd.

Ik ben zorgvuldig met de gegevens van de dyslectici omgegaan en heb hun belang voor ogen gehouden. Na goedkeuring van de ouders (schriftelijk) heb ik samen met de dyslectici en de remedial teacher interventies gekozen die op dit moment realiseerbaar zijn op mijn school (competentie 4, 5, basisdimensie A1, B2.2). Tussentijds heb ik de ouders geïnformeerd over

welke interventies we gingen toepassen en dat er altijd ruimte was voor eigen inbreng (competentie 6). Ik denk namelijk dat de omgeving van de leerling (volgens het ecologische model van Van Meersbergen) ook waardevolle invloed op de prestaties van de dyslecticus kan hebben. Tijdens het onderzoek heb ik regelmatig gesprekken gehad met de dyslectici over het onderzoek en de interventies. Zo heb ik het proces bewaakt en daar waar nodig het proces bijgestuurd, zoals als de logboekjes te summier werden ingevuld. Na het voltooien van het onderzoek heb ik nog een evaluatieve vragenlijst laten invullen en ben ik begonnen met het analyseren van de data en het verder schrijven van het onderzoeksverslag. Twee van mijn critical friends gaven aan dat de verslaglegging in de eerste drie hoofdstukken nog wat onduidelijkheden bevatte. Ik maakte nog onvoldoende duidelijk wat ik precies wilde, hoe en waarom. Dit heb ik aangepast en bij een tweede ronde vonden mijn critical friends het duidelijker. Een andere critical friend complimenteerde mij met mijn heldere schrijfstijl.

Technische reflectie

Het nadenken over zaken als onderzoeksparadigma, onderzoeksstrategie en onderzoeksmethode hebben mij inzicht gegeven in het doen van onderzoek (basisdimensie B1). Het vragen aan mensen buiten de school is ook een nieuwe ontwikkeling geweest in mijn leren. Eerder zou ik dat niet snel gedaan hebben. Nu zie ik het als een mooie kans om iets van elkaars expertise te delen (competentie 6).

Zaken als ethiek, triangulatie en validiteit hebben mij geleerd om kritisch te kijken naar mijn handelwijze. Vragen als: 'Hoe ga ik het doen?', 'Wat zegt de literatuur, de praktijk hierover en wat vind ik hiervan?', 'Waarom doe ik het zoals ik het doe?' en 'Hoe kan ik dat verantwoorden naar de lezer?' (basisdimensie A1) stel ik nu regelmatig. Twee van mijn critical friends geven aan dat zij dit steeds meer merken in de praktijk aan hoe ik reageer in gesprekken. Ik durf kritische vragen te stellen en neem niet alles zonder wedervragen aan. Ik merk dit zelf ook. Dit is zeer waardevol voor mijn leerproces (competentie 1, 3, 7, basisdimensies A3 en B2.3) en brengt mij meer diepgang in mijn manier van denken.

Biografische reflectie

In mijn ontwikkeling als Master SEN als professional heb ik een grote sprong gemaakt. Mijn overtuigingen en waarden, de onderkant van het ijsberg model van McClelland, zijn hierdoor voor mijzelf blootgelegd en veranderd. Ik ben de leerling meer gaan zien als mede-eigenaar van zijn begeleidingsproces. Het is zaak om te dyslecticus te helpen zichzelf te helpen zijn mogelijkheden te benutten (denken in mogelijkheden). Hij kan zelf heel goed inschatten wat goed voor hem is en daar over meebeslissen (basisdimensies A2, B2.1, competenties 1, 2, 3, 6, 7). Ook ben ik meer gaan geloven in de voordelen van het inclusief onderwijs en ben er niet meer bang voor.

Een wat algemener ontwikkelpunt is de verdiepte kennis over dyslexie en interventies. Ik kan met kennis de aanbevelingen uit hoofdstuk 5 onderbouwen. Collega's weten hiervan en beginnen steeds vaker om advies te vragen. Ik ben niet langer bang voor weerstand als de aanbevelingen zouden worden overgenomen door mijn directie. Ik heb bij de module 'veranderingsprocessen binnen de school' geleerd hoe hier op een respectvolle manier op in te spelen (competentie 5). Het is belangrijk ervoor te zorgen dat anderen het probleem ook als zodanig zien. Dit kan bereikt worden met het verstrekken van goede informatie. Daarnaast is het goed om collega's de ruimte te geven om te 'rouwen' om wat er gaat veranderen en hen betrokken te maken bij de verandering.

Meta-reflectie

Ik ben al vanaf het begin van de opleiding overtuigd geweest dat ik de omstandigheden voor de enkelvoudige dyslectici op mijn school wilde verbeteren (basisdimensie A, A2). Ik wil de

kwaliteit van onderwijs op micro-, meso- en macroniveau verbeteren (Claasen et al. 2009). Hiermee bedoel ik dat ik met de resultaten van dit onderzoek een proces in gang hoop te kunnen zetten dat uiteindelijk zorgt voor verbetering voor de dyslecticus, de school en de kennisontwikkeling van experts binnen het onderwijs. Gedurende mijn onderzoek heb ik hier voortdurend op gereflecteerd. Doe ik nog steeds het goede voor de dyslectici, de school en mijzelf? Een critical friend gaf aan in mijn verslag te lezen dat ik mij hierin soms wel wat dwingend uitdruk in mijn enthousiasme. Veel zaken gaf ik aan met ‘moeten veranderen’. Ik begrijp deze kritiek. Zeker met het oog op veranderingsprocessen binnen de school is het raadzaam om mij milder uit te drukken. Hierdoor geef ik de ander ruimte een andere mening te hebben. Ik heb dit aangepast in mijn verslag.

Kritische reflectie

Ik heb als Master SEN onder andere het doel om mijn steentje bij te dragen aan het creëren van een positieve visie op het inclusieve onderwijs in mijn omgeving (basisdimensie A1). Hiervan zullen de dyslectici profijt hebben. Maar ook de collega's die duidelijkheid krijgen en de remedial teaching die breder gedragen zal worden. Belangrijke drijfveren in mijn onderzoek waren de centrale thema's 'inclusief onderwijs' en 'denken in mogelijkheden', geïnspireerd door het 'whatever it takes' en 'tough love' principe uit Groot Brittannië en Finland. Ik zie dat wij ons nog vaak laten leiden door wat de leerling niet kan, het defectperspectief (Van Lakerveld & Den Otter, 2009). Wij zouden echter veel meer moeten kijken naar de mogelijkheden en de talenten die de dyslecticus heeft en deze ten volle benutten door de obstakels te minimaliseren. Ik hoop met de uitkomsten van dit onderzoek mijn school te helpen het onderwijs dat wij bieden meer op maat en nog beter te maken. Ik wil hier als Master SEN graag een belangrijke en nuttige rol in spelen.

Literatuurlijst:

- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek voor het HBO*. HBO raad, vereniging van Hogescholen.
- Biezeman, L. (2010). *Handboek Dyslexie Compenseren*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- British Dyslexia Assosiation (2013). *Dyslexia Friendly Schools*. Verkregen op 18 juni 2013 van http://www.bdadyslexia.org.uk/files/dfs_pack_English.pdf
- Claasen, W., De Bruine, E., Schuman, H., Siemons, H. & Van Velthooven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam, Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen, Garant.
- De Krosse, H. & Kleijnen, R. (2009). *Dyslectische leerlingen en de talen, mogelijkheden voor begeleiding*. Nijmegen: Masterplan Dyslexie, Expertisecentrum Nederlands.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Henneman K. (2000). *Problemen van gevorderde spellers*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Henneman, K. (2013). Nieuw Protocol Dyslexie, lekker praktisch! *Balans Magazine*, nr 8, 47-49.
- Henneman, K., Bekebrede, J., Cox, A. & De Krosse, H. (2013). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs*. 's Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.nl, Expertisecentrum Nederlands & KPC groep.
- Koelen, L. & Visser, S. (2010). *Dyslexie en Engels als tweede taal. De rol van ervaring bij het lezen van Engelse woorden*. Unpublished Manuscript. Rijksuniversiteit Groningen: Wetenschapswinkel Taal, Cultuur en Communicatie.
- LEOZ (2011). *Bronnenboek Onderzoeksstrategieën*. Tilburg, Utrecht Zwolle (WOSO).
- Loerts, M. & Tak, W. (2005). Begeleiding van dyslexie in het voortgezet onderwijs. *Remediaal*, 2005, 12-13.
- McClelland. IJbergmodel van McClelland. Verkregen op 13 maart 2014 van <http://public.rerubabs.nl/thoughts/2013/03/de-ijberg/>
- O'Leary, Z. (2014). *The essentail guide to doing your research project*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications.
- Overheid.nl. Wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte, WGBH/cz. Verkregen op 1 april 2014 van http://wetten.overheid.nl/BWBR0014915/geldigheidsdatum_01-04-2014
- Prodiagnostiek. STICORDI-maatregelen. Verkregen op 11 november 2013 van http://www.prodiagnostiek.be/downloads/LEZEN-SPELLEN_Hulpmiddelen%20en%20bijlagen_Lijst%20STICORDI-maatregelen.pdf
- Schoots, H. (2002). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. *Dyslexie, een praktische gids voor scholen voor voortgezet onderwijs*. Verkregen op 27 oktober 2013 van <http://www.kennisnet.nl>
- Smithsonian Magazine.com, 2013. *Why are Finlands Schools successful?* Verkregen op 10 mei 2013 van <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>
- Stichting Dyslexie Nederland. *Definitie dyslexie*. Verkregen op 29 mei 2013 van <http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/183/sdnbrochure2008.pdf>

- Tops, W. & Boons, G. (2013). *Dyslexie en moderne vreemde talen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Van Berkel, A. (2006). *Orthodidactiek van het Engels*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Van Meersbergen, E. & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, uitg. Agiel (2012, 51 (4), p. 175-185).
- Van Lakerveld, J. & Den Otter, M. (2009). *Perspectief op inclusief, vruchten van praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Van der Leij, A. (2013). *Leesproblemen en Dyslexie. Beschrijving, verklaring en aanpak*. Rotterdam: Lemniscaat.

Afbeelding op voorblad uit eigen fotoarchief en met toestemming van ouders.

Bijlage 1:

Vragenlijst dyslectici en ouders VOORONDERZOEK over sterke punten en verbeterpunten van het dyslexiebeleid

In dit overzicht heb ik alle vragen genoemd en de antwoorden die in ieder geval 1 keer zijn genoemd (overeenkomende antwoorden samengevoegd). In tabel 1 in het onderzoek heb ik uitsluitend de verbeterpunten vermeld.

Dyslectici

Vraag 1: Wat vind je al goed gaan in de lessen moderne vreemde talen als je kijkt naar de ondersteuning die de docent en de school je biedt?

Vraag 2: Wat vind je verbeterpunten in de lessen moderne vreemde talen als je kijkt naar de ondersteuning die de docent en de school je biedt?

Ouders van dyslectici:

Vraag 1 : Wat vindt u sterke punten van de uitvoering van het dyslexiebeleid bij de moderne vreemde talen. Dus wat vindt u al goed gaan?

Vraag 2: Wat zijn verbeterpunten van de uitvoering van het dyslexiebeleid bij de moderne vreemde talen. Dus wat vindt u dat verbeterd kan worden?

Wat vind je al goed gaan in de lessen moderne vreemde talen als je kijkt naar de ondersteuning die de docent en de school je biedt?	Wat vindt u sterke punten van de uitvoering van het dyslexiebeleid bij de moderne vreemde talen. Dus wat vindt u al goed gaan?
• Spelling wordt niet altijd fout gerekend • Meer tijd voor toetsen • Soms mondelinge so's	• Spelling wordt niet altijd fout gerekend • Langere tijd om toets te maken
Wat vind je verbeterpunten in de lessen moderne vreemde talen als je kijkt naar de ondersteuning die de docent en de school je biedt?	Wat zijn verbeterpunten van de uitvoering van het dyslexiebeleid bij de moderne vreemde talen. Dus wat vindt u dat verbeterd kan worden?
• Alle docenten moeten hetzelfde doen • Meer begrip van docenten • Grotere letters in toetsen • Meer op de computer werken • Meer mondeling overhoren • Digitale aantekeningen • Mondeling toelichten van toets • Leesbeurt mogen overslaan	• Niet alle docenten doen hetzelfde • Meer gebruik van laptops • Kurzweil inzetten • Tips bij het leren • Ondersteuning door computer • Meer mondelinge overhoringen

Bijlage 2: Dyslexiebeleid van mijn school

I Algemene uitgangspunten

- 1 Om als dyslectisch te worden aangemerkt, dient een leerling te beschikken over een officiële dyslexieverklaring, afgegeven door een daartoe bevoegd orthopedagoog of een psycholoog met GZ-registratie. Deze verklaring dient te voldoen aan de richtlijnen en criteria van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN) en dient minimaal te bevatten :
 - * een *onderkende diagnose*, waarin het feitelijke leerprobleem wordt aangegeven.
 - * een *verklarende diagnose*, waarin de factoren worden aangegeven die het probleem kunnen oproepen of in stand houden.
 - * een *handelingsgerichte diagnose*, waarin maatregelen en faciliteiten worden aangegeven om met het dyslectische probleem om te gaan.
- 2 Dyslexie is een erkend en geaccepteerd leerprobleem. De mate, de vorm en de hinder van dyslexie is bij elke leerling verschillend. De mogelijkheden om een leerling te helpen, op een reguliere school die de CSG Willem van Oranje is, zijn echter beperkt. In de onderstaande paragrafen II (Compenserende maatregelen) en III (Dispenserende maatregelen) is aangegeven wat de school doet en welke faciliteiten we kunnen bieden. Een dyslectische leerling die blijkens de handelingsgerichte diagnose meer nodig heeft zal dan ook de extra ondersteuning en/of hulpmiddelen op een andere manier moeten organiseren.
- 3 Het is van belang dat de dyslectische leerling zich ervan bewust is dat resultaatgerichte ondersteuning voor een belangrijk deel ook afhankelijk is van de inzet van de leerling. Met name wordt van hem/haar verwacht dat het werkmateriaal in orde is en gemaakte afspraken nagekomen worden. Een dyslectische leerling is een leerling die met extra hard werken een deel van zijn beperking kan compenseren. De leerling moet uiteindelijk hetzelfde kennen en kunnen als een niet-dyslectische leerling. De extra faciliteiten op een eindexamen zijn strikt door de wetgever voorgeschreven.
- 4 Jaarlijks krijgen alle dyslectische leerlingen een zogenaamde *faciliteitenkaart* (de 'groene kaart') uitgereikt, waarop is aangegeven dat ze beschikken over een officiële dyslexieverklaring.
- 5 Alle geïndiceerde dyslectische leerlingen in de brugklas krijgen gedurende de eerste roosterperiode lees- en leerstrategieën aangereikt.

II Compenserende maatregelen

Voor de beoordeling van dyslectische leerlingen gelden de volgende richtlijnen. De afzonderlijke vaksecties zijn verantwoordelijk voor de invulling daarvan:

- 1 Voor de talen dient het effect van de spelfouten vanwege dyslexie op het totaalcijfer zoveel mogelijk beperkt te worden.
- 2 Voor alle vakken dient meer gelet te worden op het getoonde inzicht dan op de spelling. Wanneer de beoordeling van spelling desondanks noodzakelijk is, dient het effect van spelfouten op het totaalcijfer zoveel mogelijk beperkt te worden.
- 3 Voor alle vakken dient bij de vaststelling van (rapport)cijfers niet uitsluitend te worden uitgegaan van de algemene norm, maar ook van de inschatting welke kennis en vaardigheden een leerling op de lange termijn nodig heeft.

III Dispenserende maatregelen

In bepaalde situaties is er voor een dyslectische leerling een mogelijkheid tot vrijstelling/ontheffing voor een Moderne Vreemde Taal. Dit wordt per leerling beoordeeld en getoetst aan het “Beleid MVT voor leerlingen met dyslexie”.

Bijlage 3:

Dit is de vragenlijst die ik de talendocenten heb voorgelegd. De resultaten van deze vragen heb ik weergegeven na deze vragenlijst en verwerkt in een grafiek (zie paragraaf 1.2).

Vragenlijst Talendocenten

Voor mijn studie ben ik bezig met een onderzoek naar de interventies bij ernstig enkelvoudige dyslectici. Ik zou je graag wat vragen willen stellen over de uitvoering van het dyslexiebeleid op onze school bij de talen. Zo wil ik vaststellen wat we al doen en waar er nog ruimte is voor aanvullingen.

De volgende vragen gaan over interventies (=ondersteuning en hulp) die je binnen de lessen en bij toetsen aanbiedt.

Geef per compensatie aan of je deze aanbiedt en in welke mate.

1. Tijdsverlenging bij toetsen
 - a. Altijd
 - b. Meestal wel
 - c. Meestal niet
 - d. Nooit
2. Soepelere beoordeling van spelling
 - a. Altijd
 - b. Meestal wel
 - c. Meestal niet
 - d. Nooit
3. Mondeling overhoren van woorden i.p.v schriftelijk
 - a. Altijd
 - b. Meestal wel
 - c. Meestal niet
 - d. Nooit
4. Mogelijkheid tot mondeling toelichten van toets vragen nadat de leerling deze heeft ingeleverd
 - a. Altijd
 - b. Meestal wel
 - c. Meestal niet
 - d. Nooit
5. Leesbeurten laten overslaan als leerling dat aangeeft
 - a. Altijd
 - b. Meestal wel
 - c. Meestal niet
 - d. Nooit
6. Dyslecticus naast een maatje zetten om te helpen bij moeilijke opdrachten en teksten
 - a. Altijd

- b. Meestal wel
- c. Meestal niet
- d. Nooit

7. Aantekeningen ook digitaal aanleveren

- a. Altijd
- b. Meestal wel
- c. Meestal niet
- d. Nooit

Mis je nog interventies in deze vragenlijst die je al wel toepast?

.....

Talendocenten

	Altijd	Meestal wel	Meestal niet	Nooit	Zou wel willen
1. Tijdsverlening	5	2			
2. Soepele beoordeling	3	4			
3. Mondeling overhoren		1	3	3	
4. Mondeling toelichten	2	2	1	2	
5. Leesbeurt overslaan	3	2	2		
6. Naast sterke ll		4	2	1	
7. Aantekening digitaal			4	3	

Opmerkingen:

2: wel bij woorden, niet bij grammatica, dus bij betekenis verandering (3)

3: zinnen wel, woorden niet

5: leerlingen die het echt niet zien zitten hoeven niet

7: lever soms aan op ELO als extra

Bijlage 4: Invulling remedial teaching op mijn school

	Oktober	Periode 1 - 2	Periode 2-3	Periode 3- 4
Leerlingen die binnenkomen met een dyslexie verklaring	In de eerste paar weken worden de belangrijke spellingsregels herhaald bij het vak Nederlands om op te frissen. Daarna doen alle leerlingen mee met de screening en deze leerlingen met dyslexieverklaring stromen direct in bij de eerste periode RT krijgen alle faciliteiten waar ze recht op hebben. Er wordt direct een nieuw handelingsplan geschreven.	Periode 1 wordt gevuld met studievaardigheden en actuele zaken, zoals lezen en leer strategieën uit het handelingsplan. Er wordt gekeken of er nog een 2e periode moet komen. Als het hier stopt is er twee keer per jaar een contact moment met de RT'er om de leerling zelfverzekerd en gemotiveerd te houden	Indien nodig wordt de ondersteuning in periode 2 voortgezet. Aan het einde wordt gekeken of ze het nu zelf kunnen doen. Dat is wel het streven. Er blijven wel de contactmomenten 2 keer per jaar en de leerling mag altijd zelf contact zoeken.	Als de ondersteuning in periode 3 is voortgezet, zal die nu waarschijnlijk stoppen. De leerling moet zelf met de gegeven hulp aan de slag. De twee keer per jaar contactmoment blijft en de leerling mag altijd zelf contact zoeken.
Leerlingen die binnenkomen met een vermoeden van dyslexie (met handelingsplan)	In de eerste paar weken worden de belangrijke spellingsregels herhaald bij het vak Nederlands om op te frissen. Daarna doen de leerlingen mee met de screening. Er is in juni al gekeken hoeveel en welke begeleiding ze hebben gehad. Tevens wordt het okr bekeken. Ze worden direct al behandeld als dyslecticus. Ze krijgen ook nog een EMT en de Klepel wordt afgenomen, om vervolgens (als nodig) doorverwezen te worden naar het onderzoeksbureau. Er wordt direct een handelingsplan geschreven.	Deze leerlingen stromen direct in periode 1 in. Deze periode wordt gevuld met studievaardigheden en actuele zaken, zoals lezen en leer strategieën uit het handelingsplan. Rond deze tijd komt de uitslag van het onderzoek binnen en krijgen ze, als ze dyslectisch zijn bevonden, de faciliteitenkaart. Bij sterke verbetering wordt de RT gestopt. Bij geen verbetering stroomt de leerling door naar periode 2.	Aan het einde van periode 2 wordt er een controledictee gedaan. Als er nog steeds uitval is, komt er een vervolg in periode 3. Er wordt dan ook gewerkt aan leesstrategieën. Indien er verbetering is te zien, wordt de RT gestopt en worden ze niet aangemeld	In periode 3 wordt o.a. nog gewerkt aan werkwoord spelling en leesstrategieën. Indien nodig wordt de leerling aan het einde van deze periode aangemeld voor dyslexieonderzoek. Wordt de leerling dyslectisch bevonden, dan stroomt deze in in de eerste periode van RT in klas 2 en krijgt deze een faciliteitenkaart
Leerlingen die binnenkomen met een vermoeden van dyslexie (zonder handelingsplan)	In de eerste paar weken worden de belangrijke spellingsregels herhaald bij het vak Nederlands om op te frissen. Daarna doen de leerlingen mee met de screening. Er is in juni al gekeken hoeveel en welke begeleiding ze al hebben gehad. Tevens wordt het okr bekeken. Als ze uitval vertonen stromen ze in in periode 2 en wordt er een handelingsplan geschreven.	Instroming in periode 2 als het nodig is. Hier wordt een handelingsplan voor geschreven. Er gaat o.a. gewerkt worden aan spelling.	Aan het einde van periode 2 wordt er een controledictee gedaan. Als er nog steeds uitval is, komt er een vervolg in periode 3. Er wordt dan ook gewerkt aan leesstrategieën. Indien er verbetering is te zien, wordt de RT gestopt en worden ze niet aangemeld voor onderzoek	In periode 3 wordt o.a. nog gewerkt aan werkwoord spelling. De leerling krijgt dan nog een afsluitend dictee, de H. Hacquebord: begrijpend lezentest, de EMT, de Klepel. Indien nodig wordt de leerling aan het einde van deze periode aangemeld voor dyslexieonderzoek. Wordt de leerling dyslectisch bevonden, dan stroomt deze in in de eerste periode van RT in klas 2 en krijgt deze een faciliteitenkaart

Leerlingen waar nog niets over bekend is.	In de eerste paar weken worden de belangrijke spellingsregels herhaald bij het vak Nederlands om op te frissen. Daarna doen de leerlingen mee met de screening. Als ze uitval vertonen stromen ze in in periode 2 en wordt er een handelingsplan geschreven.	Instroming in periode 2 als het nodig is. Hier wordt een handelingsplan voor geschreven. Er gaat oa gewerkt worden aan spelling.	Aan het einde van periode 2 wordt er een controledictee gedaan. Als er nog steeds uitval is, komt er een vervolg in periode 3. Er wordt dan ook gewerkt aan leesstrategieën. Indien er verbetering is te zien, wordt de RT gestopt en worden ze niet aangemeld voor onderzoek	In periode 3 wordt oa nog gewerkt aan werkwoord spelling. De leerling krijgt dan nog een afsluitend dictee, de H. Hacquebord: begrijpend lezertest, de EMT, de Klepel. Indien nodig wordt de leerling aan het einde van deze periode aangemeld voor dyslexieonderzoek. Wordt de leerling dyslectisch bevonden, dan stroomt deze in in de eerste periode van RT in klas 2 en krijgt deze een faciliteitenkaart
---	---	---	--	--

Bijlage 5: Codeboom

Interventies voor dyslectici binnen de Engelse les	Dyslexiebeleid en invulling remedial teaching op mijn school	Documentstudie in schoolgids, gesprek met directie en remedial teacher	Wat is het standpunt van de school?
	Wat is enkelvoudige dyslexie?	Van der Leij, Struiksma & Ruijsenaars (2003), ICU (2013) en Biezeman (2010)	
	Waarom is Engels een groot probleem voor dyslectici?	Wat zijn de verschillen met andere vreemde talen? Tops & Boons (2013) Van Berkel (2006) Spellingsysteem Van Berkel (2006)	
	Wat zijn de onderwijsbehoeften van dyslectici en wat is de wet?	Stimuleren, Acceptatie Henneman et al (2013) Schoots (2002) Naaktgeboren en Prins (2013)	Welke interventies ga ik inzetten en hoe stel ik deze lijst samen?
		Compenseren Van Berkel (2006) Tops & Boons (2013) De Krosse en Kleijnen (2009) Henneman et al (2013) Naaktgeboren en Prins (2013)	
		Remediëren Henneman et al (2013) Vragenlijsten aan orthopedagoog en remedial teachers op andere scholen	
		Dispenseren Henneman et al (2013) Vragenlijsten aan orthopedagoog en remedial teachers op andere scholen	
		Wat moeten wij als school doen volgens de wet? Henneman et al (2013)	
	Wanneer zijn interventies effectief?	Criteria voor effectiviteit Henneman et al. (2013), Biezeman (2010)	Hoe ga ik de effectiviteit meten?
	Wat is de plaats van remedial teacher in de school nu en hoe zou deze moeten worden?	Hoe zou de samenwerking tussen remedial teacher en docent moeten zijn? Schoots (2002), Vragenlijsten aan orthopedagoog, directielid en remedial teachers op eigen school en andere scholen in het land	
	Internationale invloeden	Wat kan ik leren van scholen in andere landen en hoe ze het daar aanpakken? British Dyslexia Association (2013), www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html (2013)	
	Opzet van het onderzoek	Informatie over de opzet en uitvoering van een onderzoek De Lange et al. (2010) Bronnenboek voor Onderzoeksstrategieën (2011) Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek HBO (2010)	

	CEN thema's	Inclusief onderwijs Denken in mogelijkheden Master als professional Systeemgericht werken	

Bijlage 6: vragenlijst orthopedagoge

1. Welke compenserende en dispenserende interventies in de Engelse les zijn volgens u de beste voor leerlingen met (zeer) ernstige enkelvoudige dyslexie, met voldoende cognitief vermogen?

Na instructie een individueel verlengde instructie, waarbij veel meer het begrip van de taalregel dan de geschreven uitvoering wordt meegewogen in hoeverre de leerling de Engelse taal beheerst.

Toetsen eveneens zoveel mogelijk mondeling afnemen, zodat de onjuiste spelling niet wordt meegenomen, maar wel kan worden nagegaan in hoeverre de leerling de woorden en regels kent.

In de les is het belangrijk om niet zonder eerder aan te kondigen de leerling een leesbeurt te geven. Bied de leerling juist even voorbereidingstijd, zodat het te lezen deel door hem/haar voorbereid kan worden en hij/zij de uitspraak van woorden kan navragen aan de docent voordat er begonnen wordt met lezen.

Bied leesteksten ook auditief aan (tekstboeken op cd-rom) zodat de leerling de tekst hoort en tegelijkertijd meeleeft.

Laat de leerling opdrachten en werkstukken in Engelse taal maken op een computer met Engelse taalcorrector. Op deze manier worden woordbeelden correct ingeslepen. Reken daarnaast spelfouten in taken en opdrachten niet fout, als dit niet specifiek tot het toetsingsonderdeel behoort. Ga dus na in hoeverre een leerling de taal beheerst en laat het spellingsonderdeel uitsluitend mee te tellen bij dictees.

Bij het zelfstandig werken kan het handig zijn om de leerling samen te laten werken met een medeleerling die sterk is in technisch lezen in de Engelse taal. Op deze manier kan de medeleerling de stukken voorlezen, terwijl de dyslectische leerling meeleeft en kunnen beide leerlingen samen of gescheiden de uiteindelijke opdracht maken.

2. Weet u welke theorie deze keuze mogelijk onderschrijft?

Theorieën van neurobiologische oorsprong die de onderliggende oorzaak van dyslexie beschrijven (verstoring in de fonologische (=klank) informatieverwerking, ook wel de fonologische lus in de hersenen).

Voor verwijzing naar auteurs en opgestelde theorieën hierover, heeft Stichting Dyslexie Nederland (SDN) een duidelijke brochure uitgebracht:

<http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/183/sdnbrochure2008.pdf>

3. Welke compensaties en ondersteuning zou de docent van de RT'er kunnen overnemen?

Verlengde instructie (alle docenten dezelfde uitleg), regelmatig langslopen, focus op wat al goed gaat, positieve benadering bij wat nog niet goed is gegaan met uitleg, niet onvoorbereid een beurt geven of voor laten lezen, mondeling toetsen ipv schriftelijk waar dit mogelijk is, spelfouten niet fout rekenen als het toetsonderdeel niet de spelling tot doel heeft, de Engelse beheersing becijferen en niet de Nederlandse (waar vaak nog fouten in zitten), hetzelfde type spelfout slechts eenmalig fout rekenen, helpt zo zwaar fouten berekenen als een niet dyslectici, inslijpen van woordbeelden door gebruik van laptop met spellingscorrector.

4. Welke ondersteuning moet echt bij de RT'er blijven?

Een aantal zaken is denk ik noodzakelijk om bij de RT'er te laten, zoals het verbeteren van het decoderen van letter-lettergreep-woordbeeld-zinsnede-zin en daarmee het leestempo. Het individuele aanbod van spellingscategorieën die vaak teruggaan tot de

onderbouw van het basisonderwijs, waarna uitbreiding van de spelling van de moderne vreemde talen aan kan sluiten.

Bijlage 7: vragenlijst dyslexiecoach VMBO school in Zandvoort

1. Welke begeleiding die vroeger apart met de RT'er plaatsvond is nu duidelijk teruggelegd bij de docent?

De begeleiding is nu niet meer zozeer gericht op remediëren, maar veel meer op compenseren en soms dispensereren. Wat wel heel duidelijk aan de docenten wordt geleerd is de aanpak van (schoolboek)teksten. Ook het aanbrengen van een duidelijke structuur in de lessen komt voort uit de RT. We hebben gekeken wat we zouden willen doen voor dyslectische leerlingen en toen bleken sommige dingen eigenlijk heel goed om standaard te doen voor alle leerlingen.

2. Hoe worden de leerlingen zelfredzaam gemaakt?

Ja, ze moeten het bijv. zelf bij mij komen melden als ze schoolboeken op cd-rom willen, met een lijstje met de isbn-nummers. Ze moeten ook zelf alles regelen m.b.t. de bediening van tablet of laptop. Het is niet de bedoeling dat docenten zich hiermee bezig moeten houden. Uiteraard blijft het ook wel een taak van de mentoren om te signaleren dat bepaalde zaken wellicht niet goed lopen of dat een leerling wellicht meer ondersteuning nodig heeft en dit te bespreken met de leerling en de ouders. Ik kan hier als rt'er bij betrokken worden om mee te denken over oplossingen.

3. Zijn er nog compensaties die een docente Engels zelf kan doen die de RT'er vroeger deed?

Je zou meer aandacht in je lessen kunnen besteden aan veel voorkomende klank-tekenkoppelingen en aan de spellingregels in het Engels. De methodes richten zich bijna alleen op inprenting. leerlingen die regelgevoelig zijn zouden hier baat bij kunnen hebben. Ik neem aan dat je het protocol dyslexie v.o. kent; daar hoort een katern bij dat helemaal gericht is op de vreemde talen en wat je in de les zou kunnen doen.

Bijlage 8: vragenlijst dyslexiecoach scholengemeenschap in Middelharnis

1. Hoe wordt bepaald welke vakjes moeten worden aangevinkt bij de verschillende dyslectici op jullie dyslexiepas?

Leerlingen krijgen een dyslexiepas op basis van de dyslexieverklaring. Meestal geeft de GZ-psycholoog, die het onderzoek naar dyslexie heeft gedaan, adviezen voor het onderwijs. Die nemen we over. Als die adviezen ontbreken, overleggen we met ouders en/of basisschool. Ons uitgangspunt is: we faciliteren, maar we remediëren niet. Leerlingen krijgen alle mogelijkheden waar ze recht op hebben. Dat geldt ook voor examenkandidaten met een dyslexieverklaring.

2. Hoe doen jullie dat organisatorisch als er meerdere leerlingen in één klas mondeling moeten worden overhoord?

Dat is tot nu toe nog geen probleem geweest voor de docent. We hebben wel eens meerdere leerlingen die een luisterversie van bijv. cito moeten maken. Deze leerlingen gaan apart, bij de teamleider, zitten en maken zo de toets op een laptop met koptelefoon op. Dat kan ook in de klas zelf.

We proberen wel zo min mogelijk mondeling te overhoren. Wel mogen kinderen die met Kurzweil werken, elke toets op dit programma maken. Docenten zijn verplicht om toetsen op een usb-stick aan te leveren voor deze leerlingen!

3. Zijn er nog interventies die niet op deze kaart staan, maar die wel worden toegepast op uw school?

Nee.

ik ben niet bom,
ik heb talent!

In dit logboek houden de dyslectici bij wanneer en welke interventie is toegepast en wat ze daarvan de voor- en nadelen vonden. In de gesloten vragen schatten zij in welke invloed de interventies gehad hebben op hun kans om op hun werkelijke niveau te presteren en op hun zelfvertrouwen.

Bij interventies die de hele periode hebben geduurd hebben zij aan het einde van de 10 weken hun mening gegeven. Deze logboeken heb ik per dyslecticus met hen besproken om toelichting te krijgen waar noodzakelijk.

Datum:

Interventie:

Voordelen:

.....

.....

.....

Nadelen:

.....

.....

.....

Algemeen oordeel kans op prestatie op je werkelijke niveau:

O veel beter

O beter

O niet beter, niet slechter

O slechter

O veel slechter

Algemeen oordeel gevoel van zelfvertrouwen:

O veel meer (zelf)vertrouwen

O meer (zelf)vertrouwen

O niet meer en niet minder zelfvertrouwen

O minder zelfvertrouwen

O veel minder zelfvertrouwen

Bijlage 10: Lijst gekozen interventies

Lijst interventies die we komende 10 weken gaan inzetten

1. Je zit naast een leerling die sterk is in Engels. Deze leerling zal stukjes tekst voorlezen en je kunt hem vragen stellen.
2. Bij het uitleggen van grammatica maak ik in mijn aantekeningen gebruik van kleurtjes om verschillen in bijvoorbeeld tijden duidelijker te maken
3. Aantekeningen van grammatica worden digitaal aangeleverd. Dit kan gedownload worden uit de digitale leeromgeving.
4. Onregelmatige werkwoorden (klas 2 en 3) lever ik aan op soort, gesorteerd op spellingskenmerken.

Bij toetsen:

5. Je maakt schrijfopdrachten en toetsen op laptop met Engelse spellingscheck en woordvoorspeller.
6. Je mag gebruik maken van een markeerstift op het toetsblad om belangrijke delen van de toets te highlighten.
7. Aan het einde van een toets mag je mondeling toelichting geven op onderdelen waar lezen en spellen een obstakel zijn geweest.
8. Mondelinge overhoringen in plaats van schriftelijke waar mogelijk

Bijlage 11: Verklaring van ouders met toestemming voor deelname kind aan onderzoek

VERKLARING

Hierbij geeft.....

(voor- en achternaam), geboortedatum / /

te(geboorteplaats), toestemming aan:

Mevr. I. de Ridder-Dijkhuizen, werkzaam bij **CSG Willem van Oranje** om

..... (voor- en achternaam

zoon/dochter), geboortedatum..... / / te

.....(geboorteplaats) te betrekken in haar

onderzoek voor de opleiding Master SEN bij Hogeschool Fontys. Het

onderzoek zal betrekking hebben op:

Welke interventies voor enkelvoudig dyslectici, kunnen op mijn school bij het vak Engels worden toegepast, zodat deze leerlingen meer kans hebben om op hun cognitieve niveau te presteren, meer zelfvertrouwen krijgen en waarbij effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher plaatsvindt?

Tevens geeft eerstgenoemde persoon toestemming aan I. de Ridder-Dijkhuizen om eventuele foto's waarbij het gezicht van zoon/dochter herkenbaar in beeld komt zonder vermelding van naam te gebruiken in verslaglegging.

Ondertekening:

Ondertekening:

.....
(handtekening ouder/verzorger)

.....
(handtekening I. de Ridder-Dijkhuizen)

Bijlage 12: Brief aan ouders van geselecteerde dyslectici

Geachte ouders,

Allereerst wil ik u hartelijk danken voor uw toestemming om uw zoon/dochter in mijn dyslexieonderzoek te mogen inzetten. Voor alle duidelijkheid herhaal ik nog even wat ik precies wil onderzoeken:

Welke interventies voor enkelvoudig dyslectici, kunnen op mijn school bij het vak Engels worden toegepast, zodat deze leerlingen meer kans hebben om op hun cognitieve niveau te presteren, meer zelfvertrouwen krijgen en waarbij effectieve samenwerking tussen docent en remedial teacher plaatsvindt?

We hebben deze week al een begin gemaakt. De komende 10 weken ga ik verschillende interventies in de lessen toepassen die we samen met de remedial teacher hebben gekozen. Na elke les waarin ik een interventie heb toegepast vult uw zoon/dochter in een logboek in wat de voor- en nadelen van de interventie waren en of er verbetering te merken was in de kans om op hun cognitief niveau te presteren en hun zelfvertrouwen.

Om u een idee te geven welke interventies we, naast de gebruikelijke tolerantie bij spellingsfouten en extra tijd, gaan toepassen geef ik u hier een overzichtje:

1. Dyslectici naast een leerling zetten die sterk is in Engels. Deze leerling zal stukjes tekst voorlezen en de dyslecticicus mag vragen aan hem stellen over de stof.
 2. Bij grammatica aantekeningen maak ik als docent gebruik van kleurtjes om verschillen in bijvoorbeeld tijden duidelijker te maken
 3. Aantekeningen van grammatica krijgen de dyslectici digitaal aangeleverd. Zij moeten dit downloaden uit de digitale leeromgeving.
 4. Onregelmatige werkwoorden op soort aanleveren, gesorteerd op spellingskenmerken.
- Bij toetsen:
5. De dyslectici maken schrijfopdrachten en toetsen op een laptop met Engelse spellingcontrole en woordvoorspeller.
 6. de dyslectici een markeerstift laten gebruiken om belangrijke delen van de toets te highlighten. Ze zullen zo meer structuur zien in de toets.
 7. toetsen achteraf samen bekijken en mondeling toelichting laten geven op antwoorden waar spelling of lezen een obstakel hebben gevormd.
 8. Mondeling overhoren waar mogelijk
 9. Acceptatie van de dyslexie bevorderen. Dit krijgt als volgt vorm:
 - o Begrip tonen voor de dyslectici door het samen kijken naar de beste interventies per dyslecticicus en deze ook daadwerkelijk uitvoeren
 - o Nadruk leggen op wat er goed is gegaan in de les of toets
 - o Kleine succeservaringen laten beleven in de vorm van complimenten geven voor wat goed is gegaan
 - o Positieve en hoge verwachtingen uitspreken

Ten slotte mag uw zoon/dochter altijd nog een interventie aandragen die hij/zij nog mist en toch zou willen uitproberen. Uw suggesties zijn ook van harte welkom. Zo zijn er twee leerlingen die een applicatie op de iPad 3 uitproberen in de klas. Deze zet tekst naar spraak om. Mocht u thuis in het bezit van een Daisy speler zijn, dan mag uw zoon/dochter die natuurlijk ook meenemen.

Ik hoop u zo voldoende te hebben geïnformeerd.

Met vriendelijke groet,

Mw. I. de Ridder

Bijlage 13

Beste leerling,

Je hebt nu 10 weken meegewerkt aan mijn onderzoek. Hierbij heb ik samen met jullie geprobeerd een manier te vinden om met je dyslexie om te gaan in de klas en bij toetsen. Ook heb ik willen onderzoeken of het jullie zelfvertrouwen goed doet als een docent deze extra aandacht aan jou besteedt.

Ik wil nu graag van jullie weten hoe deze 10 weken zijn bevallen. Willen jullie daarom dit formulier **zo uitgebreid mogelijk** beantwoorden?

Welk effect heeft het begrip, interesse en motiverend gedrag van je docent op jouw zelfvertrouwen gehad in de afgelopen 10 weken? (met betrekking tot het vak Engels)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....