



“WAT DRAAGT BIJ AAN EEN BETERE BEGELEIDING VAN DE DYSLECTISCHE LEERLING OP DE RSG-K?”

Rotterdam, januari 2011

Carla van Berkel Studentnummer 2036592

Docenten Elle van Meurs

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1	
Aanleiding en problematiek	8
Hoofdstuk 2	
Theoretische achtergrond	12
2.1 Wat is dyslexie?	12
2.2 Begeleiding	13
2.3 Randvoorwaarden ten aanzien van dyslexie in de klas	16
2.4 Schoolbeleid en dyslexie	19
Hoofdstuk 3	
Onderzoeksmethodologie	21
Dyslexiemonitor	21
Uitvoering onderzoek	22
Ethiek	23
Triangulatie	23
Uitkomsten onderzoek	24
Hoofdstuk 4	
Datapresentatie en analyse	25
4.1 Dyslexiescan voor leerlingen	25
4.2 Dyslexiescan voor docenten/mentoren	31
4.3 Dyslexiescan voor zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie	38
Hoofdstuk 5	
Conclusies en aanbevelingen	47
5.1 Huidige situatie begeleiding	47
5.2 Problematiek van de dyslectische leerling	48
5.3 Participanten binnen de RSG-K	49
5.4 Begeleiding	51
5.5 Wat draagt bij aan een betere begeleiding van de dyslectische leerling?	52

Aanbevelingen	53
Hoofdstuk 6	
6.1 Persoonlijke reflectie op het onderzoeks verloop	56
6.2 Reflectie op mijn persoonlijke ontwikkeling	57
Nawoord	58
Literatuurlijst	59

Bijlagen

Bijlage 1 – dyslexieprotocol	61
Bijlage 2 – folder taalbeleid	74
Bijlage 3 – voorbeeld dyslexiepas 1	76
Bijlage 4 – voorbeeld dyslexiepas 2	77
Bijlage 5 – voorbeeld dyslexiepas 3	78
Bijlage 6 – dyslexiescan leerlingen	79
Bijlage 7 – dyslexiescan docenten/mentoren	82
Bijlage 8 – dyslexiescan zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie	86

SAMENVATTING

Verdwalen in een hele stapel literatuur is niet zo heel moeilijk als je gaat zoeken naar wat er over dyslexie is geschreven. Dyslexie is een boeiend fenomeen. Er is veel over bekend, maar toch ook weer niet. Mensen die geïndiceerd zijn met dyslexie ondervinden dagelijks allerlei problemen. Terwijl de meerderheid van de Nederlanders in staat is zonder al te veel problemen foutloos te lezen en schrijven, is er ook een aantal die hiertoe niet in staat zijn. In dit onderzoek richt ik mij op de praktijk: wat kun je als school, en niet in de minste plaats als docent, doen om dyslectische leerlingen te helpen? Is de school verplicht om een dyslexiebeleid te voeren? Nee, het is niet verplicht om dyslexiebeleid te ontwikkelen en te voeren, maar het is wel verplicht specifiek zorgbeleid te ontwikkelen. Zorgbeleid is een belangrijk onderdeel in de kwaliteit van het onderwijs en dus ook van de RSG-K.

Is het gebruik van het protocol dyslexie verplicht of vrijblijvend? Ook dit is niet verplicht. Maar een protocol bevat wel alle actuele kennis over lees- en spellingsontwikkeling en de problemen die zich bij leerlingen kunnen voordoen op het gebied van dyslexie. Ook worden richtlijnen voor ondersteuning geboden.

Toch is het protocol dyslexie ook geen vrijblijvend iets. Als school moeten we over actuele kennis en kunde beschikken om om te kunnen gaan met de verschillen in ontwikkeling bij leerlingen.

Op de RSG-K is een dyslexie protocol aanwezig, echter dit is niet geautoriseerd en afgaande op de uitkomsten van de dyslexiescan welke bij de doelgroepen is afgenomen, wordt hierin ook geen duidelijkheid geboden. De eerste stappen op een pad naar een goed en verantwoord dyslexiebeleid zijn gezet, maar er zijn nog meer stappen nodig om aan het eindpunt te raken.

Uit de afgenomen scans komt bij een deel van het docententeam onwetendheid in bepaalde zaken die met dyslexie te maken hebben naar voren. Ook wordt aangegeven behoefte te hebben aan voorlichting en scholing om de dyslectische leerling beter te kunnen begeleiden. Essentieel is dan ook ondersteuning van docenten en mentoren. Niet alle leerlingen zijn hetzelfde en zo ook niet de dyslectische leerling. Hierin zal het management stelling moeten nemen. In de scan geven zij aan dat docenten in de begeleiding aanwijzingen moeten krijgen van zorgspecialisten en dat deze een begeleidingsplan opstellen. Verder stellen zij dat voorlichting een essentieel belang is.

Het opstellen van beleid met betrekking tot dyslexie geeft de school bijna vanzelfsprekend ook impulsen om te gaan werken aan verbetering van het onderwijs. Niet alleen hulpmiddelen worden in de praktijk gebracht, maar ook gaat de school op zoek naar mogelijkheden om de leerling nog beter te helpen.

Voor de leerlingen, ouders, docenten én de schoolleiding moet een goed werkend en uitvoerbaar dyslexieprotocol duidelijkheid en rust geven. Leerlingen én ouders moeten kunnen vertrouwen op de geboden begeleiding en leerlingen kunnen op deze manier bouwen aan hun toekomst.

INLEIDING

Op de Regionale Scholengemeenschap Hoeksche Waard, locatie Koninginneweg¹ ben ik werkzaam als docent Zorg en Welzijn breed. Sinds schooljaar 2009/2010 ben ik ook aangesteld als dyslexiecoach (DC)². De DC is het eerste aanspreekpunt voor een leerling met dyslexie en voor deze leerling(en) ook de vertrouwenspersoon met betrekking tot alle uit hun dyslexie voortvloeiende problemen.

De DC begeleidt de leerlingen met een dyslexieverklaring tijdens hun hele schoolloopbaan op de RSG-K. Binnen de organisatie is de DC voor leerlingen met dyslexie de spin in het web: aanspreekpunt voor directie, docenten, leerling én ouders. De DC zet de lijnen uit.

Voordat ik deze functie bekleedde was er alleen ondersteuning voor leerlingen met dyslexie door de remedial teacher (RT)³. Ondersteuning bestaande uit extra begeleiding voor die vakken waar de leerling slechte cijfers haalde. Duidelijk dat er iets moest gebeuren. Het bestaande dyslexieprotocol⁴ werd in een nieuw jasje gestoken en dyslectische leerlingen kregen een dyslexiepas. Collega's en ouders zijn op de hoogte gebracht van de aanwezigheid en werkwijze van een DC binnen de RSG-K. Ook naar buiten toe wordt hiervan melding gemaakt. Op de onderwijsmarkt wordt een leaflet verspreid waarin de functies binnen het kader van dyslexie worden besproken⁵. De ouders hebben nu binnen school één aanspreekpunt met betrekking tot hun dyslectische zoon of dochter. Dit geeft meer rust binnen school én bij ouder(s)/verzorger(s). De DC zet de lijnen uit o.a. qua begeleiding, hulpmiddelen en methode. Qua begeleiding is er wekelijks overleg tussen DC en RT. De DC werkt in dit verband nauw samen met de RT. Ouders gaan gerichter vragen stellen en het blijft niet alleen bij vragen, er worden ook eisen gesteld. Dit is merkbaar in gesprekken tijdens de onderwijsmarkt, waar ouders en leerlingen van groep 8 komen om een gerichte schoolkeuze te maken. Het benoemen van het dyslexiebeleid en de functie van DC zijn een stap in de richting voor keuze RSG-K.

¹ RSG-K – Regionale Scholengemeenschap Hoeksche Waard, locatie Koninginneweg

² DC – dyslexiecoach; hier e.v. zal de dyslexiecoach als DC worden aangeduid

³ RT – remedial teacher; hier e.v. zal de RT worden aangeduid als RT

⁴ Dyslexieprotocol zie bijlage nr. 1

⁵ Folder Taalbeleid zie bijlage nr. 2

Een begin is gemaakt, maar er moeten nog de nodige hobbels worden genomen om tot een goed dyslexiebeleid te komen. Dit is voor mij de aanleiding om te onderzoeken wat er binnen de RSG-K goed gaat, wat kan veranderen, maar ook wat moet veranderen. Alle partijen hebben hierin een rol: management, middenkader, hulpverleners binnen de RSG-K, maar óók leerlingen én hun ouder(s)/verzorger(s). Zij zijn immers de belangrijkste participanten. In hun begeleiding gaat niet altijd alles zoals het moet. Er kan niet altijd de hulp worden geboden die voor de leerling én de docent noodzakelijk is. De DC geeft vakinhoudelijk geen sturing in vakken waar leerlingen problemen ondervinden, die verantwoordelijkheid ligt bij de vakdocent. Maar ook de vakdocent ondervindt problemen en weet niet altijd de juiste weg te bewandelen. Bij alle partijen hebben we te maken met sociaal-emotioneel welbevinden. Welke stappen zijn nodig om dit tot een wenselijk niveau te brengen, maar ook zo te houden?

In dit onderzoek komen stappen naar voren die te maken hebben met de problematiek en begeleiding van de dyslectische leerling, maar ze staan allen in het kader van bouwen aan het welzijn van de dyslectische leerling.

Hoofdstuk 1

AANLEIDING EN PROBLEMATIEK

In de begeleiding van de dyslectische leerling werkt de DC nauw samen met de RT en is het eerste aanspreekpunt voor een leerling met dyslexie. De DC begeleidt deze leerling met een dyslexieverklaring tijdens zijn/haar hele schoolloopbaan op de RSG-K. Voor die leerling is de DC met betrekking tot dyslexie ook de vertrouwenspersoon. Als een leerling problemen ondervindt die voortvloeien uit de dyslexie, neemt hij/zij contact op met de DC. Problemen kunnen zijn: sociaal-emotionele problemen, de lesstof, niet met een docent kunnen praten, tijdnoed. Hoewel de leerling zelf verantwoordelijk blijft voor zijn/haar dyslexie, is de DC de spin in het web. De DC helpt de leerling bij het zelf vinden van een oplossing. Zo leert de leerling met zijn/haar dyslexie om te gaan. Ook is de DC voor ouders van leerlingen met een dyslexieverklaring het eerste aanspreekpunt.

Als DC loop ik tegen problemen aan, waarbij het grootste knelpunt het dyslexieprotocol is dat niet is aangepast aan de huidige tijd. De RSG-K voorziet in een dyslexieprotocol, maar in praktijk werkt dit niet zoals het bedoeld is. Het oorspronkelijke protocol stamt uit midden jaren '90. Dit protocol werd in praktijk niet gebruikt en in november 2009 zijn een aantal praktische aanpassingen gedaan, die in de huidige maatschappij noodzakelijk blijken, zoals de werkwijze binnen de RSG-K van signalering tot diagnose te beschrijven en het aanstellen van een DC als belangenbehartiger van de dyslectische leerling. Daarnaast is tegelijkertijd een werkgroep in het leven geroepen, opererend onder de noemer Taalbeleid. In deze werkgroep heeft een docent uit elke vakgroep zitting, de DC én de RT, alsmede een lid van het management team.

Wat is taalbeleid? "Taalbeleid is de weloverwogen wijze waarop de school omgaat met het gebruiken en onderwijzen van verschillende talen op school, om het verwerven en verwerken van de leerstof te bevorderen. Daartoe wordt de op school benodigde taalvaardigheid gericht ontwikkeld en worden de talige eisen in alle lessen afgestemd op het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen" (Hajer & Meestringa, 1995). Op de RSG-K worden alle docenten getraind in taalbeleid.

Het dyslexiebeleid is niet altijd zichtbaar in de school. Er worden lijsten onder alle personeelsleden van de RSG-K verspreid, waarop álle leerlingen per leerjaar mét een dyslexieverklaring staan. De leerling met een dyslexieverklaring heeft een dyslexiepas⁶ met daarop de faciliteiten waarop hij/zij aanspraak kan maken. Maar, de aanvullende informatie ten behoeve van de docent ontbreekt of het is voor de docent niet duidelijk tot wie hij/zij zich moet wenden. De leerling gebruikt de dyslexiepas niet op de juiste manier en kan dan geen aanspraak maken op compenserende maatregelen.

Op de RSG-K heeft het oude protocol verdere aanpassing aan de huidige maatstaven zoals vermeld in het Masterplan Dyslexie. Niet in de minste plaats omdat er steeds meer leerlingen met een dyslexieverklaring op de RSG-K inschrijven. Schooljaar 2010/2011 heeft 14% van de brugklasleerlingen een dyslexieverklaring. Dit percentage kan gedurende het lopende schooljaar stijgen, omdat er ook leerlingen van het basisonderwijs instromen met vermoedelijke dyslexie. Ik beperk mij in het kader van dit onderzoek tot de VMBO brugklasleerlingen met een dyslexieverklaring.

Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is inzicht te krijgen in de begeleiding van leerlingen met een dyslexieverklaring. Zicht krijgen op de kwaliteiten en ontwikkelpunten in de begeleiding en afstemming. Hiervoor moet gebruik worden gemaakt van alle betrokken partijen: leerlingen, ouders, vakdocenten, mentoren, zorgcoördinator en directie. In het ontwikkelen van een goed dyslexiebeleid is ook de inbreng van leerling én ouders van belang. Het tempo waarin aanpassing en implementatie zal plaatsvinden, hangt voor een groot deel af van de huidige status van de schoolontwikkeling. De RSG-K is op 1 januari 2011 ondergebracht in een stichting en is sindsdien geen gemeenteschool meer maar een zelfstandig opererende school. In augustus 2011 volgt mogelijk een fusie met de Stichting ACIS⁷.

⁶ Voorbeeld dyslexiepas zie bijlage nr. 3, 4 en 5

⁷ Stichting Acis is het schoolbestuur van 23 openbare basisscholen en een openbare basisschool voor speciaal onderwijs in de Hoeksche Waard.

Een dyslectische leerling kan niet zonder hulpmiddelen om tot een beter functioneren te komen, als is de behoefte aan hulpmiddelen niet voor iedere leerling gelijk. Van belang hierbij zijn zeker de sociale en emotionele aspecten; hoe gaat een leerling om met zijn/haar dyslexie. Hulpmiddelen zijn erop gericht om de zelfredzaamheid van de dyslectische leerling te vergroten. Dit leidt tot de vraag welke hulpmiddelen kunnen bijdragen tot een beter functioneren van de leerling in de les. Op dit moment zijn de DC en RT in nauwe samenwerking bezig, vanaf leerjaar één, om binnen de RSG-K te komen tot de inzet van een scala aan hulpmiddelen waar de dyslectische leerling, indien nodig, aanspraak op kan maken. Dit kost tijd, geld en aanpassing binnen de hele organisatie én het protocol.

Wettelijk is vastgelegd dat een dyslectische leerling recht heeft op extra tijd bij een toets, maar alleen dan wanneer gebruik wordt gemaakt van de dyslexiepas, vergroot lettertype en tot het landelijk examen (CSE)⁸ aangepaste normering voor de vakken Nederlands en Engels. Hoe kunnen we als docententeam tot een tussentijdse normering van toetsen en begeleiding komen, welke leiden tot een goed afleggen van het landelijk examen? Binnen de vakgroepen Nederlands en Engels hebben de vakdocenten de toets stelregel dat voor een leerling mét een dyslexieverklaring geldt: één fout is een halve punt in mindering brengen in plaats van een hele punt. Dit geldt echter in aanloop naar het CSE in klas 4. Het is belangrijk om de normering welke door de RSG-K wordt gehanteerd af te stemmen op de normering welke geldt voor het landelijk examen. Van belang hierbij is ook de leerling hierin te kennen en te begeleiden.

Ouders van dyslectische leerlingen stellen steeds vaker de vraag aan de DC of RT of het aantal voorgeschreven te lezen boeken voor de vakken Nederlands en Engels geminimaliseerd kunnen worden. Naast het lezen van het aantal voorgeschreven boeken moeten ook boekverslagen worden gemaakt. Het protocol voorziet niet in voorschrift van dit aantal boeken. Dit brengt voor de secties Nederlands en Engels de vraag naar voren of hierin aanpassing moet worden gedaan. Zou er evenwicht kunnen worden geboden door het boekenaantal in een andere vorm aan te bieden? Op dit moment is het verplicht om standaard vier (4) boeken te lezen voor zowel

⁸ CSE- Centraal Schriftelijk Examen

Nederlands als Engels. Kan hierin een wijziging worden aangebracht door bijvoorbeeld luisterboeken voor te schrijven?

Om tot een juiste invulling van dit onderzoek te komen is allereerst een definiëring nodig van wat dyslexie nu daadwerkelijk is. Om dit te kunnen beantwoorden zijn eerst een aantal deelvragen nodig, zoals “Wat is de huidige situatie in de begeleiding van dyslectische leerlingen op de RSG-K?” “Wat is de rol van de docenten met betrekking tot dyslexie?” “Wie spelen binnen de RSG-K een rol met betrekking tot dyslexie?” “Wat vraagt dyslexie aan begeleiding voor een dyslectische leerling?” “Met welke problematiek krijgt een dyslectische leerling te maken?” Dit leidt tot mijn onderzoeksvraag: “Wat draagt bij aan een betere begeleiding van de dyslectische leerling op de RSG-K?”

Hoofdstuk 2

THEORETISCHE ACHTERGROND

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt aandacht besteed aan wat dyslexie is, wat dit vraagt aan begeleiding van de school en de docenten, wat de randvoorwaarden zijn ten aanzien van dyslexie in de klas en wat dyslexie op sociaal-emotioneel vlak met de leerling doet.

2.1 Wat is dyslexie

Dyslexie, waar hebben we het over?

Op de RSG-K wordt als definitie van dyslexie gehanteerd: dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door hardnekkige problemen in de automatisering van de woordidentificatie (lezen) en/of schriftbeeldvorming (spellen). Dit is echter een klein gedeelte van wat dyslexie inhoudt. Volgens de literatuur omvat dyslexie veel meer en kan op uiteenlopende manieren worden gedefinieerd. Wereldwijd wordt de DSM-IV⁹ gebruikt. (American Psychiatric Association, 1994). In 2000 werd de versie IV-TR¹⁰ uitgegeven. Hierin wordt dyslexie (Reading Disorder) beschreven. In de definitie uit de DSM-IV valt op dat de hierin genoemde criteria uitsluitend betrekking hebben op waarneembare vaardigheden. Het gaat om een beschrijvende en classificerende definitie, toegespitst op onderkenning (SDN¹¹, 2008). Dyslexie is meer dan alleen een leesprobleem en ook niet alleen een probleem bij taalvakken. Het komt tot uiting bij alle vakken waarbij gelezen en geschreven moet worden. De ontwikkeling van de verbale mogelijkheden kan door minder lees- en schrijfervaringen achterblijven (Biezeman, 2007).

In Nederland wordt dyslexie officieel aangeduid als: “een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau”. (Van der Ley et al., 2003). Dit betekent dat de gesignaleerde

⁹ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) Amerikaans handboek voor diagnose en statistiek van psychische aandoeningen dat in de meeste landen als standaard in de psychiatrische diagnostiek dient

¹⁰ Tekstrevisie van de vierde editie van de Diagnostic Manual of Mental Disorders

¹¹ SDN Stichting Dyslexie Nederland

problemen “didactisch resistent” zijn, ofwel niet of nauwelijks afnemen, ondanks systematische en taakgerichte hulp door docent en de RT. De prestaties blijven ver onder het niveau dat gezien de leeftijd, IQ en genoten onderwijs te verwachten zou zijn. De leerproblemen van het kind hebben dan ook een duidelijk negatief effect op de schoolprestaties. (Van der Ley et al., 2003).

De dyslectische leerling zal samen met de docenten op school moeten bouwen aan een brug om uitval op lezen en/of spellen te verkleinen. Deze brug bouwen we op drie pijlers: acceptatie, compensatie en dispensatie. (Loonstra & Schalkwijk, 1999). De belangrijkste pijler is acceptatie; als de leerling zijn/haar dyslexie niet accepteert, loopt de leerling vast. Dyslexie is niet tijdelijk, maar blijvend. Op de RSG-K is de hulp van de DC hierbij onontbeerlijk. Samen met de leerling wordt gekeken wat de beste manier is om op een zo makkelijk mogelijke manier om te gaan met de problemen die de dyslexie met zich meebrengt. De middelste pijler is compensatie: samen met de leerling zal de DC in samenwerking met RT en mentor kijken welke faciliteiten bij welk vak ingezet kunnen worden. De faciliteiten worden op de dyslexiekaart vermeld. Een laatste pijler is dispensatie. Dit is echter een laatste “strohalm” als blijkt dat het niet anders kan. Dispensatie kan voor de dyslectische leerling uitkomst bieden. In het VO bestaat de mogelijkheid om onder bepaalde voorwaarden vrijstellingen te verlenen¹².

2.2 Begeleiding

Volgens de Gezondheidsraad kunnen de gevolgen van dyslexie worden beperkt door de begeleiding in het onderwijs te intensiveren en effectiever te maken door beter samen te werken met specialisten op het gebied van dyslexie. Over het algemeen zijn leerlingen in de praktijk vaak aangewezen op hulp van specialisten van buiten school, omdat er geen dyslexiebeleid is. De leerling is voor begrip afhankelijk van de individuele docent en/of mentor en er worden geen of willekeurig faciliteiten toegestaan (Schoots-Wilke, 2002). Dit kan tot gevolg hebben dat de leerling gedemotiveerd raakt en de interesse verliest in alles wat met school te maken heeft. Op de RSG-K is een dyslexieprotocol opgesteld en is een DC benoemd. De DC begeleidt de dyslectische leerling en onderhoudt over de voortgang

¹² Inrichtingsbesluit WVO, artikel 26n

contact met mentor, docent, RT en directie . De ideale situatie zou een doorgaande lijn zijn van signaleren en diagnose tot begeleiding van dyslexie (Schoots-Wilke, 2002). In het schema Remedial (Kleijnen, 2000) wordt aangegeven wat er zou moeten gebeuren om een doorgaande lijn te bewerkstelligen. Op de RSG-K wordt op dit moment nog niet volgens dit schema gewerkt.

Fasen van signaleren tot behandelen van dyslexie				
Fasen	Type onderzoek	Soort diagnostiek	Wie	Soort handelen
1	Signalering Screening	Onderkennend	Docenten	Reteaching Preteaching
2	1e fase diagnostiek: specifiek didactisch onderzoek	Onderkennend en handelingsgericht	Remedial teacher Dyslexiespecialist Remediaal specialist	Remedial teaching: remediëren compenseren dispenseren
3	2e fase diagnostiek: onderzoek naar factoren die van invloed zijn op het ontstaan of instand- houden van de dyslexie en de daarmee samen- hangende leer- of gedragsproblemen	Onderkennend, verklarend, handelingsgericht: alle gegevens worden 'gewogen' en indien sprake is van dyslexie wordt een dyslexie- verklaring afgegeven	Gezondheidszorg: professionals gekwalficeerd voor het verrichten van psychodiagnostisch onderzoek	Behandeling: intensieve remedial teaching in combinatie met andere vormen van behandeling
(Kleijnen, 2000. Remediaal)				

Op de RSG-K heeft de DC ook een functie als vertrouwenspersoon en is in die functie eerste aanspreekpunt voor een leerling en zijn/haar ouders. In deze functie heeft de DC de mogelijkheid om dieper op (mogelijk) negatieve effecten op schoolprestaties in te gaan tijdens het spreekuur en in een één op één situatie. Samen met de leerling kijkt de DC welke stappen genomen kunnen worden om tot een positieve ommekeer te komen. De leerlingen (met een dyslexieverklaring) die ik als DC begeleid op de RSG-K hebben individueel leerproblemen op verschillende niveaus. Samen met de leerling ga ik op zoek naar een persoonlijk hulpprogramma; bovendien heeft de leerling door gesprekken en het samen zoeken naar oplossingen het gevoel er niet alleen voor te staan. Hierin proberen de DC en de leerling samen de negatieve resultaten om te bouwen naar positievere resultaten.

Dyslexieverklaring

Om in aanmerking te komen voor faciliteiten dient een leerling in het bezit te zijn van een dyslexieverklaring (Ministerie OC&W, 2002). In een dyslexieverklaring moet de onderkende, verklarende en handelingsgerichte diagnose vermeld worden. De onderkende diagnose bevat de objectief waarneembare kenmerken voor de dyslectische classificatie. De verklarende diagnose bevat uitspraken over het individu-gebonden cognitieve factoren die de stoornis oproepen en in stand houden. Deze uitspraken zijn gebaseerd op controleerbare, betrouwbare en psychodiagnostische instrumenten en procedures (SDN, 2004). De handelingsgerichte diagnose bevat informatie op basis van betrouwbare en valide psychodiagnostische instrumenten en procedures, over de concrete onderwijsbeperkingen en de specifiek pedagogische behoeften die daarmee samenhangen. Aangegeven wordt dat de onderwijsbelemmeringen niet zijn op te lossen door verwijzing naar een lager niveau, maar vragen om nader te noemen specifieke maatregelen en faciliteiten (Van der Leij, 2000).

Op de RSG-K hebben alle leerlingen met een dyslexieverklaring een dyslexiepas. Deze dyslexiepas stelt de DC samen met de dyslectische leerling op. Een positieve benadering geeft zelfvertrouwen: een beperking biedt voordelen waar een reguliere leerling geen recht op heeft. Op de dyslexiepas staan alle faciliteiten waar een dyslectische leerling aanspraak op kan maken. Echter alleen dan, wanneer de dyslexiepas ook gebruikt wordt en tijdens de lessen zichtbaar op tafel wordt gelegd. Is dit niet het geval, vervallen alle faciliteiten. Dit wordt ook met de leerling besproken.

2.3 Randvoorwaarden ten aanzien van dyslexie in de klas

Herkenning en erkenning is de grondslag voor een goed dyslexiebeleid in school. (Henneman e.a., 2004) Voor dyslectische leerlingen is het van het grootste belang dat het dyslexiebeleid op school goed geregeld en bekend is bij alle docenten. Eenduidigheid in aanpak en begeleiding! Het dyslexiebeleid moet onderdeel zijn van de totale integrale leerlingenzorg. Een belangrijke randvoorwaarde is het ontwikkelen en naleven van een gezamenlijke visie. (Henneman e.a., 2004) Dat kan alleen vruchten afwerpen als het beleid gedragen wordt door alle docenten binnen de school.

In de visie op zorgbegeleiding streeft de RSG-K ernaar binnen haar mogelijkheden en verantwoordelijkheden leerlingen onderwijs te bieden dat past bij hun capaciteiten. De school biedt goed en zorgzaam onderwijs en een goede onderwijsorganisatie als directe ondersteuning en begeleiding bij specifieke leerproblemen die direct aan het onderwijs (didactisch) of het eigen leervermogen (cognitief) gerelateerd zijn.

Een goed pedagogisch en veilig klimaat is essentieel voor de ontwikkeling van de leerling (Schoots-Wilke, 2002). Belangrijke punten: accepteren, corrigeren, stimuleren, compenseren, dispenser en extra leerhulp. De basisbehoeften autonomie, veiligheid en competentie zijn belangrijk voor zowel docent als leerling! Het mogen zijn wie je bent, maakt dat je je veilig kunt voelen. Veiligheid is een belangrijke voorwaarde om te kunnen leren en ontwikkelen. (Stevens, 2002) Een docent laat zien dat er vertrouwen is in de ontwikkeling van de leerling door toepassing van het dyslexiebeleid.

Het pedagogisch-didactisch kader vormt het uitgangspunt voor de begeleiding van iedere leerling, maar zeker ook de dyslectische leerling. De DC bespreekt samen met de leerling wat hij/zij nodig heeft om zo min mogelijk last te hebben van zijn/haar dyslexie. Het functioneren van de dyslectische leerling op school wordt voor een groot deel bepaald door de verhouding tussen de draaglast en de draagkracht. De draaglast heeft betrekking op de ernst van de dyslexie. De draagkracht bestaat uit factoren als intelligentie, werkhouding, kijk van de leerling op dyslexie en de steun die de omgeving biedt (Loonstra & Schalkwijk, 1999).

Sociaal-emotionele problemen gaan vaak samen met dyslexie, maar zijn hiervan geen kenmerk. Vaak gaat het om problemen als faalangst, gebrek aan zelfvertrouwen, gebrek aan vertrouwen in eigen mogelijkheden en schaamte voor de dyslexie. Niet iedere leerling heeft (veel) last van deze problemen. Er zijn een aantal factoren die de kans op sociaal-emotionele problemen kunnen verkleinen. Denk hierbij aan vroegtijdige onderkenning van dyslexie, steun van ouders en steun en begrip van docenten en school. Vroegtijdige onderkenning van dyslexie schept duidelijkheid voor de dyslectische leerling. De leerproblemen liggen niet aan gebrek aan inzet en een lagere intelligentie, maar aan dyslexie! Investeren in de relatie met een dyslectische leerling met sociaal-emotionele problemen is een voorwaarde om verder te komen. Bij een dyslectische leerling verloopt de sociaal-emotionele ontwikkeling anders dan bij andere leerlingen. Deze leerlingen kunnen een negatief zelfbeeld hebben door het (nog) niet geaccepteerd hebben van de dyslexie of geen weg gevonden hebben hoe hier mee om te gaan. Ook kan achterstand in werk een oorzaak zijn. In het VO wordt meer zelfstandigheid van de leerling verwacht. Dit geldt voor zowel leren als het omgaan met de sociale omstandigheden. (Loonstra&Braams, 2010) Het is belangrijk dat er begrip wordt getoond. Steun van docenten is een beschermende factor en kan (eventuele) sociaal-emotionele problemen verminderen. Daarnaast is het belangrijk duidelijkheid te bieden: duidelijke verwachtingen uit te spreken en consequent en voorspelbaar te reageren. (Kleijnen et al, 2009) Gevoel voor signalen van de leerling (sensitiviteit) en daarop aansluiten in het handelen (responsiviteit) zijn cruciaal bij het opbouwen van een vertrouwensband. (Protocol Dyslexie VO).

Naast problemen met de sociaal-emotionele ontwikkeling kunnen de dyslectische leerlingen ook belemmerd worden in hun talentontwikkeling. “Zo kunnen problemen ontstaan met taken, vakken en situaties die een beroep doen op geletterdheid en problemen met het behalen van schoolse kwalificaties in overeenstemming met de aanleg” (SDN, 2003).

Bij een niet passende begeleiding van dyslexie, is de kans groot dat dyslexie een negatieve invloed heeft op het emotioneel functioneren van leerlingen op

school. Dit uit zich op school door tegendraads gedrag, spijbelen, drift- en huilbuien, maar ook teruggetrokkenheid. Hier speelt de mentor en/of een belangrijke rol bij het signaleren en het in gesprek gaan met de leerling om tot de kern van het probleem te komen. Ook gebeurt het dat de leerling zijn/haar gevoel bespreekbaar maakt in het contact met de DC. Samen wordt dan een start gemaakt met het zoeken naar een hanteerbare oplossing. Een oplossing die voor het gevoel van de leerling werkt. Als de leerling het probleem thuis bespreekbaar maakt, maar niet op school, neemt één van de ouders contact op met de DC of de mentor. De sociaal-emotionele gevoelens kunnen te maken hebben met het zich anders voelen dan anderen, het verbergen van hun handicap, maar ook met het niet bespreekbaar willen maken van het niet meekomen bij de talige vakken.

Hier heeft de RSG-K in 2009 een start gemaakt met het scholen van alle docenten in taalbeleid. Spreek voor de leerling een duidelijke en begrijpelijke taal en licht deze toe. In praktijk is dit al heel nuttig gebleken. De methodes voor de verschillende vakken zijn niet altijd leerling vriendelijk geschreven. De reguliere VMBO basis leerling heeft (soms) al moeite met gebruikte taal, dit geldt helemaal voor de dyslectische leerling. Bij aanschaf van een nieuwe methode voor alle vakken, waarbij taal- en leesvaardigheden worden aangesproken, zal gekeken worden naar een passende methode.

De dyslectische leerling, welke hinderlijke gevolgen ondervindt van taal- en leesvaardigheden, wordt aangemeld bij de RT en krijgt hierin extra ondersteuning. Ook wordt één maal per week door de mentor steunles gegeven, voor zowel de reguliere als de dyslectische leerling. Hierbij wordt gebruik gemaakt van huiswerk, een digitaal taal-en rekenprogramma, waarbij iedere leerling een persoonlijk oefenprogramma krijgt. De docent ontvangt een rapportage en wordt uitgebreid geïnformeerd over de voortgang en inspanning die door de leerling wordt geleverd. Praktisch gezien staat dyslexie los van de leermogelijkheden van de leerling en afhankelijk van de mate van dyslexie zal de leerling een voorkeur hebben voor auditief, visueel of visualiseren van het lesmateriaal. Docenten en mentoren kunnen een positieve rol spelen bij het creëren van een dyslexievriendelijk klimaat in de klas. Een docent kan een les besteden aan dyslexie in het algemeen en hierover een presentatie houden (eventueel) met aanvulling van de dyslectische leerling(en). De

houding van de docent ten aanzien van de leerling met dyslexie is belangrijk. Inleven, verdiepen en handelen naar toegekende faciliteiten draagt bij aan een positief zelfbeeld van de dyslectische leerling, bouwt mee aan het welzijn en de begeleiding van de dyslectische leerling op de RSG-K .

2.4 Schoolbeleid en dyslexie

Om een coherent schoolbeleid uit te bouwen is de rol van de directie cruciaal (leerkracht, veerkracht, 2006). Bij het samenstellen van een goed schoolteam moet een goed scholings- en nascholingsbeleid worden gevoerd en moet het schoolteam hierin gemotiveerd worden. Op de RSG-K is ten aanzien van dyslexie een start gemaakt met het aanpassen van het dyslexieprotocol en het aanstellen van een DC, maar dit zijn pas de eerste stappen op weg naar een daadkrachtig dyslexiebeleid.

Een goed voorbeeld van systematische beleidsontwikkeling is de achtbaan (protocol dyslexie VO deel 1 bl. 66).



De Achtbaan: model voor systematische beleidsontwikkeling

Eén van de kenmerken van een acht is dat er geen begin, maar ook geen einde is. Een zeer bruikbaar hulpmiddel om de achtbaan in te stappen is de dyslexiescan. De scan stelt de RSG-K in staat om de eigen Ausgangssituation in kaart te brengen waar het gaat om de begeleiding van de dyslectische leerling. Er wordt zichtbaar gemaakt wat er daadwerkelijk gebeurt, waar het

goed gaat en waar het niet of minder goed gaat. Dit kan de RSG-K helpen bij het nadenken over haalbaarheid en bijstelling van het huidige beleid.

Als school willen we dyslectische leerlingen onderwijs laten volgen dat past bij hun capaciteiten, maar hierbij moeten we onszelf wel afvragen welke gewenste leerlingenzorg we kunnen en willen bieden. Als we leerlingen willen leren omgaan met de problemen waar zij binnen school tegenaan lopen, wat kunnen we dan, buiten specifieke begeleiding door de RT, doen? Hierbij kan de DC worden ingezet en ook het afnemen van de dyslexiescan bij zowel de leerlingen als het docententeam kan helpen bij het aangeven van knelpunten bij beide partijen. Het doorlopen van deze stappen kan een start zijn om tot een betere begeleiding van de dyslectische leerling te komen.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

Met dit onderzoek wil ik gegevens verzamelen die mij inzicht geven in welke opvattingen en verwachtingen alle participanten hebben in relatie tot het dyslexiebeleid op de RSG-K. De participanten zijn de dyslectische leerlingen uit de brugklas van het VMBO, mentoren en vakdocenten die aan deze leerlingen lesgeven, specialisten als DC, RT en zorgcoördinator en het management. Onder het management wordt in dit onderzoek verstaan de teamleider onderbouw en de locatiedirecteur. De participanten worden gesplitst in drie groepen. De eerste groep zijn de leerlingen, de tweede de docenten en mentoren en de derde groep bestaat uit de zorgspecialisten, zorgcoördinatie en management.

De leerlingen bij wie ik de scan afneem zijn leerlingen uit leerjaar 1 met een dyslexieverklaring. De docenten/mentoren zijn leerkrachten welke aan deze doelgroep lesgeven dan wel mentor zijn en de laatste categorie respondenten zijn de specialisten en het management.

Het onderzoek heeft als doel de huidige situatie te beschrijven en de kwaliteiten en ontwikkelpunten in dyslexiebeleid en dyslexiebegeleiding zichtbaar te maken. Centraal staan alle betrokkenen: leerlingen met dyslexie, mentoren, vakdocenten, specialisten (DC en RT), zorgcoördinatie en directie.

Dyslexiemonitor

Voor dit onderzoek maak ik gebruik van de dyslexiescan als meetinstrument, omdat het een beproefd landelijk instrument is. Het kan ook worden ingezet om bijvoorbeeld uitslagen van onderzoeken op andere scholen te vergelijken. De dyslexiemonitor is ontwikkeld in het kader van het Masterplan Dyslexie door het Expertisecentrum Nederlands van de Radboud Universiteit te Nijmegen en is bedoeld om dyslexiebeleid in kaart te brengen en begeleiding van leerlingen in het VO te monitoren. Met behulp van de dyslexiescan kan de school de stand van zaken rond de begeleiding van de dyslectische leerlingen in kaart brengen en hierop de dyslexiebegeleiding afstemmen. De scan laat zien wat de uitgangssituatie is voor de

implementatie van het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs. De dyslexiescan bestaat uit een dyslexiescan voor de leerling (I) en (II) een dyslexiescan voor de school, gericht op twee groepen functionarissen: A. Docenten en mentoren en B Zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie. De dyslexiemonitor is een instrument dat zowel dyslexiebegeleiding als dyslexiebeleid in kaart kan brengen. Deze monitor bestaat uit een school ontwikkelingsdeel en een leerling ontwikkelingsdeel. Het school ontwikkelingsdeel geeft een beeld van het dyslexiebeleid en de dyslexiebegeleiding op school. Het leerling ontwikkelingsdeel heeft tot doel de leerling te volgen door de jaren heen. Voor het onderzoek naar dyslexiebeleid en dyslexiebegeleiding op de RSG-K wordt het school ontwikkelingsdeel voor voortgezet onderwijs ingezet. De vragenlijsten bestaan uit meerkeuzevragen en open vragen. Een aantal meerkeuzevragen geeft ook ruimte voor meerdere antwoordmogelijkheden.

Bij het monitoren van de dyslexiebegeleiding en het dyslexiebeleid wordt bij de dyslexiemonitor uitgegaan van het model voor geïntegreerde dyslexiebegeleiding en behandeling op verschillende niveaus van zorg. De vragenlijsten die in de dyslexiemonitor zijn opgenomen hebben betrekking op de verschillende niveaus van zorg. De dyslexiescan voor mentoren en docenten bestaat uit vragen die betrekking hebben op niveau 1, de begeleiding in klassenverband. Vragen die betrekking hebben op niveau 2, specifiek op de dyslectische leerling afgestemde maatregelen in de klas, worden ook gesteld aan vakdocenten. Op dit niveau zijn zij binnen de school de belangrijkste personen die daarvoor zorg dragen. Deze vragenlijst biedt ook zicht op de mogelijkheden en wensen van docenten en mentoren voor wat betreft het dyslexiebeleid en de dyslexiebegeleiding.

Uitvoering onderzoek

Mijn onderzoek is een praktijkonderzoek omdat het gericht is op kwaliteitsverbetering van de praktijksituatie (Harinck, 2009) van dyslectische leerlingen en implementatie van de verbeterpunten in een nieuw te ontwikkelen dyslexieprotocol. Het onderzoek voer ik binnen de school uit onder bovengenoemde participanten, door middel van vragenlijsten uit de dyslexiemonitor. In de vragenlijst voor leerlingen wil ik mij uitsluitend richten op de schoolsituatie. De vragen die gaan over externe begeleiding zijn op dit moment voor mijn onderzoek niet van belang.

De bestaande vragenlijsten zijn echter niet afgestemd op het niveau van de brugklasleerling VMBO (inclusief LWOO). Het aantal vragen is daarom gereduceerd en aangepast aan het taal en begripsniveau van de leerling. Deze vragenlijst is één op één afgenomen. De vragenlijst voor mentoren en vakdocenten wordt in de bestaande versie afgenomen, maar ook hier wordt het aantal vragen gereduceerd en worden alleen die vragen gesteld die gericht zijn op de begeleiding binnen school.

Ethiek

Voordat ik de vragenlijsten aan de verschillende doelgroepen heb uitgezet, heb ik alle deelnemers op de hoogte gebracht van het doel van dit onderzoek. Alle vragenlijsten zijn anoniem afgenomen, zodat geen relatie kan worden gelegd tussen persoonlijke gegevens en onderzoeksgegevens. De onderzoeksgegevens worden alleen gebruikt voor het doel waarvoor de betrokkenen hun toestemming hebben gegeven en deze worden opgeslagen in een systematisch gegevensbestand zonder direct identificeerbare persoonsgegevens (Boerman, 2008).

De vragenlijst bedoeld voor de dyslectische leerling heb ik één op één samen met de leerling doorgenomen en door hen zelf laten invullen. De vragenlijsten voor docenten en mentoren en zorgspecialisten, zorgcoördinator en directie is onder de deelnemers verspreid en na invulling door hen aan mij geretourneerd. Alle gevraagde respondenten hebben hun medewerking (vrijwillig) verleend. Met alle respondenten is de afspraak gemaakt hen op de hoogte te brengen van de uitkomsten van het onderzoek.

Triangulatie

Een kenmerk van onderzoek is triangulatie. Onder triangulatie verstaat men het gebruik van gegevensbronnen in het onderzoeksveld op verschillende manieren benaderen (Harinck, 2009). Ik heb dit invulling gegeven door de dyslexiescan bij drie groepen respondenten af te nemen, zoals boven benoemd. De scans zijn afgestemd op de doelgroep m.b.t. vraagstelling, maar hebben wel allemaal hetzelfde doel, namelijk inzicht krijgen in het dyslexiebeleid zoals dat op de RSG-K gevoerd wordt.

De antwoorden vanuit drie gezichtspunten moeten een middelpunt gaan geven en met de uitkomsten van de vragenlijsten kan een aanbeveling worden gedaan naar de directie toe.

Uitkomsten onderzoek

De uitkomsten van het onderzoek ga ik middels grafieken verwerken in Excel.

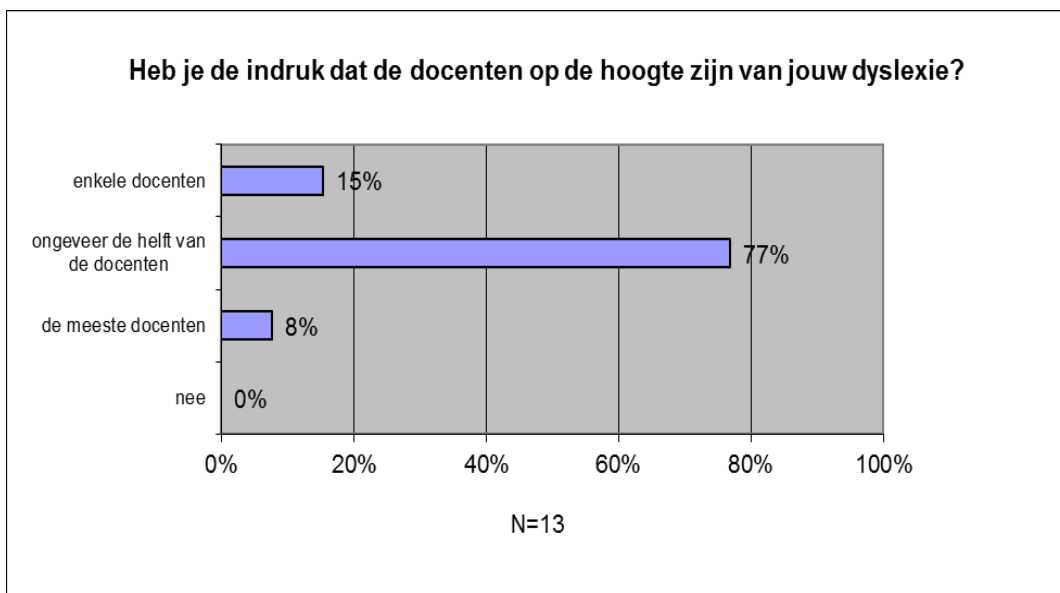
Zoals onder onderzoeksmethodologie aangegeven, zullen de uitkomsten van de RSG-K in aanbevelingen onder één noemer worden gezet. Wel wil ik middels grafieken de onderlinge overeenkomsten én verschillen in beeld brengen. Voor dit onderzoek zijn echter de meest in het oog springende uitkomsten van belang, omdat een afstemming gemaakt wordt tussen leerlingen, ouders en RSG-K voor implementatie in een nieuw dyslexieprotocol. De uitkomsten welke uit de vragenlijsten binnen de RSG-K naar voren komen wil ik op een ander niveau bespreekbaar maken, buiten de doelstelling van dit onderzoek. Dit onderzoek heeft als doel de verschillende gezichtspunten expliciet boven tafel te krijgen.

Hoofdstuk 4

DATAPRESENTATIE EN ANALYSE

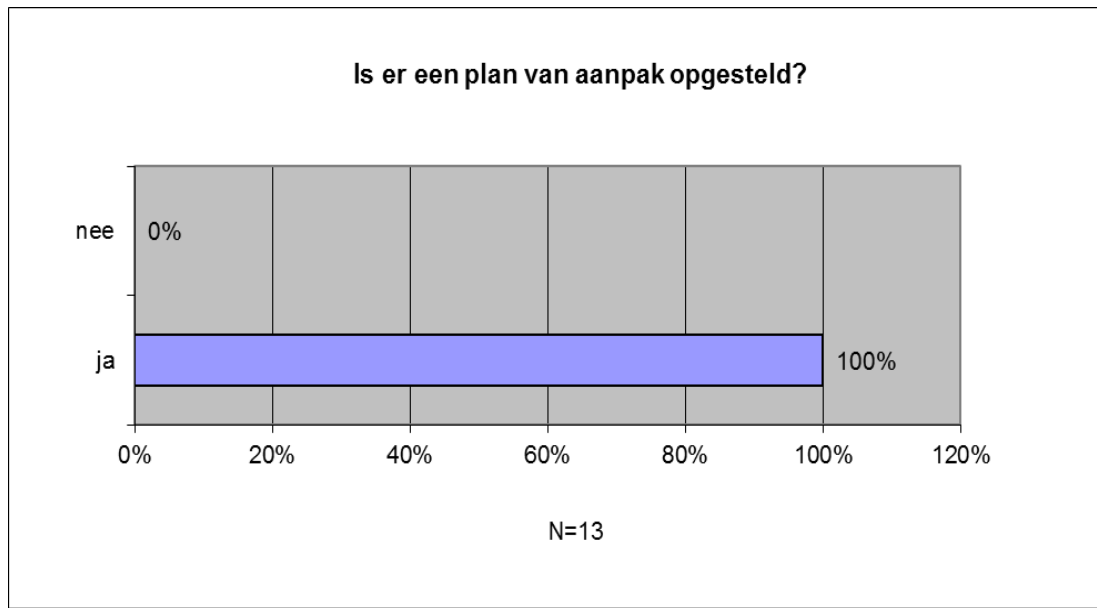
Bij de leerlingen uit de brugklas met een dyslexieverklaring heb ik de zogenaamde leerling scan afgenomen. Het doel is om de mening van dyslectische leerlingen te peilen over de begeleiding die ze op de RSG-K krijgen. De vragenlijst is één op één met de leerling doorgenomen en de vragen zijn aan het niveau van de VMBO-leerling aangepast.

4.1 Dyslexiescan voor leerlingen

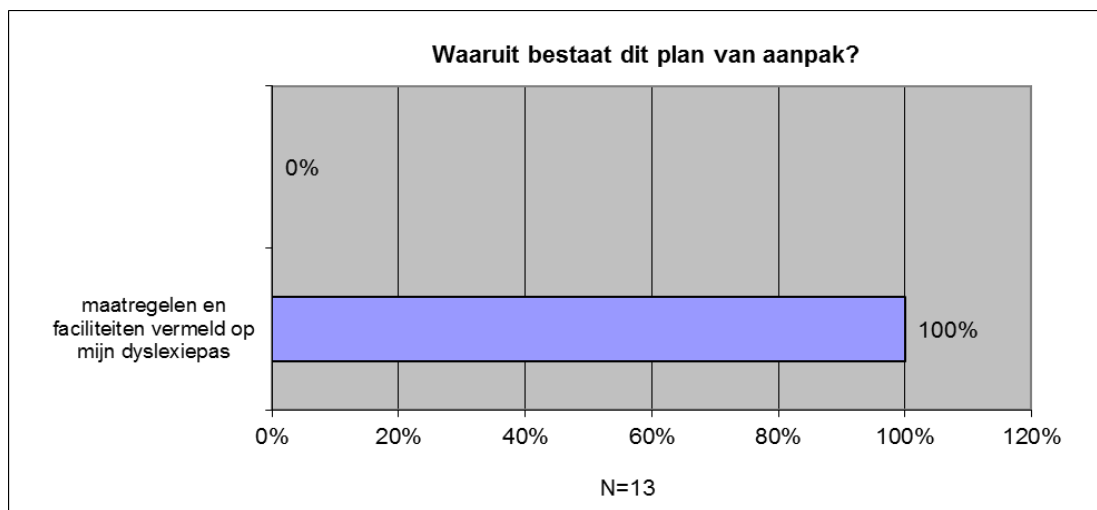


Figuur 1 – vraag 1

Uit de grafiek blijkt dat alle docenten op de hoogte zijn van de leerling en zijn/haar dyslexie.

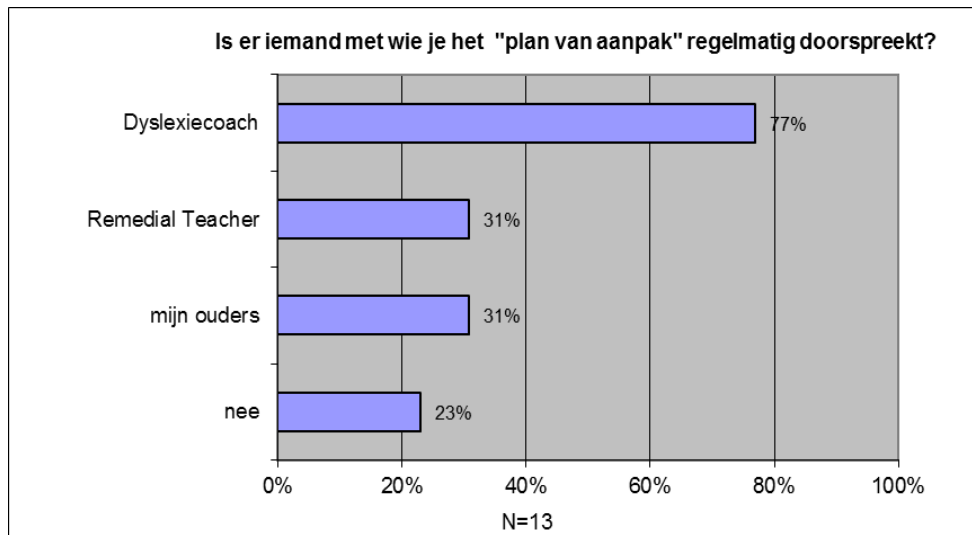


Figuur 2 – vraag 2



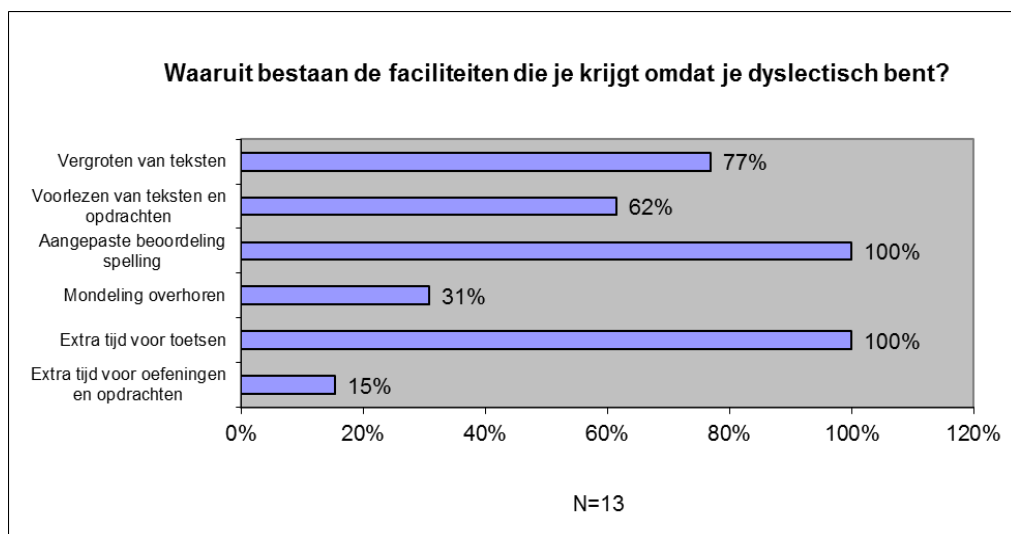
Figuur 3 – vraag 3

Alle leerlingen geven aan dat er een plan van aanpak voor hen is opgesteld. Dit plan van aanpak bestaat uit maatregelen welke vermeld staan op de dyslexiepas van de leerling.



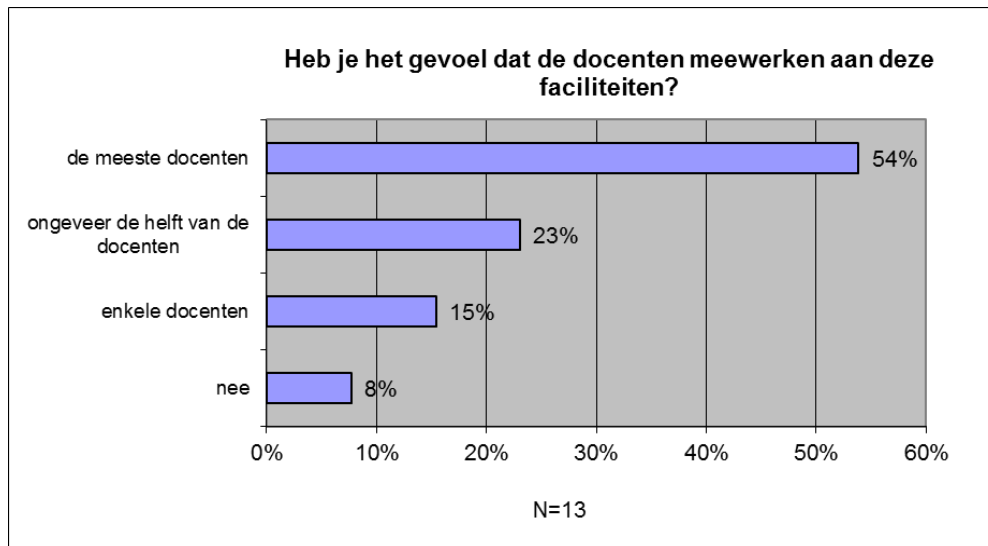
Figuur 4 – vraag 4

Opvallend is dat 23% van de leerlingen met niemand het plan van aanpak regelmatig doorspreekt. Dit is een aandachtspunt dat om uitleg vraagt. Daarentegen bespreekt 77% van de leerlingen het plan van aanpak met de DC. Daarnaast spreekt 31% van deze leerlingen buiten de DC met de RT en/of ouders.



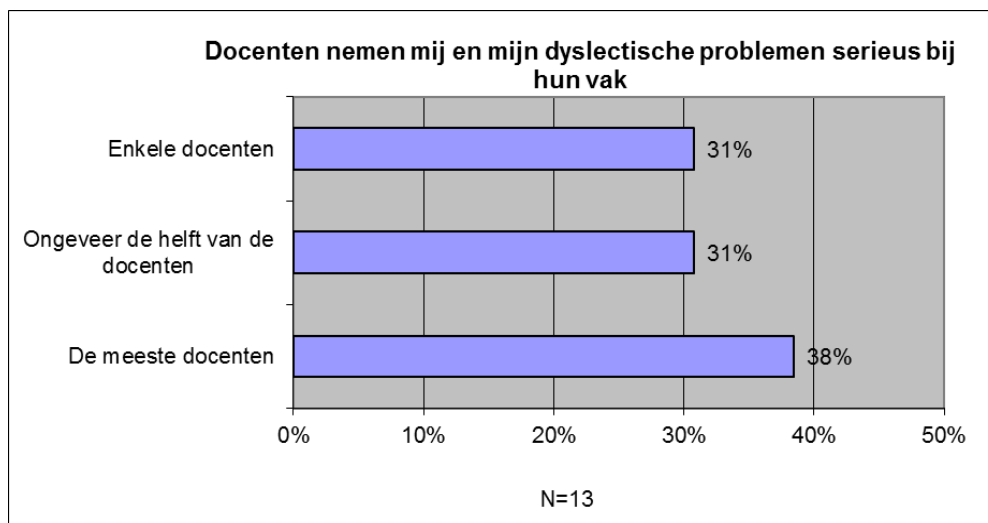
Figuur 5 – vraag 5

De antwoorden op deze vraag geven inzicht in de diversiteit van aan de leerling toegekende faciliteiten. Opvallend is een score van 100% bij toegekende aangepaste beoordeling spelling. Belangrijk gegeven hierbij is dat de toegekende extra tijd voor toetsen 100% moet zijn, omdat dit wettelijk is vastgelegd.



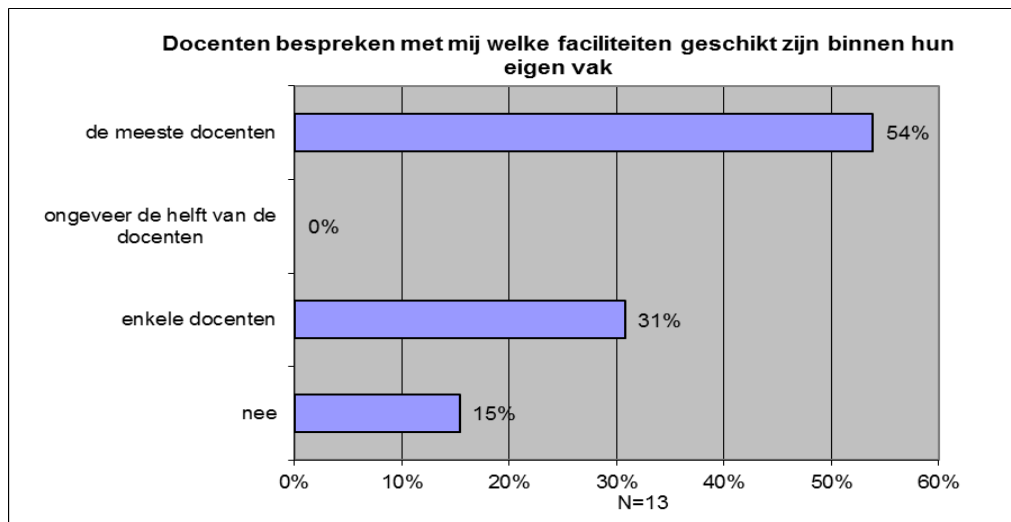
Figuur 6 – vraag 6

Bij deze vraag valt op dat de toegekende faciliteiten op de dyslexiekaart door 92% van de docenten toegepast, terwijl 8% hier volgens de leerlingen niets mee doet.



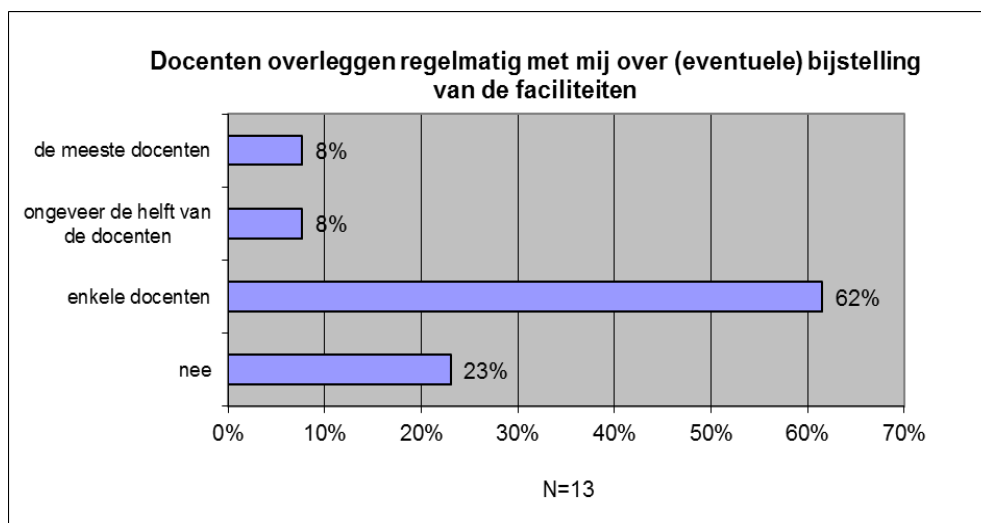
Figuur 7 vraag 7

De leerlingen geven aan dat het merendeel van de docenten hen en hun dyslectische problemen serieus nemen.



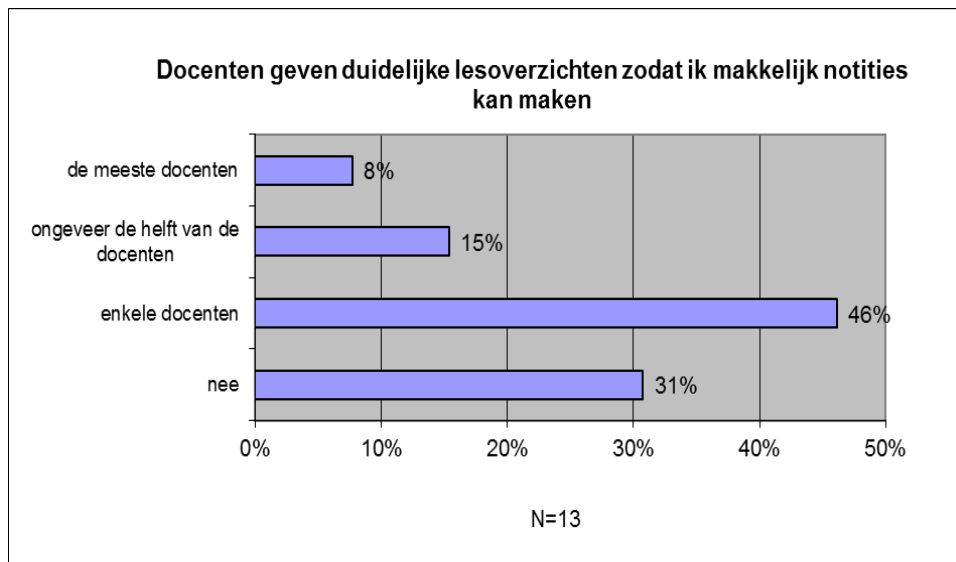
Figuur 8 - vraag 8

Bij deze vraag komt naar voren dat 15% van de docenten niets met de leerling bespreekt over de faciliteiten welke binnen hun vak belangrijk zijn voor de leerling. 85% van de docenten (onderverdeeld in 31% enkele en 54% meeste docenten) doet dit wel.



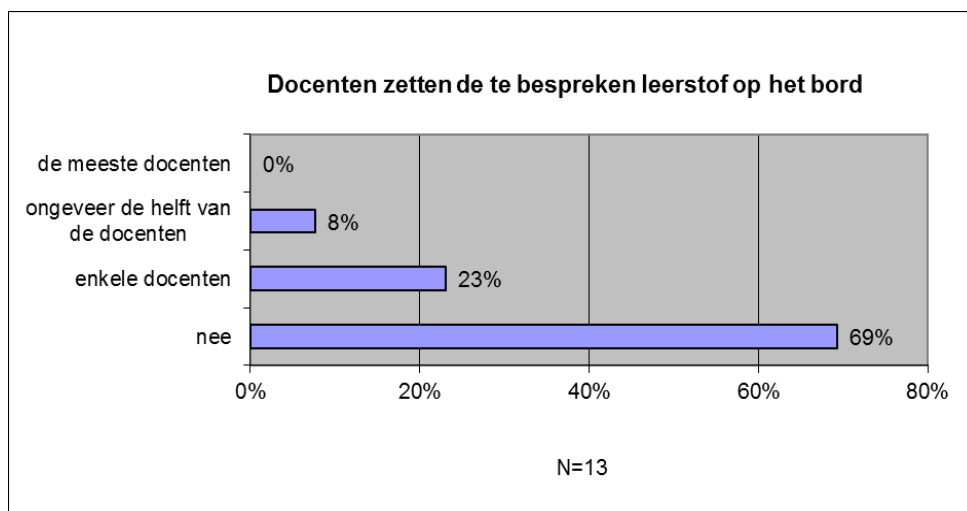
Figuur 9 – vraag 9

Opmerkelijk gegeven bij deze vraag is dat 23% niet met de leerling overlegt over (eventuele) bijstelling van aan de leerling toegekende faciliteiten. Dit percentage komt redelijk overeen met de 15% van de docenten, welke geen toegekende faciliteiten binnen hun vak met de leerling bespreken. (Zie figuur 8)



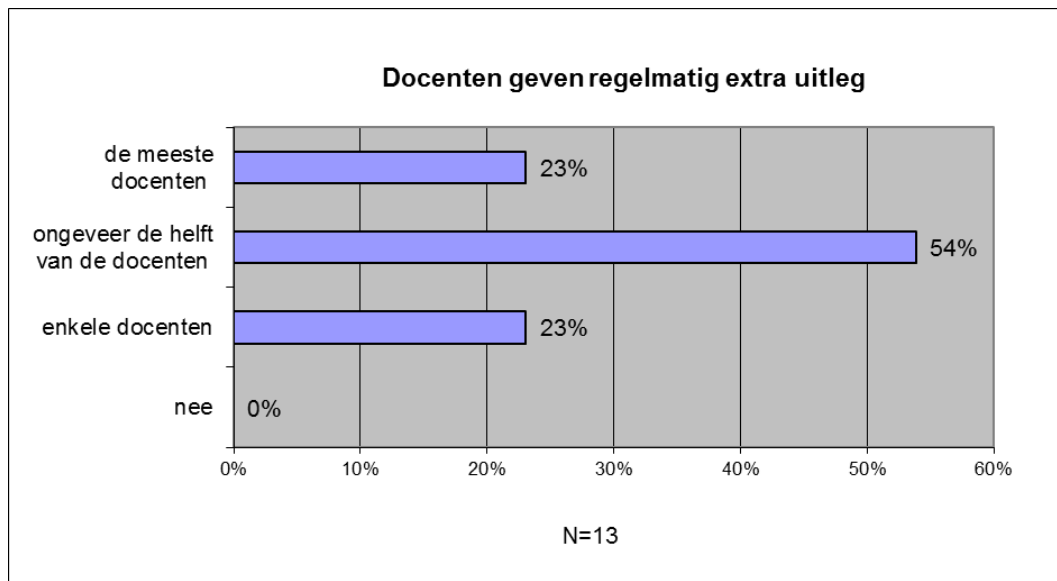
Figuur 10 – vraag 10

Door 31% van de docenten worden volgens de leerlingen geen duidelijke lesoverzichten verstrekt.



Figuur 11 – vraag 11

Duidelijk komt hier naar voren dat 69% van de docenten geen leerstof voor bespreking op het bord plaatst. “Slechts” enkele docenten (23%) doet dat wel.



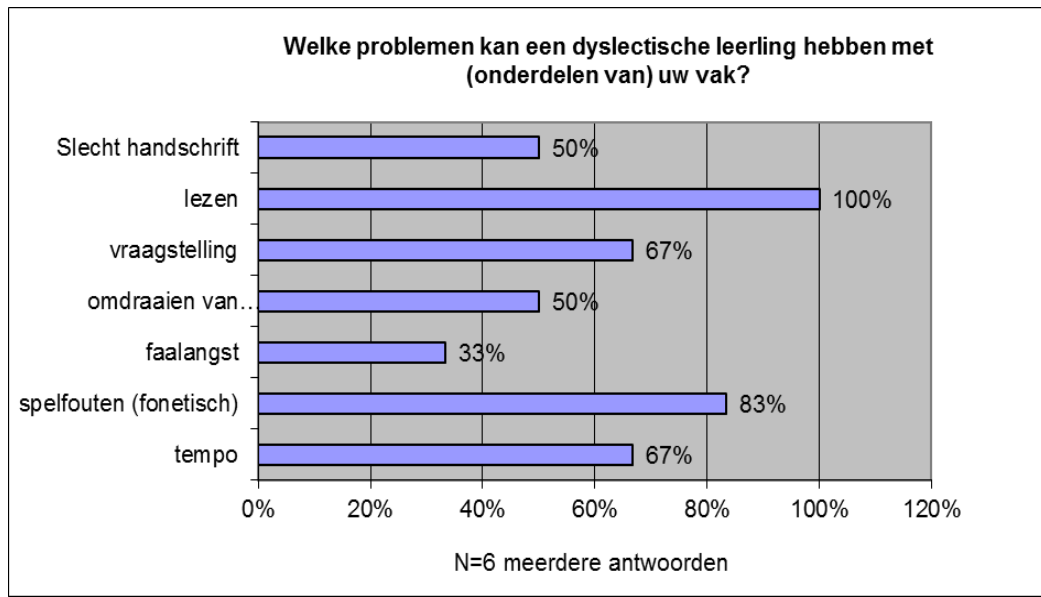
Figuur 12 - vraag 12

Deze grafiek laat duidelijk zien dat alle docenten extra uitleg geven.

Wanneer de uitkomsten van de leerling scan naast elkaar worden gezet, komt naar voren dat de leerlingen aangeven dat alle docenten op de hoogte zijn van hun dyslexie en dat het merendeel van de docenten dyslexie serieus neemt en regelmatig extra uitleg geven. De leerlingen geven aan dat zij het gevoel hebben dat de meeste docenten meewerken aan de aan hen toegekende faciliteiten, maar ook dat de aan hen toegekende faciliteiten niet door alle docenten worden gehonoreerd, bijgesteld of besproken. Verder geven de leerlingen aan dat de meeste docenten geen te bespreken leerstof op het bord zetten en dat maar een paar docenten duidelijke lesoverzichten verstrekken.

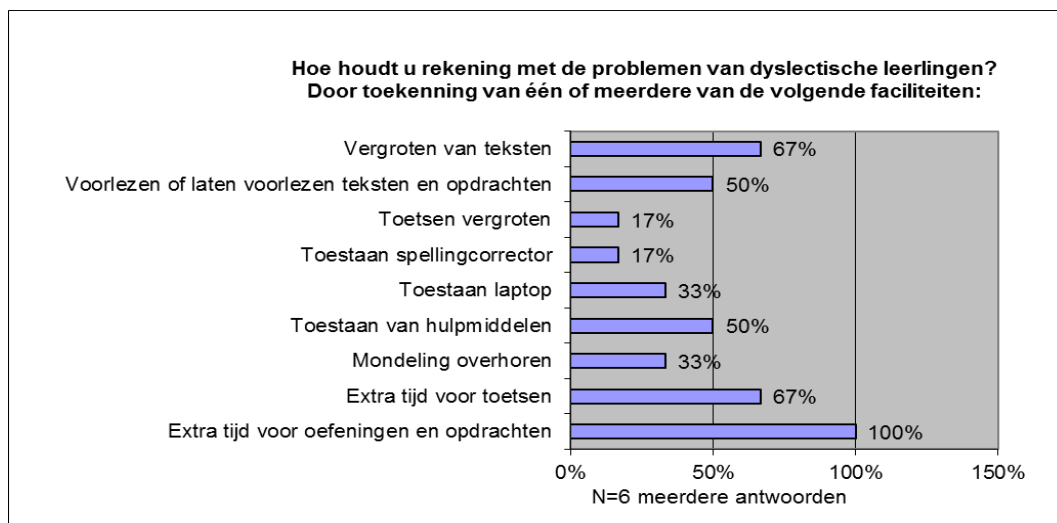
4.2 Dyslexiescan voor docenten/mentoren

Bij de docenten en mentoren welke lesgeven aan leerlingen met een dyslexieverklaring in de brugklas heb ik de dyslexiescan voor school afgenomen. Hierbij is het doel inzicht te krijgen in het handelen van de docenten bij de begeleiding van de dyslectische leerling alsmede de behoefte van de docent aan meer kennis/begeleiding vanuit de school.



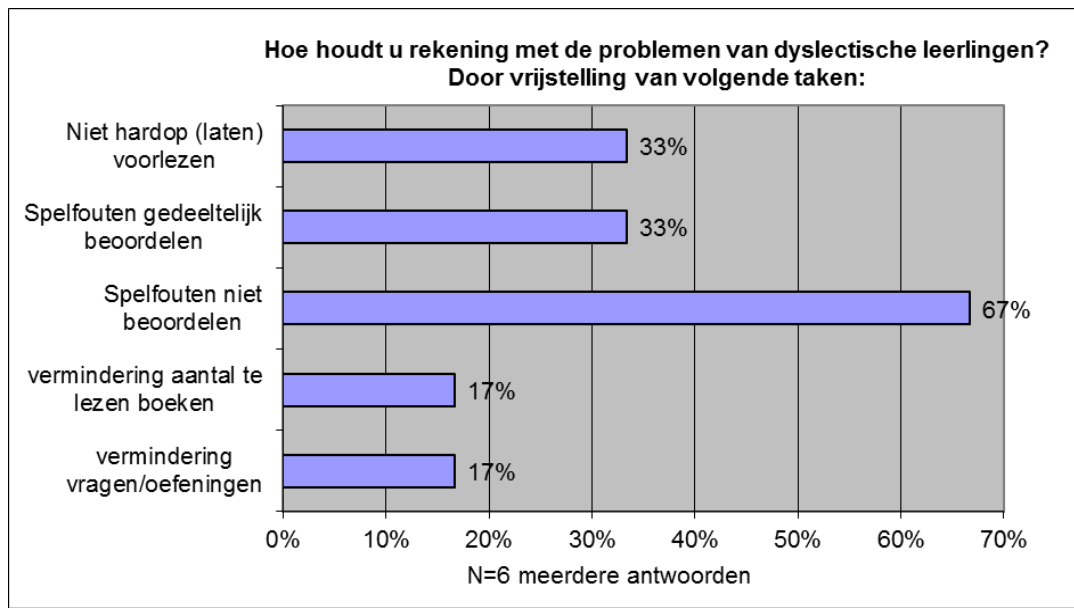
Figuur 13 – vraag 1

Hier wordt aangegeven dat lezen een score geeft van 100%, waarbij 83% van de leerlingen problemen heeft met spelfouten (fonetisch). Ook vraagstelling en tempo laten een hogere score zien: beide 67%.



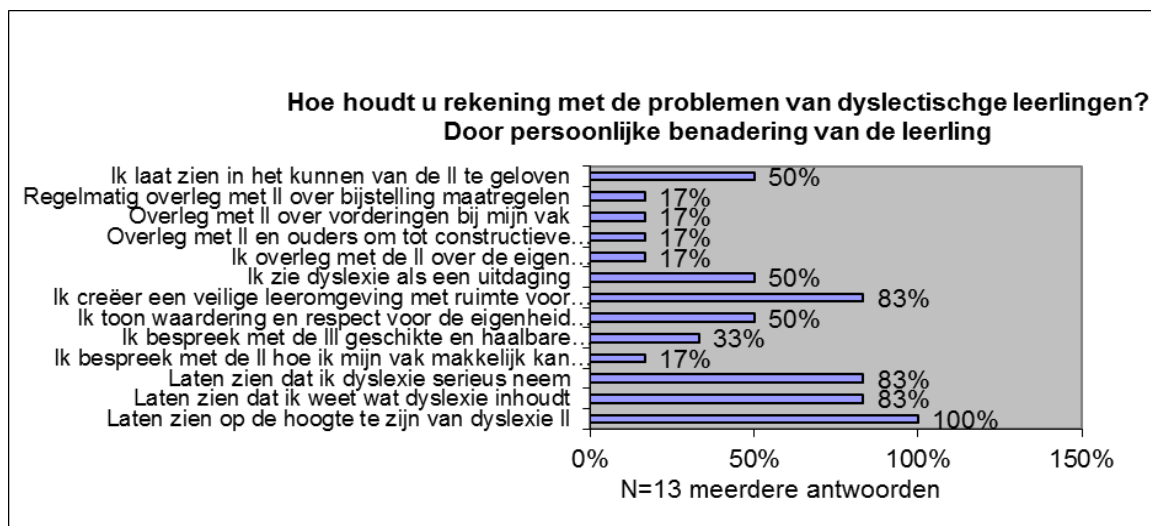
Figuur 14 – vraag 2

Alle docenten geven aan extra tijd toe te kennen voor oefeningen en opdrachten; daarnaast geeft ook 67% aan extra tijd te geven voor toetsen en een evenredig percentage vergroot de teksten voor de leerlingen. Van de ondervraagde docenten leest 50% teksten en opdrachten voor of laat deze voorlezen en staat 50% hulpmiddelen toe.



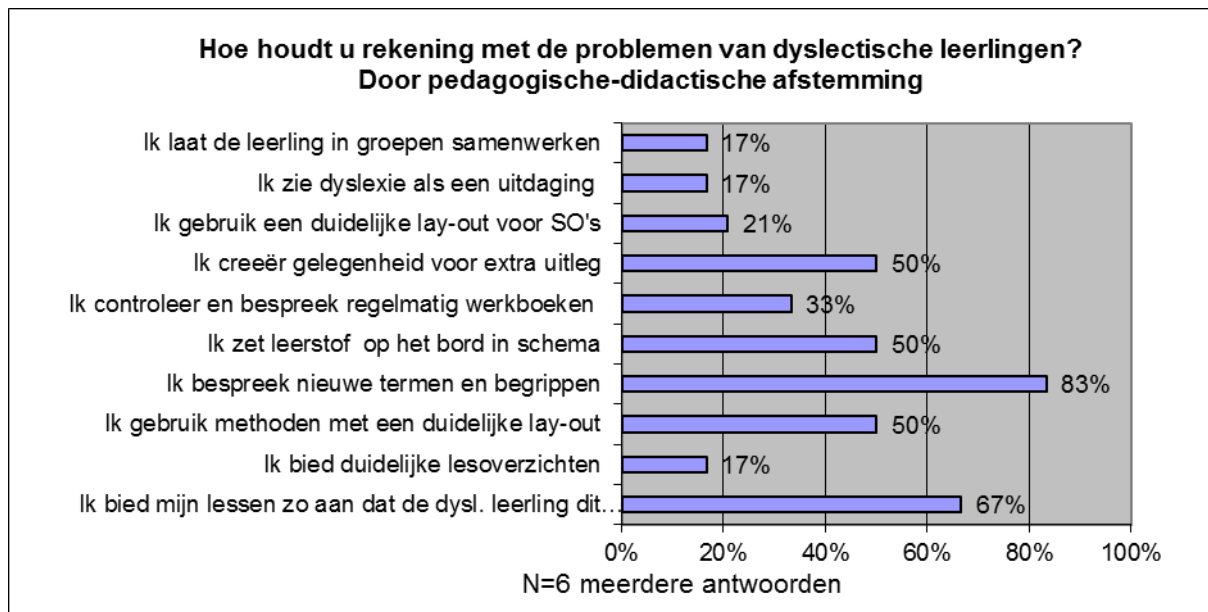
Figuur 15 – vraag 3

Van de ondervraagde docenten geeft 67% aan spelfouten niet te beoordelen en 33% geeft aan dit gedeeltelijk te doen.



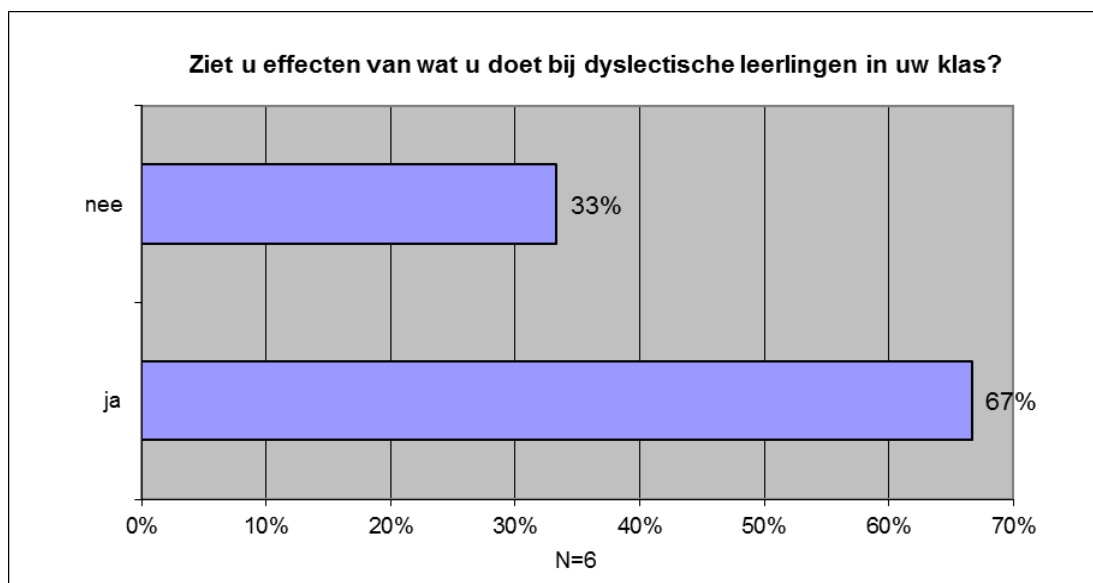
Figuur 16 – vraag 4

Alle docenten (100%) geven aan op de hoogte te zijn van de dyslexie van de leerling, waarbij 83% aangeeft dyslexie serieus te nemen. Eenzelfde percentage geeft aan te laten zien wat dyslexie inhoudt en eveneens 83% geeft aan een veilige leeromgeving te creëren met ruimte voor fouten. De helft van de ondervraagde docenten geeft ook aan dyslexie te zien als een uitdaging en dit percentage geeft ook aan te geloven in het kunnen van de leerling.



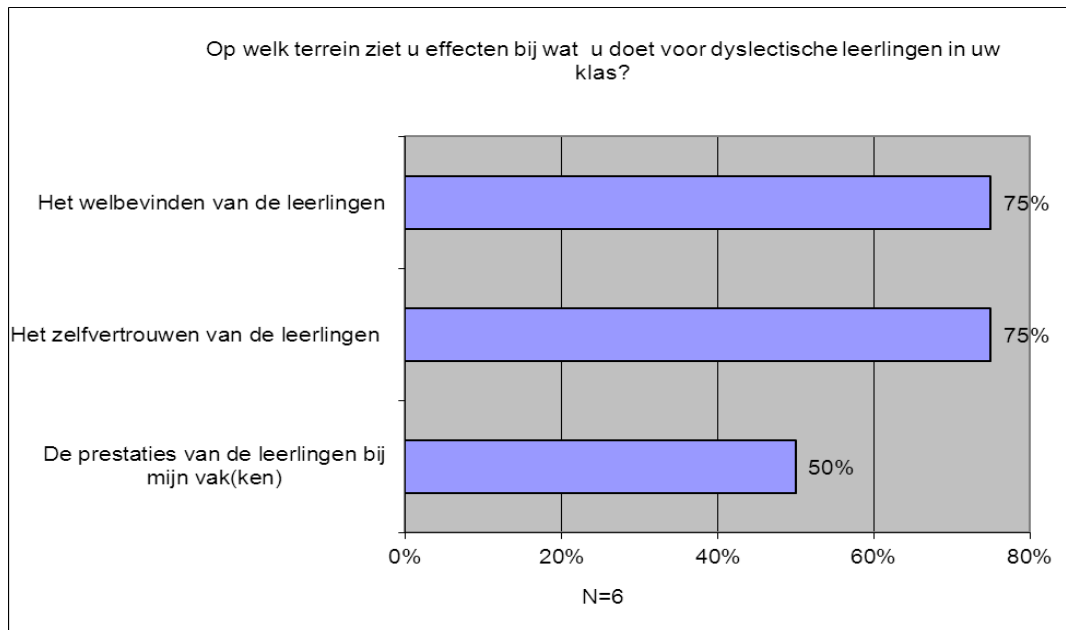
Figuur 17 – vraag 5

Het merendeel van de docenten (83%) bespreekt nieuwe termen en begrippen met de leerling. Daarnaast geeft 50% aan gelegenheid te creëren voor extra uitleg, leerstof op het bord in schema te zetten en methoden met een duidelijke lay-out te gebruiken. Duidelijke lay-out in SO's wordt daarentegen door 21% gebruikt.



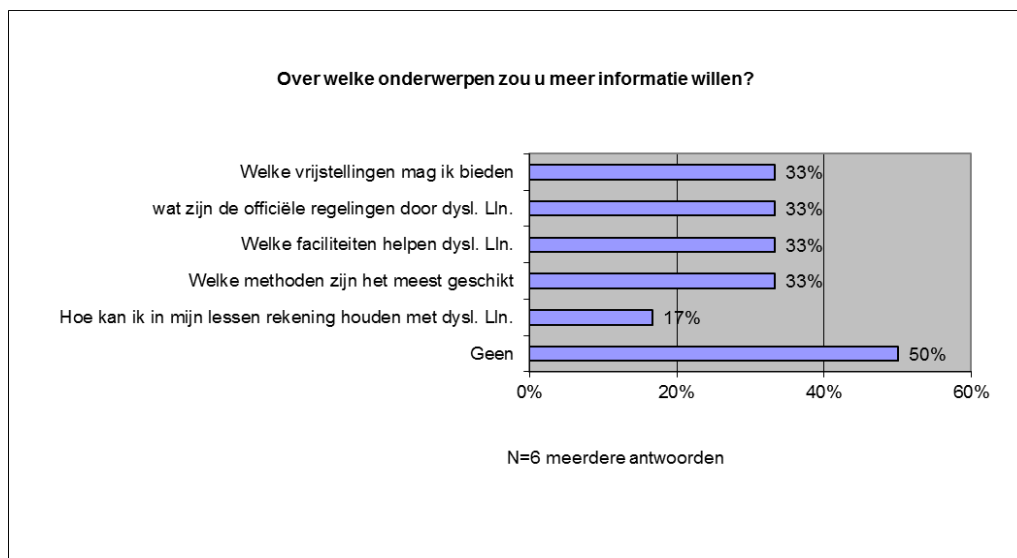
Figuur 18 - vraag 6

Opmerkelijk is dat 67% van de docenten aangeeft effect te zien van hun inspanningen m.b.t. hulp aan de dyslectische leerling, terwijl 33% aangeeft geen effect te zien.



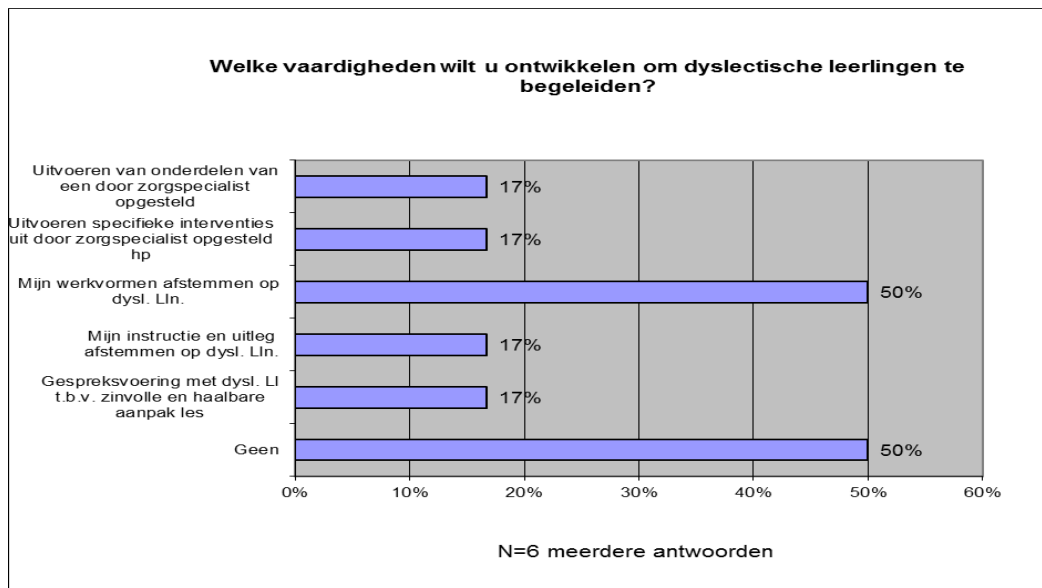
Figuur 19 – vraag 7

Van de 67% van de docenten (figuur 18) wordt door het merendeel (75%/75%) aangegeven effecten te zien op het gebied van welbevinden en zelfvertrouwen.



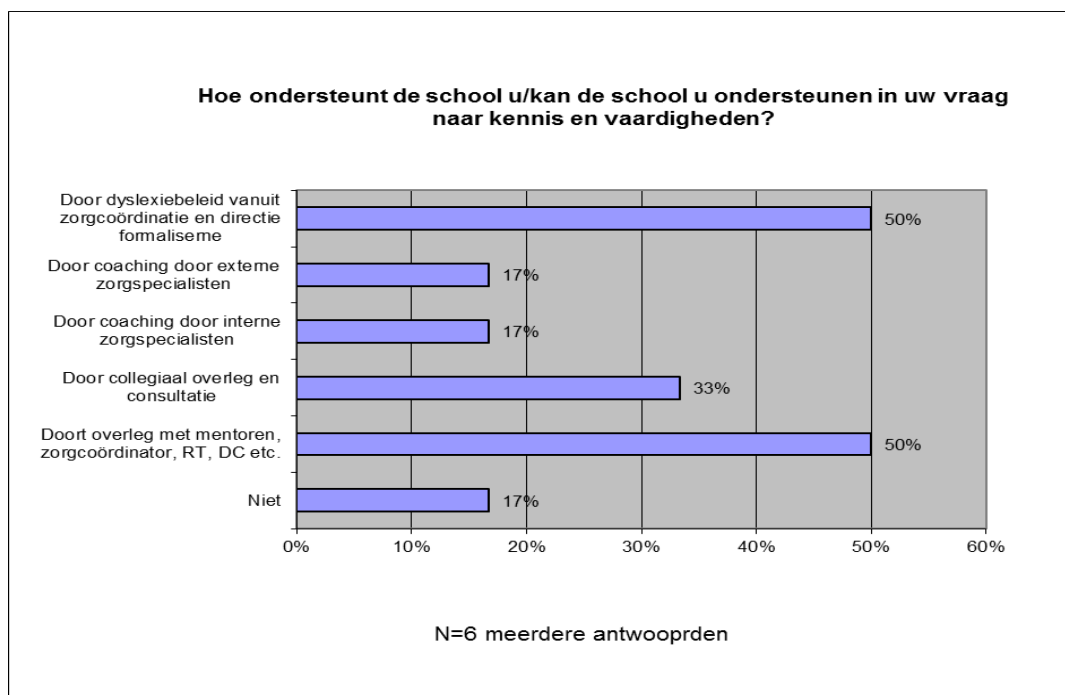
Figuur 20 – vraag 8

Van de ondervraagde docenten geeft 50% aan geen behoefte te hebben aan extra informatie, terwijl 33% aangeeft behoefte te hebben aan meer duidelijkheid m.b.t. het bieden van vrijstellingen, officiële regelingen, helpende faciliteiten en geschikte methoden. Daarnaast komt ook tot uitdrukking dat 17% meer handreiking wil hebben hoe zij binnen hun lessen rekening kunnen houden met de dyslectische leerling.



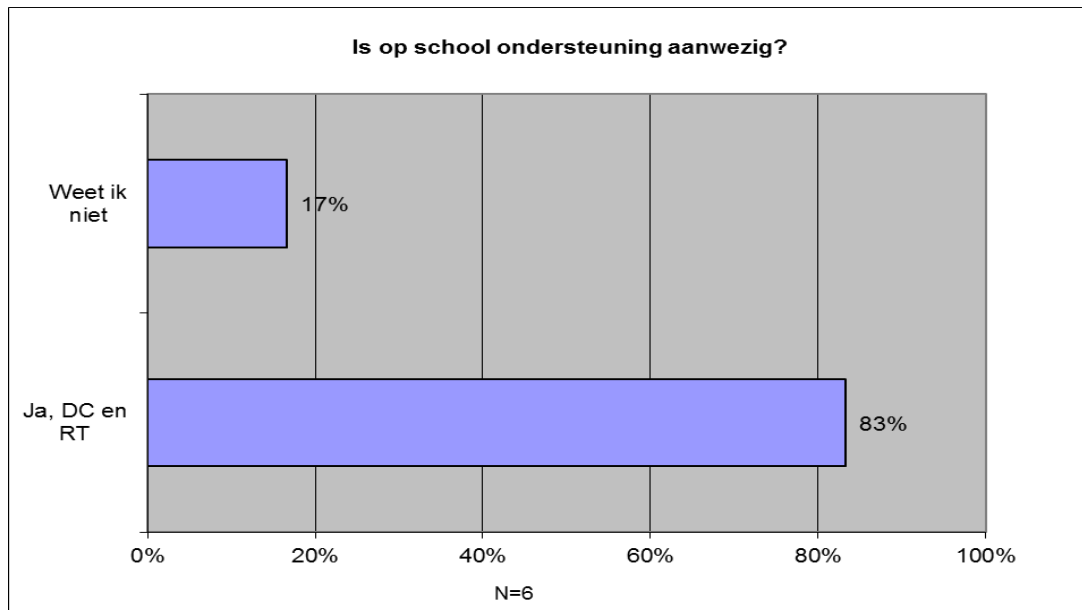
Figuur 21 – vraag 9

Hierbij geeft 50% van de docenten aan behoefte te hebben aan het ontwikkelen van vaardigheden en de begeleiding van de dyslectische leerling, terwijl ook 50% aangeeft hier geen behoefte aan te hebben.



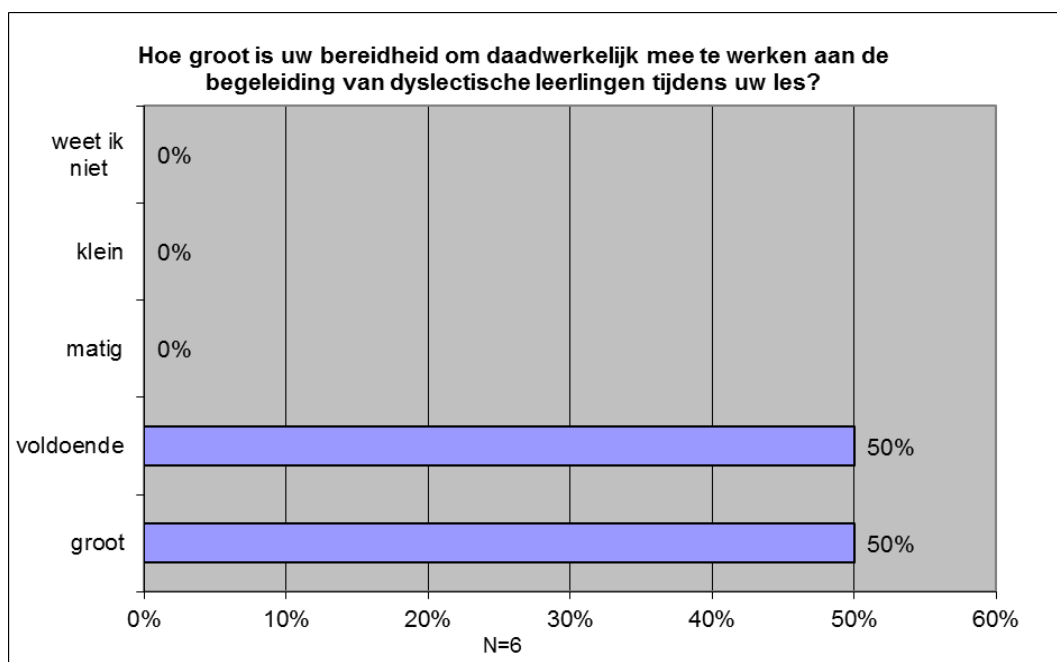
Figuur 22 – vraag 10

Hierbij valt op dat 17% van de docenten aangeeft niet door school ondersteund te worden of te kunnen worden in de vraag naar kennis en vaardigheden. Daarbij geeft 50% aan dit te ontvangen door het dyslexiebeleid vanuit zorgcoördinatie en directie en eveneens 50% door overleg met mentoren, zorgcoördinator, RT en DC. Door 33% wordt aangegeven dit te bereiken door collegiaal overleg en consultatie.



Figuur 23 – vraag 11

Opvallend dat 83% aangeeft op de hoogte te zijn van de op school aanwezige ondersteuning m.b.t. dyslexie, terwijl 17% dat niet is.



Figuur 24 – vraag 12

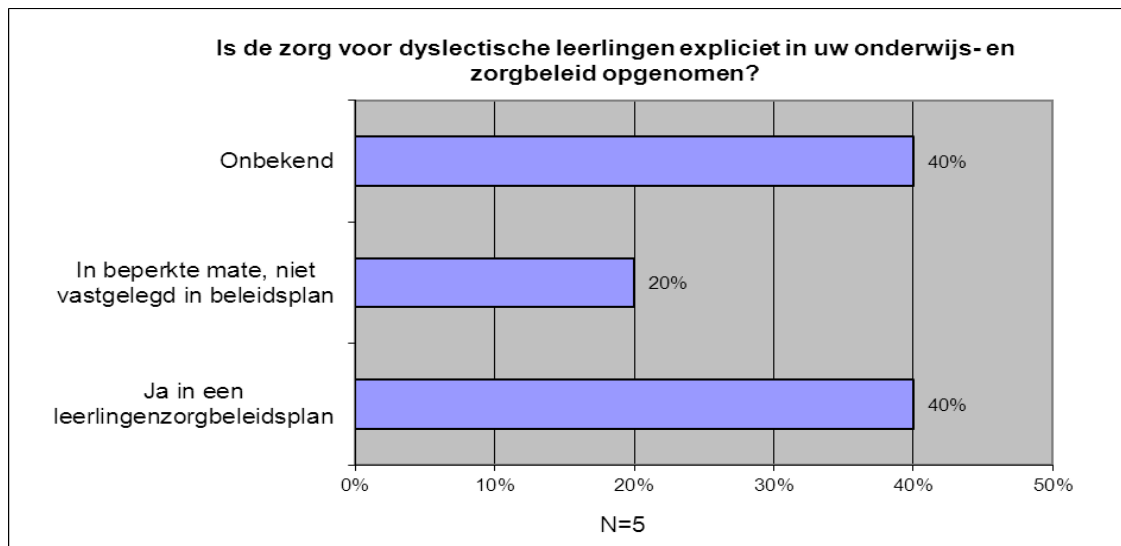
Alle docenten geven aan bereid te zijn om mee te werken aan de begeleiding van de dyslectische leerling, waarbij een evenredige verdeling zich kenmerkt in 50% voldoende en 50% groot.

Als ook alle uitkomsten van de docenten/mentoren scan worden bekeken komt tot uiting dat alle docenten aangeven op de hoogte te zijn van de dyslexie van de leerling, daarnaast geeft het merendeel aan dyslexie ook serieus te nemen en een veilige leeromgeving te creëren met ruimte voor fouten. Alle docenten geven aan bereid te zijn om mee te werken aan de begeleiding van de dyslectische leerling en kennis en vaardigheden te willen ontwikkelen en op divers gebied informatie te willen ontvangen. Zij geven aan door leerstof in schema op het bord te zetten, ruimte te creëren voor extra uitleg, nieuwe termen en begrippen te bespreken en duidelijke lesoverzichten te bieden rekening te houden met de problemen van de dyslectische leerling. Zij geven ook aan in dit kader regelmatig met de leerling te overleggen over bijstelling van de aan de leerling toegekende faciliteiten en op welke manier zij hun vak voor de leerling toegankelijker kunnen maken. Door toegepaste maatregelen geeft het merendeel van de docenten aan ook effect te zien in de les op het gebied van welbevinden, zelfvertrouwen en prestaties. Het merendeel van de docenten geeft aan dat er op school ondersteuning aanwezig is met betrekking tot dyslexie maar een deel van de docenten geeft aan zich niet gesteund te weten door de school in hun vraag naar kennis en vaardigheden.

De leerling scan en docenten/mentoren scan naast elkaar neergezet komt een aantal overeenkomsten naar voren. Op de hoogte zijn van en met dyslexie en extra uitleg komt bij beide partijen naar voren. Op het gebied van bijstellen faciliteiten en het verstrekken van duidelijke lesoverzichten verschillen ze van inzicht. Leerlingen geven aan dat docenten dit niet doen en docenten geven aan dit wel te doen. Ook op het gebied van het toekennen en bijstellen van faciliteiten verschillende beiden van mening.

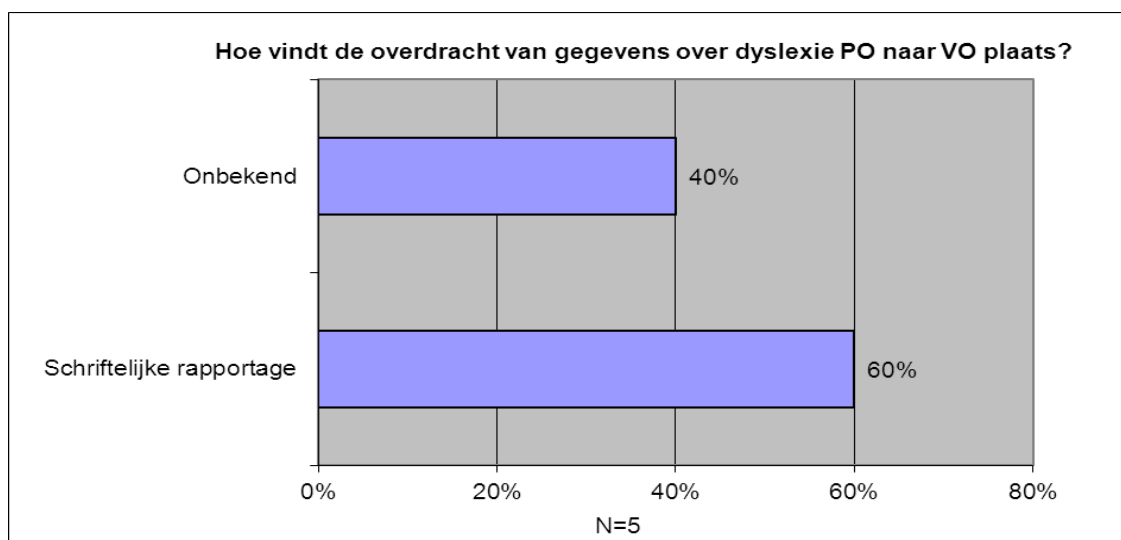
4.3 Dyslexiescan voor zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie

Naast het afnemen van de dyslexiescan bij de leerlingen en docenten/mentoren heb ik ook de scan afgenomen bij de zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie om bij hen te peilen hoe zij tegen het dyslexiebeleid aankijken en hoe zij dit binnen de school ervaren.



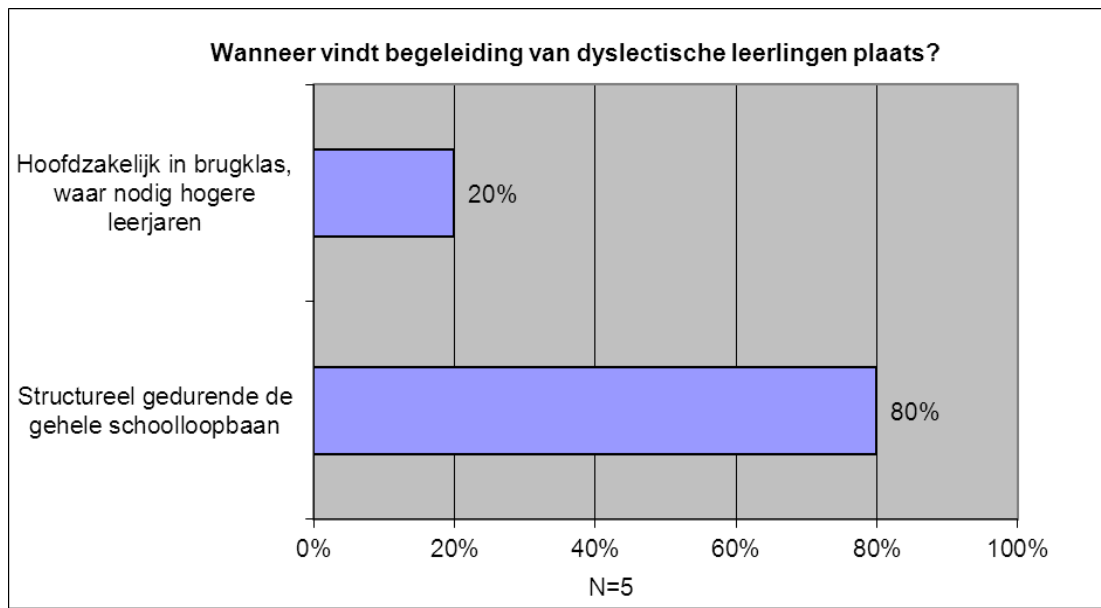
Figuur 25 – vraag 1

De meningen zijn verdeeld, 40% geeft aan het niet te weten, 40% geeft aan in een zorgbeleidsplan en 20% in beperkte mate, niet vastgelegd in een beleidsplan.



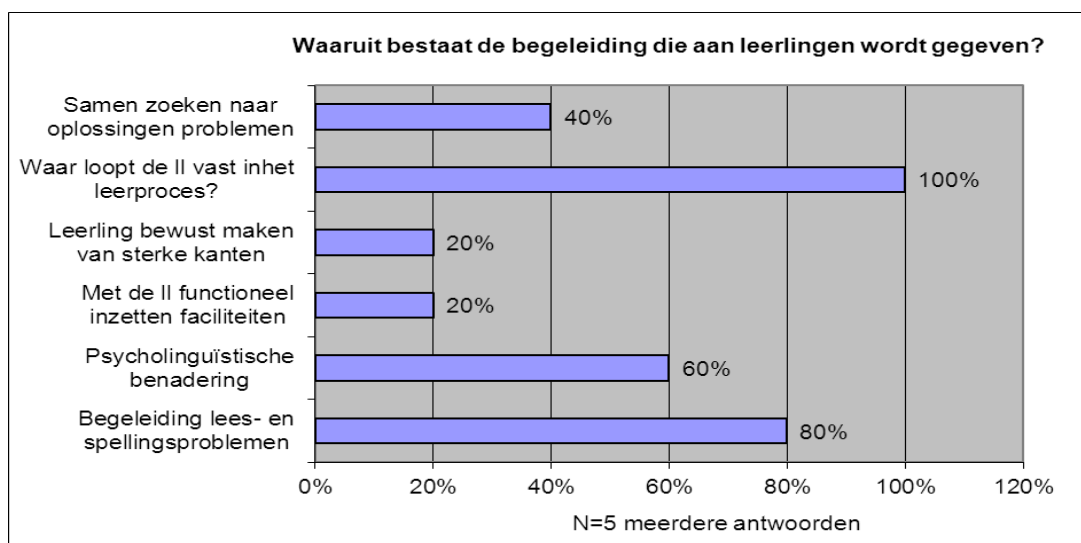
Figuur 26 – vraag 2

Van de ondervraagden geeft 40% aan dit niet te weten, 60% vermeldt schriftelijke rapportage.



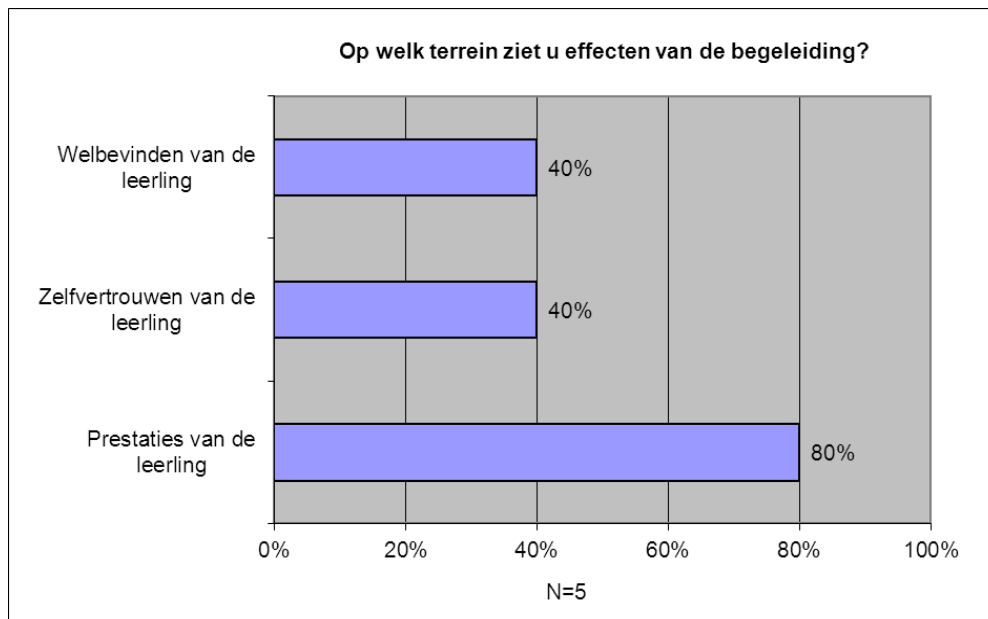
Figuur 27 – vraag 3

Van de ondervraagden geeft 80% aan dat de leerling begeleiding krijgt gedurende zijn/haar gehele schoolloopbaan; volgens 20% krijgt de leerling hoofdzakelijk in de brugklas de nodige begeleiding.



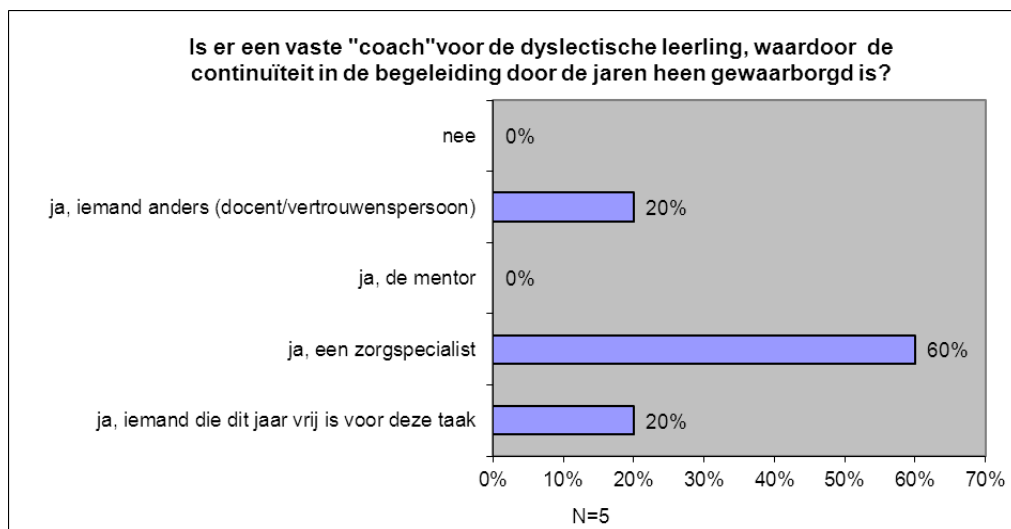
Figuur 28 – vraag 4

Hierbij valt op dat volgens ondervraagden alle leerlingen begeleiding krijgen in het leerproces, wanneer ze vastlopen. Daarnaast geeft 80% aan dat deze begeleiding plaatsvindt bij lees-en spellingsproblemen. “Slechts” 20% geeft aan dat samen met de leerling het functioneel inzetten van faciliteiten plaatsvindt.



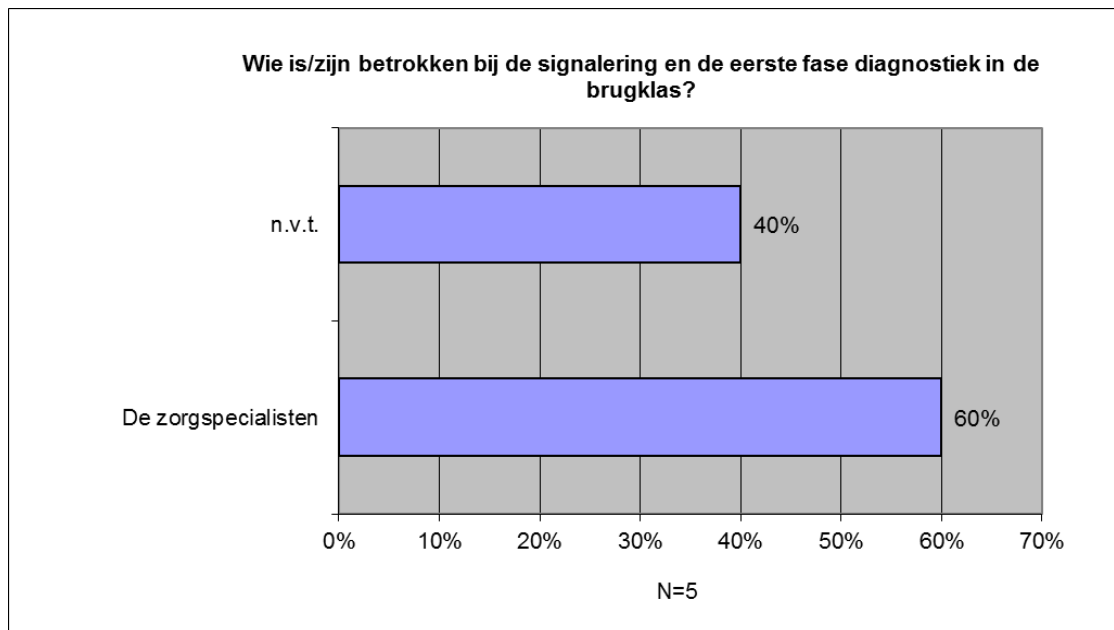
Figuur 29 – vraag 5

Op alle aspecten wordt effect gezien, vooral op het terrein van prestatie. Daarnaast wordt evenredig gescoord op het gebied van zelfvertrouwen en welbevinden.



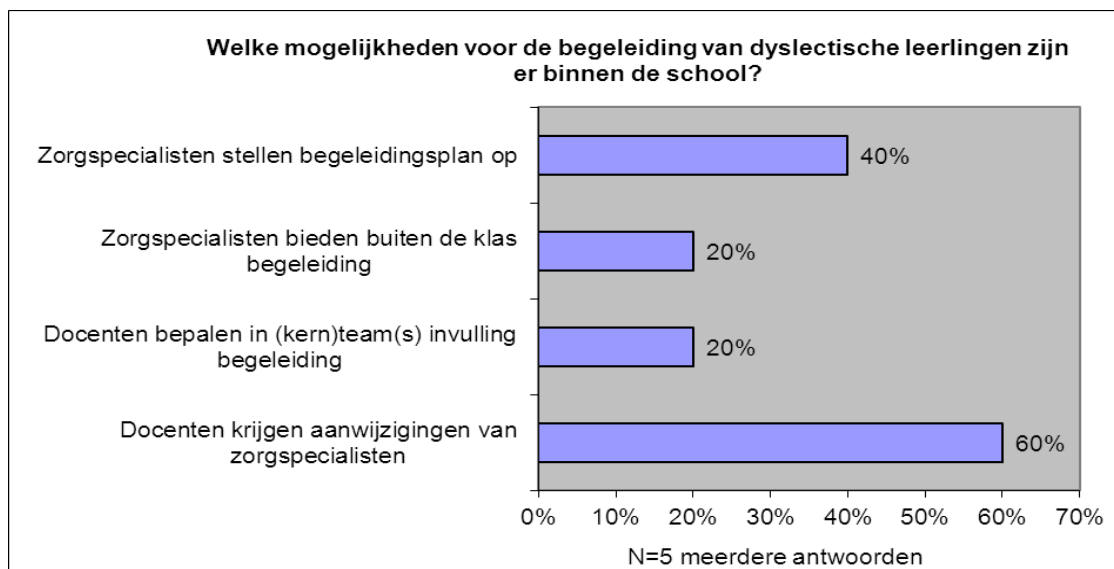
Figuur 30 – vraag 6

Van de ondervraagden geeft iedereen aan dat er een vaste coach aanwezig is; de uitkomst laat echter zien dat de meningen over wie dit is, verdeeld zijn: 60% geeft aan dat dit een zorgspecialist is, tegenover 20% iemand anders en 20% iemand die vrijgemaakt is voor deze taak.



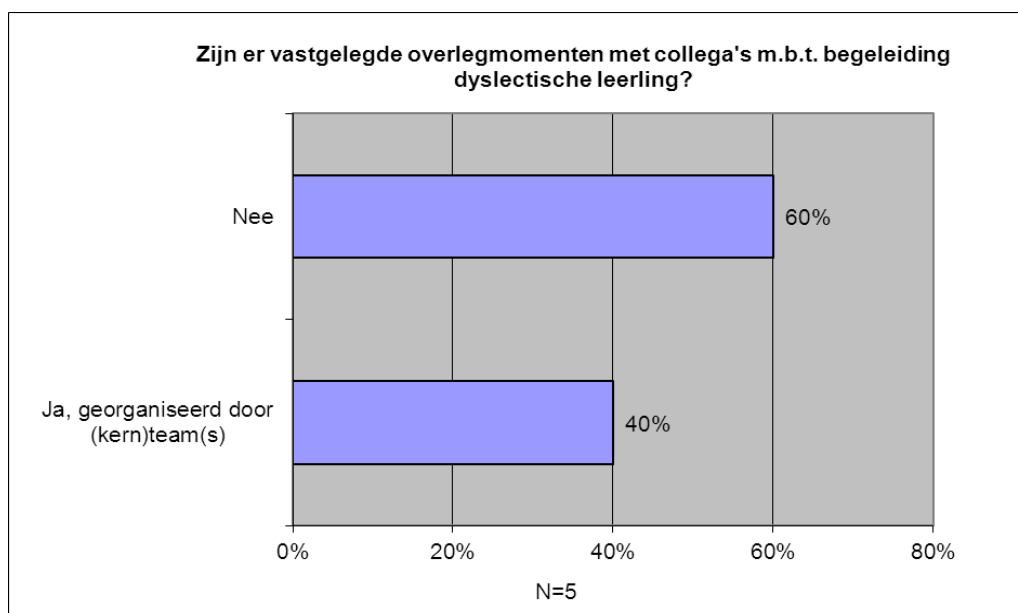
Figuur 31 – vraag 7

Bij de betrokkenheid van signalering eerste fase diagnostiek in de brugklas geeft 60% aan dat dit de zorgspecialisten zijn terwijl 40% aangeeft n.v.t.



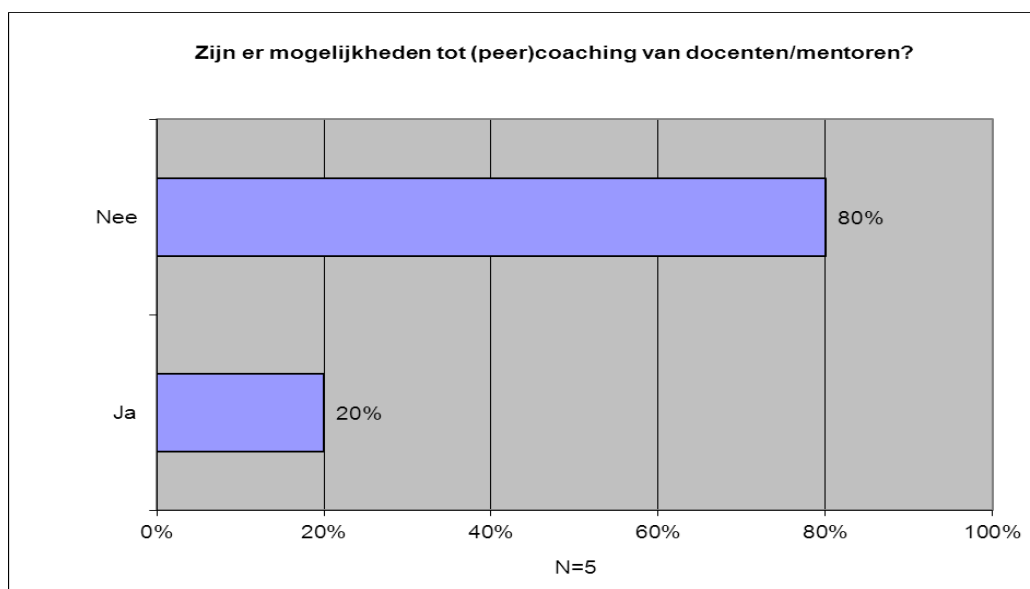
Figuur 32 – vraag 8

Op de vraag welke mogelijkheden er binnen school zijn voor begeleiding van de dyslectische leerling zegt 60% dat de docenten aanwijzingen krijgen van de zorgspecialisten en dat 40% van de zorgspecialisten een begeleidingsplan op stellen. Verder blijkt dat 20% aangeeft dat zorgspecialisten buiten de klas begeleiding bieden en 20% stelt dat docenten samen met het kernteam de invulling van de begeleiding bepalen.



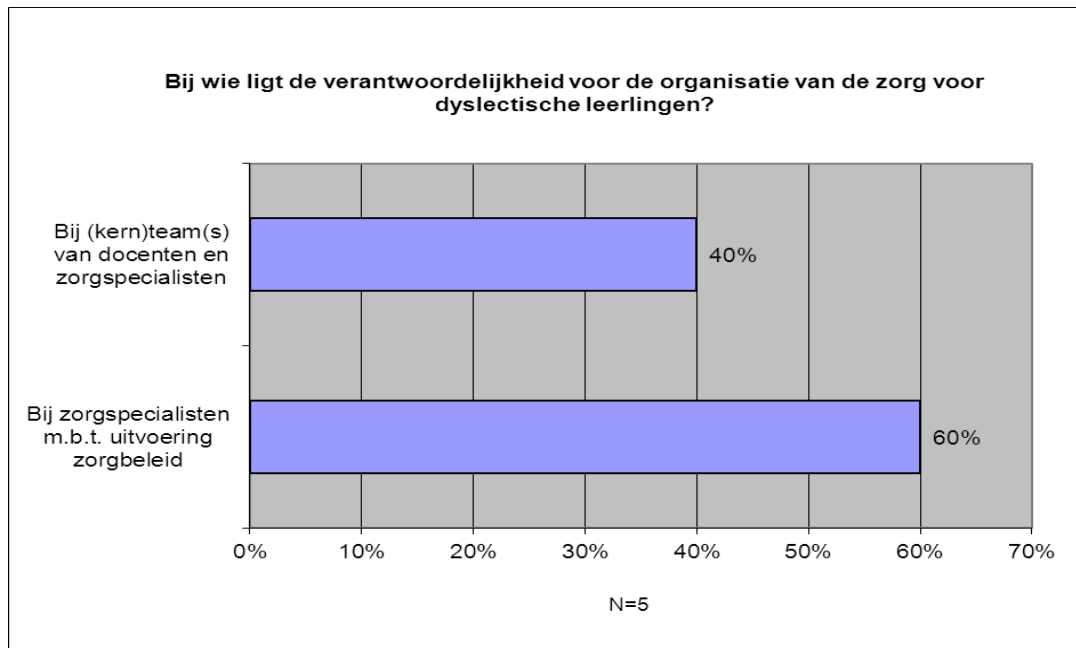
Figuur 33 – vraag 9

Van de ondervraagden geeft 60% aan dat er geen vaste overlegmomenten met collega's zijn m.b.t. begeleiding, terwijl 40% aangeeft van wel en dat dit georganiseerd wordt door het kernteam/de kernteams.



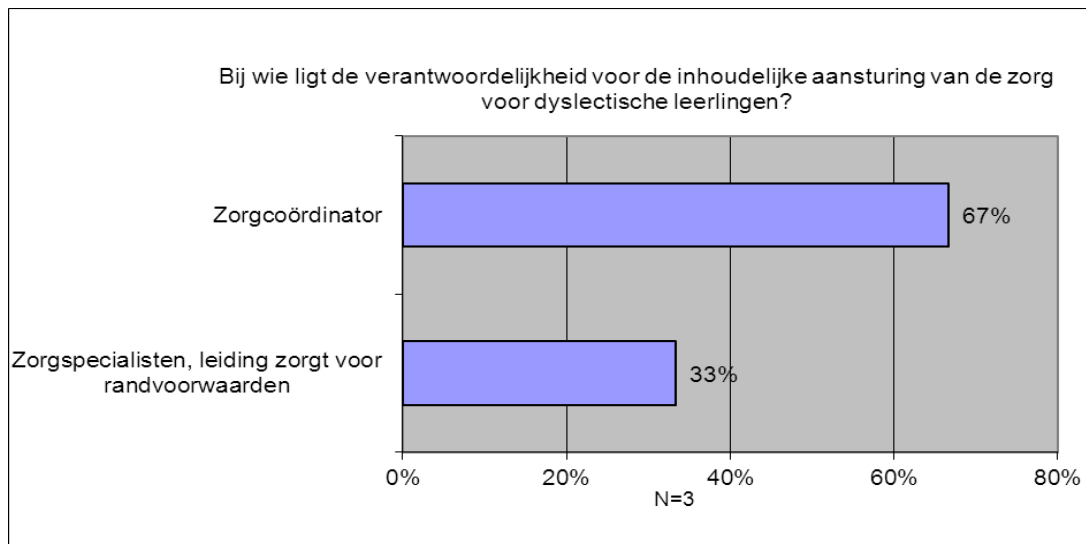
Figuur 34 – vraag 10

Volgens 80% van de ondervraagden zijn er geen mogelijkheden tot (peer)coaching van mentoren/docenten, terwijl 20% aangeeft dat er wel mogelijkheden zijn.



Figuur 35 – vraag 11

De verantwoordelijkheid voor de organisatie van de zorg voor dyslectische leerlingen ligt bij de zorgspecialisten als het gaat om de uitvoering van het zorgbeleid vindt 60%, terwijl 40% vindt dat dit bij het kernteam/de kernteams van docenten en zorgspecialisten ligt.

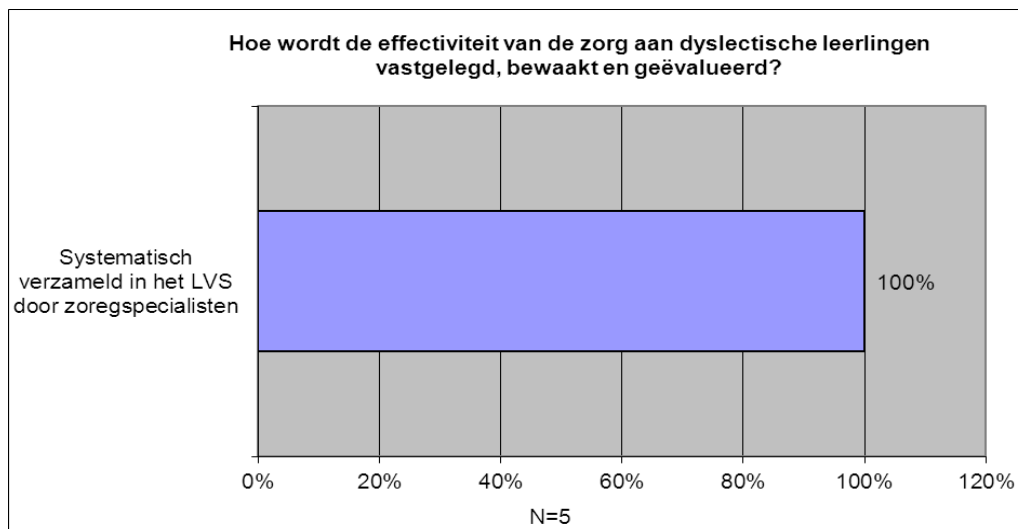


Figuur 36 – vraag 12

Deze vraag heeft een afwijkend aantal respondenten in verband met het niet beantwoorden van deze vraag.

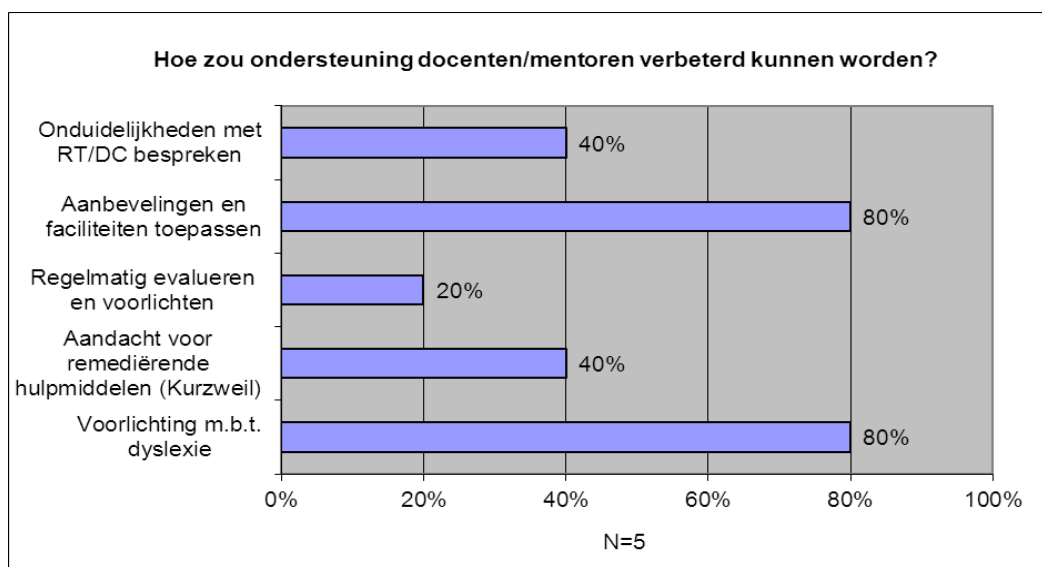
De verantwoordelijkheid van de inhoudelijk aansturing m.b.t. de zorg voor de dyslectische leerling ligt volgens 67% bij de zorgcoördinator. Een klein gedeelte van

de ondervraagden geeft aan dat deze verantwoordelijkheid ligt bij de zorgspecialisten, maar dat de leiding moet zorgen voor randvoorwaarden.



Figuur 37 – vraag 13

Alle ondervraagden geven aan dat de effectiviteit van de zorg voor de dyslectische leerling wordt vastgelegd in het LVS van Magister. Dit wordt gedaan door de zorgspecialisten.



Figuur 38 – vraag 14

Op de vraag hoe ondersteuning van docenten/mentoren verbeterd kan worden geeft 80% aan dat dit door voorlichting zou moeten gebeuren en een idem percentage geeft aan door aanbevelingen en faciliteiten toe te passen. Daarnaast wordt aangegeven dat onduidelijkheden met de DC en RT moeten worden besproken. Ook vindt 40% dat er aandacht moet worden geschonken aan remediërende

hulpmiddelen waaronder Kurzweil. Een minderheid geeft aan dat er aandacht moet zijn voor regelmatig evalueren en voorlichten.

Deze onderzoeksgroep laat in beginsel onderling een verschil in inzicht zien op de vraag of de zorg voor dyslectische leerlingen in het onderwijs- en zorgbeleid is opgenomen. Door 2/5 van de respondenten wordt aangegeven hiermee onbekend te zijn. Ook over bij wie de verantwoordelijkheid met betrekking tot zorg en aansturing van de zorg voor de dyslectische leerling ligt zijn de meningen niet eensluidend. Alle respondenten uit deze groep geven aan dat er een vaste coach voor begeleiding van de dyslectische leerling in school aanwezig is en dat men effect van begeleiding ziet op het terrein van welbevinden, zelfvertrouwen en prestaties van de leerling. Voor wat betreft begeleiding binnen school geeft deze groep respondenten verschillende mogelijkheden aan. Mogelijkheden tot (peer)coaching zijn er volgens het merendeel van deze groep niet en op de vraag hoe ondersteuning van de docenten verbeterd zou kunnen worden geven voorlichting met betrekking tot dyslexie, aanbevelingen en faciliteiten toepassen de hoogste score.

Als de scan van de docenten/mentoren naast die van de specialisten en het MT wordt gezet zien we alleen overeenkomsten op het terrein van de effecten van begeleiding. Beide partijen geven aan op hetzelfde terrein effect te zien en ook geven beiden aan dat ondersteuning nodig is. Beide groepen geven aan op welk terrein ondersteuning gewenst is en op welk terrein dit verbeterd kan worden. Tegenstrijdigheden zijn te zien op het gebied van coaching en ondersteuning. Docenten/mentoren geven aan dat er op school ondersteuning aanwezig is in de vorm van DC/RT, ook dat er behoefte is aan het uitbreiden van kennis en vaardigheden. Het merendeel van de respondenten specialisten/MT geeft aan dat er geen mogelijkheden tot (peer)coaching zijn en dat de verantwoordelijkheid voor de organisatie van de zorg voor dyslectische leerlingen bij de (kern)team(s) van docenten en zorgspecialisten ligt.

Hoofdstuk 5

CONCLUSIES

Het doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in het dyslexiebeleid en de dyslexiebegeleiding op de RSG-K, om daardoor een bijdrage te kunnen leveren aan een betere begeleiding van de dyslectische leerlingen op de RSG-K. Belangrijk hierbij zijn ook het in beeld brengen van de kwaliteiten en ontwikkelpunten in de begeleiding. De belemmeringen die de dyslectische leerling ondervindt ten gevolge van dyslexie zijn niet voor iedere leerling met dyslexie gelijk. Mijn onderzoek heb ik vanuit de deelvragen zoals vermeld in hoofdstuk 1 vorm gegeven. De conclusies en aanbevelingen op deze deelvragen en op mijn onderzoek heb ik in dit hoofdstuk uitgewerkt en weergegeven.

5.1 Huidige situatie begeleiding

Wat is de huidige situatie in de begeleiding van dyslectische (VMBO) leerlingen op de RSG-K?

Dyslexie, waar hebben we het over? In hoofdstuk 2 heb ik beschreven welke definitie de RSG-K hanteert m.b.t. dyslexie en ook wat volgens de literatuur dyslexie omvat¹³. Het Ministerie van OC&W (2002) stelt dat leerlingen die in het bezit zijn van een dyslexieverklaring recht hebben op ondersteunende faciliteiten. Alle leerlingen op de RSG-K met een dyslexieverklaring zijn in het bezit van een dyslexiepas waarop deze faciliteiten vermeld staan, maar waarop de leerling alleen aanspraak kan maken als deze zichtbaar tijdens de les getoond wordt. De dyslectische leerling zal samen met de docenten moeten bouwen aan een brug om uitval door zijn/haar dyslexie te verkleinen door acceptatie, compensatie en dispensatie¹⁴. Dispenserende en faciliterende maatregelen staan vermeld op de dyslexiepas van de leerling.

Alle ondervraagde leerlingen hebben aangegeven dat de docenten op de hoogte zijn van hun dyslexie. Alle ondervraagde docenten beamen dit. Figuur 5¹⁵ laat zien dat 'extra tijd' de faciliteit is waaraan het meest tegemoet gekomen wordt. Van de leerlingen met dyslexie heeft 100% deze faciliteit op zijn/haar dyslexiepas staan. In

¹³ zie voetnoot 10 pagina 11

¹⁴ Loonstra en Schalkwijk, 1999 pagina 12

¹⁵ Pagina 26

het dyslexieprotocol van de RSG-K staat vermeld dat de leerling recht heeft op de faciliteiten die op de dyslexiepas staan vermeld, mits hij/zij deze tijdens de les zichtbaar toont. Bij de vraag aan docenten/mentoren hoe zij rekening houden met de problemen van de dyslectische leerling blijkt dat 100% van de respondenten extra tijd voor oefeningen en opdrachten verleent¹⁶. Ook geeft 100% van de docenten aan op de hoogte te zijn van de dyslexie van de leerling, waarbij 83% aangeeft dyslexie serieus te nemen en eenzelfde percentage geeft ook aan te weten wat dyslexie inhoudt¹⁷. Daarnaast geeft 33% van de docenten aan informatie te willen ontvangen over de faciliteiten die dyslectische leerlingen kunnen helpen¹⁸.

5.2 Problematiek van de dyslectische leerling

Met welke problematiek krijgt een dyslectische leerling te maken?

Henneman e.a. (2004) geeft aan dat herkenning en erkenning de grondslag is voor een goed dyslexiebeleid in school. Voor dyslectische leerlingen is het zeker van belang dat het dyslexiebeleid op de RSG-K goed geregeld is en bekend is bij alle docenten. Eenduidigheid in aanpak en begeleiding!

Zowel leerlingen als docenten geven aan dat er hiaten zijn in kennis op het gebied van dyslexie, begeleiding van de dyslectische leerling en ook in de mate van ondersteuning die gegeven wordt. Het merendeel van de docenten geeft aan te weten wat dyslexie inhoudt en ook dyslexie serieus te nemen, toch houdt slechts 17% rekening met de aan de leerling toegekende faciliteiten¹⁹.

De antwoorden uit de scans tegen elkaar afwegend kan geconcludeerd worden dat leerlingen niet altijd tevreden zijn over de manier waarop docenten/mentoren met hun dyslexie omgaan. Docenten geven inderdaad aan hier (wel eens) bij in gebreke te blijven, maar geven ook aan bereid te zijn tot het aanleren van kennis en vaardigheden met betrekking tot de dyslectische leerling.

Toch geven leerlingen aan²⁰ dat alle docenten, zij het in meer of mindere mate, hen en hun dyslectische problemen serieus nemen.

Hieruit is te concluderen dat de manier waarop door de docenten daadwerkelijk gekeken wordt naar en gebruik gemaakt wordt van de faciliteiten die op de

¹⁶ Figuur 14 pagina 32

¹⁷ Figuur 16 pagina 33

¹⁸ Figuur 20 pagina 35

¹⁹ Figuur 14 en figuur 15 pagina 33

²⁰ Figuur 7 pagina 28

dyslexiepas van de leerling staan, niet overeenkomt met de mate waarin de leerling om de faciliteiten vraagt²¹.

Er zijn ook verschillen bij het niet of gedeeltelijk mee laten tellen van spelfouten bij de beoordeling van door de leerling geleverd werk en de toekenning van dispensatie. Docenten geven aan dat 83% van de leerlingen problemen ondervindt met spelling²².

In de literatuur (Loonstra & Schalkwijk, 1999) (Kleijnen et al., 2008), worden leesproblemen, moeite met spellen, concentratie, faalangst en gedragsproblemen als gevolg van dyslexie aangegeven. In de scan²³ geven de meeste docenten/mentoren aan dat veel leerlingen moeite hebben met lezen (100%), maar ook spellen (83%), tempo (67%) en vraagstelling (67%). Faalangst scoorde in verhouding redelijk laag (33%).

Ondanks het feit dat alle docenten in bepaalde mate rekening houden met de dyslectische leerling, geeft 33% aan geen effect te zien in wat zij voor de dyslectische leerling doen op het gebied van pedagogisch didactische afstemming, vrijstelling van bepaalde taken, persoonlijke benadering of toekenning van bepaalde faciliteiten²⁴. Van de overige 67% ziet 75% effect op het terrein van welbevinden en zelfvertrouwen en 50% hiervan ziet effect bij de prestaties van de leerling²⁵. Dit laat zien dat investeren in de benadering en begeleiding van de leerling effect heeft.

5.3 De participanten binnen de RSG-K

Wat is de rol van de docenten met betrekking tot dyslexie?

De helft van de respondenten geeft aan geen behoefte hebben te hebben aan informatie maar de andere helft van de respondenten geeft aan informatie te willen ontvangen op divers gebied, zoals welke vrijstelling(en) geboden mag/mogen worden aan de dyslectische leerling, wat zijn de officiële regelingen en hoe kan binnen de lessen rekening gehouden worden met de dyslectische leerling²⁶. Ook op de vraag welke vaardigheden men zou willen ontwikkelen om de dyslectische leerling goed te kunnen begeleiden geeft 50% dit niet te willen. De meerderheid van de overige respondenten geeft aan het belangrijk te vinden werkvormen binnen de les te kunnen

²¹ Figuur 6 pagina 28 en figuur 14 pagina 32

²² Figuur 13 pagina 32

²³ Figuur 13 pagina 32

²⁴ Figuur 18 pagina 34

²⁵ Figuur 19 pagina 35

²⁶ Figuur 20 pagina 35

afstemmen op de dyslectische leerling²⁷. Uit de scan van de zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie op de vraag welke mogelijkheden voor de begeleiding van de dyslectische leerlingen er zijn binnen school geeft 60% het antwoord dat docenten aanwijzingen krijgen van zorgspecialisten en 40% geeft aan dat zorgspecialisten een begeleidingsplan optellen²⁸. Dezelfde respondenten geven op de vraag of er vastgelegde overlegmomenten zijn m.b.t. begeleiding van de dyslectische leerlingen met 60% nee als antwoord en 40% geeft als antwoord ja, georganiseerd door (kern)team(s). Hier zit men duidelijk niet op één lijn. Navraag hierop geeft als uitkomst dat een dyslectische leerling wordt besproken in een reguliere leerlingbespreking, welke niet gezien moet worden als aparte bespreking ten behoeve van de dyslectische leerling²⁹. Door docenten/mentoren en zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie wordt wel een eensluidend antwoord gegeven op de vraag op welk terrein effecten van de begeleiding wordt gezien³⁰.

Bij deze vragen kan geconcludeerd worden dat de (dyslectische) leerling voldoende inhoudelijke en pedagogische ondersteuning krijgt. Loonstra & Schalkwijk (1999) geven aan dat als dyslectische leerlingen naast de goede inhoudelijke ook de juiste pedagogische ondersteuning krijgen, dit de dyslectische leerling helpt om bijkomende problemen te voorkomen. Dit versterkt een sociaal-emotioneel welbevinden.

De zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie geven op de vraag of de zorg voor dyslectische leerlingen expliciet is opgenomen in het onderwijs- en zorgbeleid verdeeld antwoord. 40% geeft aan het niet te weten, 20% stelt dat dit in beperkte mate aanwezig is en 40% zegt dat dit gebeurt in een leerlingzorgbeleidsplan³¹. Ook op de vraag wanneer begeleiding aan de dyslectische leerling plaatsvindt zijn de antwoorden niet gelijk. Het merendeel van de respondenten, 80%, geeft aan dat dit structureel gebeurt gedurende de gehele schoolloopbaan en 20% zegt dat dit hoofdzakelijk gebeurt in de brugklas en indien nodig gecontinueerd wordt³².

²⁷ Figuur 21 pagina 36

²⁸ Figuur 32 pagina 42

²⁹ Figuur 33 pagina 43

³⁰ Figuur 19 pagina 35 en figuur 29 pagina 41

³¹ Figuur 25 pagina 39

³² Figuur 27 pagina 40

5.4 Begeleiding

Wat vraagt dyslexie aan begeleiding voor een dyslectische leerling?

Belangrijk voor de ontwikkeling van alle leerlingen is een goed en veilig pedagogisch klimaat, maar een belangrijk punt waar voor de dyslectische leerling aandacht aan moet worden besteed (Schoots-Wilke, 2002) is het accepteren, corrigeren, stimuleren, compenseren, dispenser en extra hulp. Een docent laat zien vertrouwen te hebben in de ontwikkeling van de leerling door toepassing van het dyslexiebeleid. Dit gebeurt volgens de leerlingen niet altijd en niet door elke docent³³. Docenten/mentoren geven ook aan op divers gebied met betrekking tot begeleiding van de dyslectische leerling vaardigheden te willen ontwikkelen³⁴.

In 2009 is de DC aangesteld, maar op de vraag of er een vaste coach voor de dyslectische leerling op school aanwezig is, waardoor continuïteit in de begeleiding door de jaren heen gewaarborgd is komt dit niet tot uiting.

Schoots-Wilke (2002) stelt dat de gevolgen van dyslexie kunnen worden beperkt door begeleiding in het onderwijs te intensiveren en effectiever te maken door beter samen te werken met dyslexiespecialisten.

Op de vraag aan de groep docenten/mentoren of er ondersteuning aanwezig is geeft 60% aan een zorgspecialist, 20% iemand die vrijgemaakt is voor deze taak en 20% iemand anders. Geconcludeerd kan worden dat men op de hoogte is van de aanwezigheid van een coach op de RSG-K.

Alle docenten geven aan bereid te zijn tot het meewerken aan begeleiding van dyslectische leerlingen in de les³⁵. Dit staat haaks op het antwoord van zorgspecialisten, zorgcoördinatie en directie³⁶. Op de vraag of er mogelijkheden zijn tot (peer)coaching van docenten en mentoren geeft 80% aan dat dit niet het geval is. De vraag bij wie de verantwoordelijkheid ligt voor de organisatie van de zorg voor de dyslectische leerlingen respondeert 60% met zorgspecialisten en 40% docenten en zorgspecialisten van de (kern)team(s).

5.5 Wat draagt bij aan een betere begeleiding van de dyslectische leerling?

Alle antwoorden op de deelvragen geven het belang aan van een geautoriseerd dyslexieprotocol. Een protocol dat voor alle participanten duidelijkheid schept met

³³ Figuur 6 pagina 28

³⁴ Figuur 20 pagina 35

³⁵ Figuur 24 pagina 37

³⁶ Figuur 34 pagina 43

betrekking tot rechten en plichten in relatie tot de dyslectische leerling. Ook de taken en verantwoordelijkheden van de dyslectische leerling zijn hierin opgenomen.

Het dyslexiebeleid op de RSG-K dient voor alle participanten eenduidigheid te bieden in de uitvoering ervan. Leerlingen zijn op de hoogte van hun eigen taken en verantwoordelijkheden. Docenten weten hoe zij dyslexie in hun lessen kunnen implementeren en kennen de toegevoegde waarde van de dyslexiepas. Zorgspecialisten waarborgen begeleiding op het gebied van dyslexie van zowel de leerling als de docenten/mentoren en coördineren dit naar het management. Directie biedt ruimte en middelen voor (na)scholing van het personeel. Als school zullen we samen werken aan een veilig en prettig leerklimaat, waar alle leerlingen en het voltallige personeel zich thuis voelen.

AANBEVELINGEN

Hoe kunnen we als school helpen om de huidige begeleiding van de VMBO leerling te verbeteren?

Het is belangrijk dyslexie serieus te nemen. Een eerste stap na herkenning is erkenning. Iedere docent dient te weten wat dyslexie inhoudt en ook de compenserende maatregelen die op de dyslexiepas van de leerling staan toe te passen tijdens zijn/haar les(sen). Indien bijstelling van de toegekende faciliteiten nodig is, kan contact opgenomen worden met de DC voor het vervaardigen van een nieuwe pas. Verder is voorlichting van docenten/mentoren een essentieel onderdeel van het dyslexiebeleid. Hier kan een taak weggelegd zijn voor de RT en DC om per team een voorlichtingsbijeenkomst te organiseren wat aandachtspunten zijn. Docenten/mentoren geven ook zelf aan op divers gebied informatie en scholing te willen.

Hoe gaan we om met de problematiek waar de dyslectische leerling mee te maken kan krijgen?

Veel leerlingen met dyslexie ontwikkelen faalangst, omdat ze steeds geconfronteerd worden met hun zwakke kanten. Als docent laten we zien dat we vertrouwen hebben in de ontwikkeling van de leerling en indien nodig zal extra instructie ingezet worden. Positieve aandacht voor de leerling is essentieel.

De draaglast heeft betrekking op de ernst van de dyslexie. De draagkracht bestaat uit factoren als intelligentie, werkhouding, kijk van de leerling op dyslexie en de steun die de omgeving biedt (Loonstra & Schalkwijk, 1999).

Als docententeam en als school is een eerste stap om samen met de leerling te gaan werken aan acceptatie van het “probleem” dyslexie. Dyslexie is niet tijdelijk, maar blijvend. Zoals Schoots-Wilke in de praktische gids voor scholen voor voortgezet onderwijs schrijft: *“leerlingen met hardnekkige lees- en schrijfproblemen worden nooit leerlingen zonder lees- en schrijfproblemen, ongeacht de maatregelen die genomen worden”* (2002, bl. 25).

Belangrijk is duidelijkheid en structuur te bieden in de opbouw van de les aan dyslectische leerlingen. Bovendien komt dit ook aan niet-dyslectische leerlingen ten goede. Ook is de dyslexiepas een belangrijk “redmiddel” voor de leerling.

Wat kan de docent doen met betrekking tot dyslexie?

Als school dienen we te gaan werken aan een geautoriseerd dyslexieprotocol waarin vanuit de achtbaan³⁷ aandacht wordt besteed aan het docententeam. Wat is er nodig om kennis en vaardigheden met betrekking tot dyslexie te vergroten dan wel te vergaren? Het is belangrijk om regelmatig met de docenten te evalueren om te kijken wat goed gaat, maar ook waar de knelpunten liggen. Hiervoor zullen binnen school vaste overlegmomenten in de jaarplanning opgenomen kunnen worden.

Een belangrijk punt waar aan gewerkt kan worden is de kwaliteit en vormgeving van de aangeboden lesstof: overzichtelijk, lettergebruik, grootte. Ook het verstrekken van voor de dyslectische leerlingen uitgewerkte lesoverzichten en aantekeningen kan bijdragen tot betere resultaten. Een aandachtspunt is ook om de te bespreken lesstof op een duidelijke manier op het bord te zetten.

Inventariseren naar welke hulpmiddelen beschikbaar kunnen worden gesteld ten behoeve van de dyslectische leerling. Er is niet één type dyslectische leerling, maar er kan wel gekeken worden wat mogelijk remediërende hulpmiddelen zijn en wat deze voor de leerling kunnen doen. Op dit moment kan de dyslectische leerling alleen gebruik maken van de dispenserende maatregelen welke in de wet zijn opgenomen en welke op de dyslexiepas zijn opgenomen.

Wat vraagt dyslexie aan begeleiding voor een dyslectische leerling?

Een aandachtspunt binnen de RSG-K is ook hier voorlichting en ondersteuning van docenten en mentoren met betrekking tot dyslexie. Ruimte inbouwen voor ondersteuning, voorlichting en scholing aan het personeel. Voor wat betreft voorlichting is zeker een taak weggelegd voor de DC en de RT.

Het dyslexiebeleid implementeren als onderdeel van de totale integrale leerlingenzorg. De school is een stimulerende werkomgeving. Docenten en mentoren zijn van groot belang en kunnen een positieve inbreng hebben bij een dyslexievriendelijk klimaat in de klas en ook in de school. De houding van een docent met betrekking tot dyslexie is belangrijk voor het zelfbeeld van de leerling. Belangrijk is tussentijds evalueren en bijstellen. Hierin spelen de RT en de DC een belangrijke rol. Essentieel is ook voorlichten c.q. bijscholen van nieuw personeel. Scholing en bijscholing als ook collegiale consultatie is dan een onderdeel van het te voeren

³⁷ Zie pagina 19

dyslexiebeleid binnen de RSG-K. Vakdocenten en mentoren zijn de belangrijkste schakel in de begeleiding van de dyslectische leerling.

Doelrealisatie

Het afstemmen tussen verschillende actoren binnen de RSG-K biedt voldoende mogelijkheid om met alle betrokkenen een goede begeleiding voor de dyslectische leerling verder te ontwikkelen en te implementeren. Door dit onderzoek heb ik inzicht gekregen in de manier waarop binnen de school wordt aangekeken tegen en omgegaan met dyslexie en het dyslexiebeleid. Met de aanbevelingen uit mijn onderzoek kan een start worden gemaakt met het aanpassen van het bestaande dyslexieprotocol, waarna dit ter autorisatie kan worden aangeboden aan de directie en MR³⁸. Het tempo waarin en de manier waarop één en ander zich ontwikkelt, is afhankelijk van de ontwikkeling van het (nieuwe) schoolbeleid en de schoolontwikkeling. Hierna kan een start worden gemaakt met voorlichting aan docenten en mentoren.

³⁸ MR = Medezeggenschaps Raad

Hoofdstuk 6

6.1 Reflectie op het onderzoeks verloop

De keuze voor mijn onderzoek is een voor mij voor de hand liggende geworden, één op mijn eigen vakgebied als DC. Zoals in de inleiding als vermeld, is in 2009 een DC aangesteld voor de begeleiding van de dyslectische leerlingen op de RSG-K. Door een burn-out is deze functie tijdelijk niet vervuld en was er een achterstand bij de invulling hiervan ontstaan. Het onderwerp was snel gevonden, maar nu nog de juiste bewoording vinden tot de onderzoeksvraag. Aangezien in de functie van DC een stuk verantwoordelijkheid zit voor de begeleiding van de dyslectische leerling, heb ik gekozen voor een onderzoek dat kan bijdragen aan een betere begeleiding van de dyslectische leerling op de RSG-K.

Voor het onderzoek heb ik gekozen voor een papieren versie van de dyslexiescan, een bestaand instrument, waarmee de begeleiding van de dyslectische leerling in kaart kan worden gebracht. Voor mij is het gebruik van de dyslexiescan een goede keuze gebleken. Nadat ik de uitkomsten van de respondenten verwerkt heb in grafieken, kwam duidelijk naar voren hoe de verschillende groepen respondenten naar elkaar en het dyslexiebeleid kijken. Voor mij werd niet alleen duidelijk tegen welke problemen niet alleen de leerlingen, maar ook de docenten/mentoren aanlopen, maar ook waar men het goed vond gaan. Datzelfde geldt voor de groep zorgspecialisten, zorgcoördinatie en management; nu gezien vanuit het beleidsperspectief.

Ik heb ervoor gekozen de onderzoeksresultaten te verwerken in grafieken, wat weliswaar veel werk met zich meebracht, maar ook een duidelijk overzicht liet zien in overeenkomsten en verschillen bij de diverse scans. In de toekomst zal ik deze scans zeker nog een keer afnemen en ook dan de resultaten op eenzelfde manier verwerken. Als “lastig” in het geheel heb ik wel het tegen elkaar afzetten van de resultaten ervaren. Alle grafieken naast elkaar bekijken om daaruit de juiste conclusies te trekken en te verwoorden; het lijkt eenvoudig, maar doordat de drie scans met en door elkaar verweven zijn, was ik (soms) geneigd de “verkeerde” vragen naast elkaar te zetten. Door de grafieken uit te draaien, te ordenen en op een rustig moment weer te beoordelen lukte het wel en veranderde het zelfs in een leuke bezigheid.

6.2 reflectie op mijn professionele ontwikkeling

Met vallen en opstaan heb ik geleerd en ervaren wat onderzoeken betekent en ben ik anders tegen de organisatie aan gaan kijken. Door de steun die ik bij dit onderzoek van “mijn” leerlingen en collega’s heb gekregen voel ik mij ook gesterkt met de uitkomsten van dit onderzoek binnen de RSG-K iets te kunnen doen.

Mijn leermomenten tijdens dit onderzoek zijn talrijk geweest, zo heb ik ervaren wat het is om een onderzoek op te bouwen, welke participanten belangrijk zijn bij hetgeen ik wil onderzoeken. Wat wil ik onderzoeken en hoe verwacht ik daar antwoord op te krijgen? Wat zegt de literatuur en hoe kan ik die linken aan mijn praktijk? Hoe ga ik met de respondenten om en hoe ga ik de resultaten zichtbaar maken? In een onzekere en daardoor chaotische tijd door verzelfstandiging en fusie, heb ik toch een beeld kunnen vormen hoe wij straks als school mét een duidelijk dyslexiebeleid naar buiten kunnen treden. Dit beleid kan hulp én duidelijkheid bieden voor een ieder die hiermee te maken krijgt.

Door dit onderzoek ben ik gegroeid én sterker geworden, zeker voor wat betreft het ontwikkelen en afstemmen van mijn bekwaamheid op het beleid van de school. Waar ik eerder terughoudend was binnen de school, stap ik nu makkelijker op mijn doel af en ben zeker strijdbaarder geworden. Dat wat ik bereiken wil maak ik kenbaar en bespreekbaar in mijn omgeving. Door het volgen van deze opleiding ben ik enorm veel kennis rijker geworden en kan ik stellen dat ik als persoon sterker ben geworden: ik mag er zijn en ik mag gehoord worden. Reflecteren betekent dat bergen er zijn om beklommen te worden en niet om gezien te worden als probleem, maar als hindernis. Hierbij houd ik mij voor dat voor elke hindernis een oplossing gevonden kan worden en ik hoef het niet alleen te doen! Ik maak deel uit van een team en samen staan we sterk!

NAWOORD

Op het moment dat ik dit schrijf en het geheel overdenk, besef ik dat ik heel veel op mijn schouders heb genomen. Voordat ik aan deze opleiding begon, heb ik me heel goed georiënteerd over inhoud en studiebelasting. Toch is iets op papier uiteindelijk heel anders dan de werkelijkheid. Dat ik het eerste jaar op school ben uitgeschakeld door een burn-out heeft niemand, en in het minst ikzelf, kunnen voorzien. Daarna volgde in het tweede jaar ook nog een ziekenhuisopname. Toch heb ik doorgezet met de opleiding en dat is ook wel een lifeline gebleken.

Veel, heel veel mensen hebben mij geholpen om te komen waar ik nu ben. Als eerste wil ik dan wel mijn man noemen, die mij door dik en dun heeft bijgestaan en in alles heeft gesteund, hoezeer ik ook tegen alles aan schopte. Ik kan in deze periode echt niet altijd aardig gevonden zijn. Ik wil zeker niet nalaten mijn persoonlijke begeleider te noemen, die elke keer weer een lichtpuntje liet zien als ik het (even) weer niet zag zitten in het stadium van onderzoeken. Van mijn critical friend heb ik veel steun ervaren in de vorm van een luisterend oor op het juiste moment.

Met mijn studiegenoten heb ik twee jaar intensief lief en leed gedeeld (zeker in mijn geval) en nu de studie is afgerond en ieder zijn/haar weg gaat, zal dat even een leegte opleveren.

De opleiding heeft mij meer gebracht dan alleen kennis, ik ben er ook een sterker persoon door geworden en daar heeft ieder zijn steentje aan bijgedragen.

LITERATUURLIJST

DSM-IV. (1994). American Psychiatric Association. Amsterdam: Pearson Assessment and Information.

Biezeman, L. (2007). *Leren met dyslexie*. Apeldoorn: Cyclus.

Boerman, R., (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*
<http://www.fontysmediahteek.nl/wiki/home/Bestand:Boerman>
geraadpleegd op 21 April 2011

Hajer, M., & Meestringa, T. (1995). *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.

Henneman, K., Kleijnen, R., & Smits, A. (2004). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (deel 1: Achtergronden, beleid en implementatie)*. 's Hertogenbosch: KPC.

Hofman, P.(2010). *De kenmerken van een goed (veilig) pedagogisch klimaat binnen het onderwijs*.

<http://www.artikeltjes.com/artikeltjes/994/1/De-kenmerken-van-een-goed-veilig-pedagogisch-klimaat-binnen-het-onderwijs>

Geraadpleegd op 12 maart 2011

Dyslexieverklaring.

[\(sd\).](http://www.stichtingdyslexienederland.nl/dyslexieverklaring.aspx)

Opgehaald van Stichting Dyslexie Nederland op 12 maart 2011

Overheid.nl. *Inrichtingenbesluit WVO, artikel 26n*.

http://wetten.overheid.nl/BWBR0005946/geldigheidsdatum_30-06-2009

Geraadpleegd op 7 maart 2011

Kleijnen, R.. (2007). *Remediaal nr. 1 bl.19-27*, Thema: Hoezo dyslexie?

Kleijnen, R., Bosman, A., Jong, P. d., Henneman, K., Pasman, J., Paternotte, A., (2008). *Dyslexie, Diagnose en behandeling van dyslexie*. Stichting Dyslexie Nederland.

Kleijnen, R., Hofmeester, N., Flüggen, C., & Essers, R. (2009). Dyslexie in het hoger onderwijs. *Dyslexie in het hoger onderwijs*. Utrecht: Handicap + Studie, expertisecentrum voor onderwijs en handicap.

Leij, A. v. (2003). *Leesproblemen en dyslexie: beschrijving, verklaring en aanpak*. Rotterdam: Lemniscaat.

Leij, A. v., Kleijnen, R., & Henneman, K. (2000). *Handleiding Dyslexieverklaring*. Bilthoven: Stichting Dyslexie Nederland.

Leij, A. v., Struiksma, A. C., & Ruijsenaars, A. (2003). *Diagnose van dyslexie*. Bilthoven: Stichting Dyslexie Nederland.

Loonstra, J., & Braams, T. (2010). *Omgaan met dyslexie: sociale en emotionele aspecten*. Apeldoorn: Garant.

Loonstra, J., & Schalkwijk, F. (1999). *Omgaan met dyslexie: sociale en emotionele problemen*. Apeldoorn: Maklu/Garant.

Schoots-Wilke, H. (2003). *Dyslexie een praktische gids voor scholen voort voortgezet onderwijs*. Ministerie OCenW.

Stevens, L. (2000). *Zin in leren*. Apeldoorn: Garant.

VLOR. *Leer-kracht, Veer-kracht*, (2006). Brussel: Vlaamse Onderwijsraad & Koning Boudewijn Stichting



Dyslexieprotocol

Locatie Koninginneweg

Juni 2009

<u>Naam document: Dyslexieprotocol</u>	<u>Status: Concept</u>	<u>Versie: 2 (juni 2009)</u>
		<u>1e versie 12 september 2003</u>
<u>Naam eigenaar/verantwoordelijke:</u>	<u>RMP, SNS, TRW, DAM</u>	
<u>Aanmaakdatum: 24 juni 2009</u>	<u>Kenmerk:</u> <u>Taalbeleid/Dyslexieprotocol</u>	<u>Archiveren bij: NSN</u>
<u>Kopieën aan: MT/directie</u>	<u>Verspreidingsdatum: 24 juni 2009</u>	<u>Opmerking(en):</u>
<u>Goedgekeurd door directie</u>	<u>d.d.</u>	
<u>Indien van toepassing:</u>		
<u>goedgekeurd door het MTH / MTK</u>	<u>d.d.</u>	
<u>goedgekeurd door de MR</u>	<u>d.d.</u>	

@N - 01

INHOUDSOPGAVE

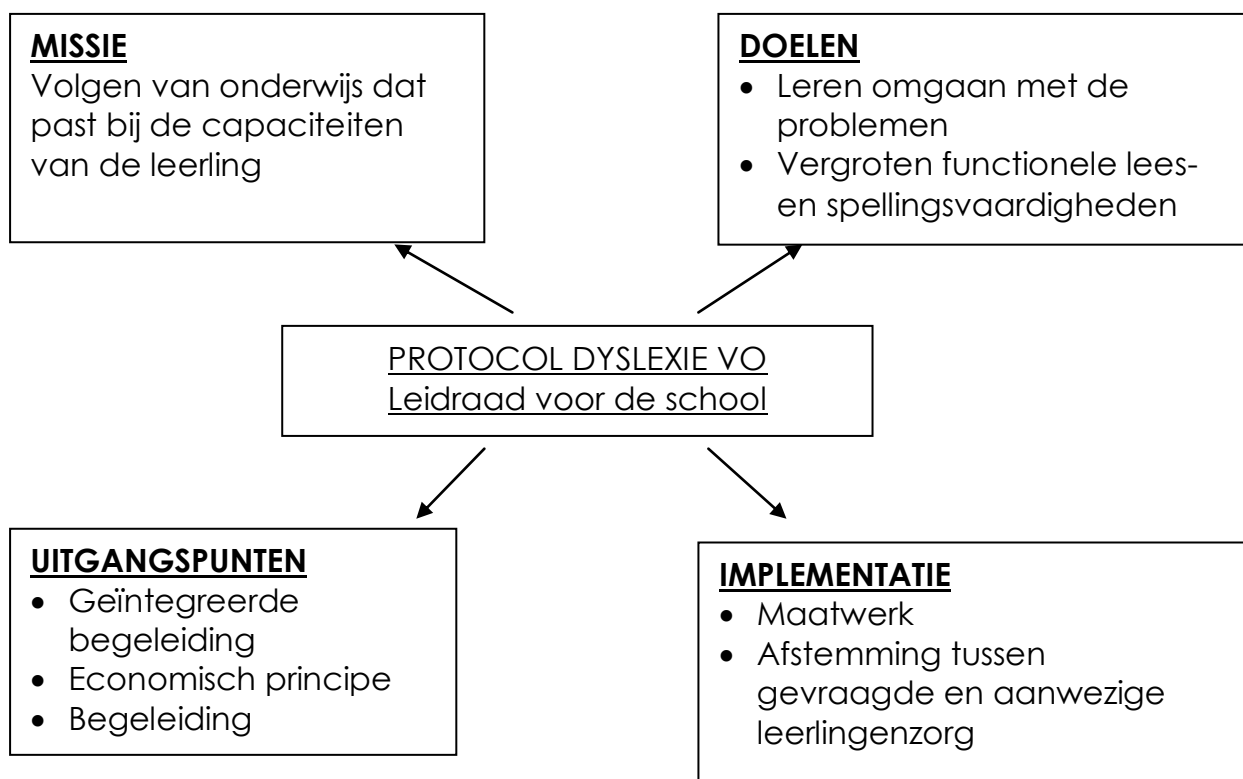
	<u>Bladzijde</u>
• Inleiding / protocol dyslexie in schema	1
• Dyslexie, wat is dat?	2
• Dyslexie & de RSG	3
• Van signalering tot diagnose	4-5
• Hulp bij dyslexie	6-8
• Dyslexiekaart	9
• Dispensatie	10
• Examen doen	10

INLEIDING

Het dyslexieprotocol 2009-2010 RSG Hoeksche Waard locatie Koninginneweg is tot stand gekomen na overleg tussen de remedial teacher, dyslexiecoach (hoewel nog niet formeel in functie), de taalcoördinator en teamleider brugklas. Hierin is een overzicht gegeven van afspraken en maatregelen met betrekking tot dyslexie.

Het, nog goed te keuren, dyslexieprotocol maakt deel uit van het taalbeleid dat door directie en MT werd goedgekeurd in mei 2009. Dit protocol is een werkdocument dat steeds aangepast zal worden aan de veranderende mogelijkheden en omstandigheden. Dat zal jaarlijks, als vastgelegd in de agenda van het taalbeleid, plaatsvinden.

In het onderstaande schema is schematisch weergegeven wat centraal staat in het dyslexieprotocol.



Dick Snijders, remedial teacher
Carla Terlouw, dyslexiecoach
Barbara Rompen, taalcoördinator
Peter Damen, teamleider brugklas

Oud-Beijerland, 24 juni 2009

DYSLEXIE - Wat is dat?

Bij dyslexie heeft de leerling problemen met lezen en spellen. Officieel is dyslexie *'een stoornis die gekenmerkt wordt door hardnekkige problemen in de automatisering van de woordidentificatie (lezen) en/of schriftbeeldvorming (spellen)'*.

Leerlingen met vermoedelijke dyslexie zullen moeten voldoen aan de bovenstaande formulering om de diagnose dyslexie te krijgen. Deze formulering werd voor het eerst gebruikt door de Commissie Dyslexie van de Gezondheidsraad. De formulering is overgenomen door de opstellers van het Protocol Dyslexie dat inmiddels al een aantal jaren leidraad is voor scholen voor Voortgezet Onderwijs en leerstof voor alle remedial teachers en dyslexiecoaches in opleiding in Nederland. Meer informatie over het Protocol Dyslexie VO vindt u op www.masterplandyslexie.nl of op <http://www.kpcgroep.nl/protocoldyslexievo>.

Door dyslexie kunnen leerlingen een leerachterstand oplopen of onder hun niveau presteren. De leerlingen ondervinden veel problemen bij het aanleren van (vreemde) talen, maar een langzaam leestempo belemmert ook het leren bij andere vakken. Het kan zeer frustrerend en demotiverend voor leerlingen zijn als resultaten achterblijven bij hun verwachtingen en die van hun omgeving. Faalangst, psychosociale problemen, vroegtijdig schoolverlaten kunnen het gevolg zijn.

Veel leerlingen kunnen door hun intelligentie hun dyslexie 'maskeren'. Ze hebben recht op begrip van en begeleiding door hun docenten om tijdens de lessen naar hun capaciteiten te presteren en blijken met extra begeleiding vaak op een hoger niveau te kunnen functioneren.

DYSLEXIE & DE RSG

Bij ons op school, locatie Koninginneweg, blijkt dyslexie een veel voorkomend taalprobleem te zijn. Het betreft ca. 10% van de leerlingen. Een deel van de leerlingen heeft bij binnenkomst op school een officiële dyslexieverklaring. Een ander deel verkrijgt deze verklaring in de loop van de schoolcarrière, met name in het brugklasjaar, na onderzoek door de remedial teacher en doorverwijzing voor verder onderzoek door een orthopedagoog.

Missie

De RSG Hoeksche Waard streeft ernaar binnen haar mogelijkheden en verantwoordelijkheden leerlingen met dyslexie en vermoedelijke dyslexie hulp en begeleiding te bieden. Leerlingen met diagnose dyslexie hebben recht op hulp, leerlingen met vermoedelijke dyslexie recht op onderzoek. De RSG werkt conform het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs. Zodat onze leerlingen onderwijs kunnen volgen dat past bij hun capaciteiten.

Doelen

- Leerlingen met dyslexie gaan (beter) om met de problemen die zij ondervinden ten gevolge van dyslexie;
- Leerlingen met dyslexie vergroten hun functionele lees- en spellingvaardigheden.

Uitgangspunten

Om onze doelen te bereiken staan een aantal uitgangspunten centraal:

- Geïntegreerde begeleiding, begeleiding zoveel mogelijk in klassen;
- Volgens het economische principe, met minimale inspanning richten op maximaal resultaat;
- én begeleiding gedurende de gehele schoolloopbaan, door docenten, mentor, dyslexiecoach en/of remedial teacher.

Implementatie

Om onze doelen te bereiken en onze uitgangspunten te ondersteunen gaan wij uit van:

- Een positieve opstelling, door dyslexie te accepteren, leerlingen onderwijs op niveau te laten volgen, problemen serieus te nemen en een professionele open opstelling naar leerlingen, ouders en collega's;
- Centrale rol voor de leerling, samen zoeken naar oplossingen, waarbij we de mogelijkheden en de visie van de ouders en leerlingen accepteren. De leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor de aanpak van zijn/haar dyslexie.

Ouders en leerlingen worden actief betrokken. Alleen met hun toestemming gaat de remedial teacher aan het werk. De remedial teacher adviseert de ouders of het zin heeft een orthopedagoog te raadplegen. De ouders beslissen uiteindelijk wat zij met het advies zullen doen. De kosten voor de orthopedagoog zijn voor hun rekening.

Na vaststelling van dyslexie kunnen passende maatregelen worden geboden die passen bij de behoefte van de individuele leerling (maatwerk). De leerlingen spelen een centrale rol bij het zoeken naar passende maatregelen om met hun dyslexie om te gaan.

Leerlingen, ouders, mentoren, docenten, dyslexiecoaches en remedial teacher werken allemaal samen om ervoor te zorgen dat de leerlingen met dyslexie naar hun capaciteiten kunnen presteren.

VAN SIGNALERING TOT DIAGNOSE

Dyslexie wordt officieel vastgesteld (gediagnosticeerd) door een orthopedagoog of GZ-psycholoog met de vereiste BIG- registratie. Voor het opstellen van een zogenaamde dyslexieverklaring werkt de diagnosticus samen met de remedial teacher van de school.

Het onderzoek verloopt in drie stappen:

Stap 1 – onderkennende diagnose

Het bepalen van de achterstand (remedial teacher/dyslexiecoach)

Een groot deel van de brugklasleerlingen wordt, voorafgaand aan het brugklasjaar, op school (RSG) getoetst. Het betreft leerlingen die naar het oordeel van de basisschool en naar het oordeel van het VO voldoen aan de normen die gesteld zijn voor LWOO. Tijdens de toets wordt het Drempelonderzoek van Kapinga en een intelligentieonderzoek (NIO) afgenomen.

De dyslectische leerling behoort tot de 10% van de slechtste technisch lezers. Een leerling die tot de laagste 16% van de technisch lezers behoort, voldoet ook aan de voorwaarde voor een verder onderzoek als de leerling ook tot de laagste 16% van de spellers behoort.

De 1,5 minuten-technisch leestest en het dictee, onderdelen van het Drempelonderzoek Kapinga, zijn goede indicatoren voor mogelijke dyslexie. De verkregen gegevens kunnen worden gebruikt voor signalering van dyslexie.

De remedial teacher en de dyslexiecoach nemen het onderwijskundig rapport van de leerlingen en de toets gegevens door in juni, voorafgaand aan het brugklasjaar, en selecteren mogelijke dyslectische leerlingen voor verder onderzoek door de remedial teacher. Dit dyslexieonderzoek vindt zo vroeg mogelijk in het brugklasjaar plaats.

Bij de andere helft van de brugklasleerlingen wordt, voorafgaand aan het brugklasjaar, het onderwijskundig rapport doorgenomen door de remedial teacher en de dyslexiecoach. Daarnaast wordt in het brugklasjaar de 1,5 minuten-test en het dictee, onderdelen van het Drempelonderzoek Kapinga, afgenomen door de dyslexiecoach en/of de remedial teacher. Indien nodig worden leerlingen verder onderzocht door de remedial teacher op mogelijke dyslexie.

Stap 2 – verklarende diagnose

Verklaren van de achterstand (remedial teacher)

Het onderzoek richt zich op het uitsluiten van andere oorzaken - dan dyslexie - van de gesignaleerde achterstanden, zoals gehoorproblemen, visuele problemen, onderwijsachterstand(en).

Vervolgens moet worden aangetoond worden dat er sprake is van:

- gebrekkige automatisering;
- gebrekkige fonologische vaardigheden;
- een hardnekkig probleem.

Voor de onderdelen 1 en 2 zijn toetsen ontwikkeld, maar voor het aantonen van de hardnekkigheid is het leerlingvolgsysteem van de basisschool essentieel. Bij gebrek hieraan kan de orthopedagoog de remedial teacher verzoeken alsnog een leerling intensief te begeleiden.

Stap 3 – officiële diagnose

Stellen van de diagnose (orthopedagoog)

De orthopedagoog zal de gegevens die zijn aangeleverd door de remedial teacher beoordelen, zelf nog toetsen afnemen ter aanvulling of controle en indien nodig een IQ-test afnemen. Dit is een verplicht onderdeel van het onderzoek en met name bedoeld om vast te stellen of het onderwijsniveau dat de leerling volgt, past bij zijn/haar mogelijkheden.

Dit is het werkterrein van de orthopedagoog. Soms neemt de remedial teacher op verzoek van de orthopedagoog een IQ-test af.

Indien er sprake is van dyslexie, zal de orthopedagoog, een dyslexieverklaring afgeven.

HULP BIJ DYSLEXIE

Om in aanmerking te komen voor hulp/faciliteiten dient de leerling een officiële dyslexieverklaring te bezitten. Bij inschrijving op de RSG wordt gevraagd of de leerling een verklaring bezit. De remedial teacher en/of de dyslexiecoach en/of mentor kan/kunnen vervolgens met de leerling en zijn/haar ouders bespreken welke maatregelen genomen moeten worden. De faciliteiten worden besproken en genoteerd op de dyslexiekaart van de leerling (zie ook punt 'specifieke maatregelen').

Niet alle leerlingen met lees- en spellingproblemen die worden ingeschreven op de RSG hebben een dyslexieverklaring, maar mogelijk komen zij er op grond van hun achterstanden en gebrekkige vaardigheden wel voor hulp/faciliteiten in aanmerking.

Om te zorgen voor maximale ontplooiing van de leerling moet passende hulp, maatwerk, worden geboden. In de brugklas en tweede klas zal individuele hulp van de remedial teacher geboden kunnen worden, maar in de hogere leerjaren zal compenseren en dispensereren belangrijke maatregelen zijn. De hulp in de eerste twee leerjaren zal zich derhalve ook moet richten op het vergroten van de zelfredzaamheid van de leerling. Daarin speelt de dyslexiecoach een grote rol.

Ook andere personen spelen een grote rol bij het ondersteunen en begeleiden van de leerling met dyslexie. Naast de remedial teacher en de dyslexiecoach, de mentor, de vakdocenten, de verzorgers en de leerling zelf.

Hieronder geven we een korte opsomming van de taken van genoemde personen/groepen.

Remedial teacher

De remedial teacher bepaalt en verklaart op school de achterstand(en). In overleg met de ouders verwijst hij door naar de orthopedagoog. . Ook geeft hij individuele begeleiding aan de leerling indien dit in het handelingsplan is opgenomen.

Taken

- inventariseert samen met de dyslexiecoach mogelijk dyslectische leerlingen a.d.h.v. onderwijskundige rapporten en Toets gegevens (Drempelonderzoek Kapinga);
- onderzoekt of er sprake is van vermoedelijke dyslexie;
- verwijst en overlegt met orthopedagoog;
- overlegt met leerling, ouders en dyslexiecoach over passende maatregelen;
- biedt indien nodig individuele ondersteuning;
- stelt met dyslexiecoach de dyslexiekaart op.

Dyslexiecoach

De dyslexiecoach is belangenbehartiger voor de dyslectische leerling. Hij/zij begeleidt en coacht de leerling met dyslexie gedurende zijn/haar hele schoolloopbaan. De coach leert de leerling zoveel mogelijk met zijn/haar eigen problemen om te gaan en zelf oplossingen te zoeken.

De dyslexiecoach is niet verantwoordelijk voor vak inhouden, dat wil zeggen dat de coach geen één-op-één ondersteuning geeft bij specifieke vakken.

Taken dyslexiecoach

- Inventariseert samen met de remedial teacher mogelijk dyslectische leerlingen a.d.h.v. onderwijskundige rapporten en toets gegevens (drempelonderzoek Kapinga);
- Remedial teacher en dyslexiecoach bepalen welke leerlingen in aanmerking komen voor onderzoek naar dyslexie door remedial teacher.
- Overlegt met leerling / ouders en remedial teacher m.b.t. dyslexie;
- Ziet toe op opstellen handelingsplan door mentor, waarbij de leerling wordt betrokken;
- Dyslexiecoach bepaalt, in overleg, welke hulpmiddelen toepasbaar zijn in onze schoolsituatie;
- Bepaalt en organiseert faciliteiten die wenselijk / noodzakelijk zijn in verband met CITO-voorgangstoetsen, schoolexamens en het Centraal Schriftelijk Examen;
- Organiseert i.s.m. remedial teacher lotgenotencontact;
- Is vertrouwenspersoon voor dyslectische leerling;
- Leert dyslectische leerling na te denken over last of belemmeringen die hij/zij ondervindt van de dyslexie bij het uitvoeren van schoolwerk;
- Steunt de leerling bij het zoeken naar realistische en passende oplossingen;
- Laat vertrouwen blijken in de competentie van de dyslectische leerling;
- Ondersteunt gevoel van eigenwaarde van de dyslectische leerling.

De dyslexiecoach start de werkzaamheden in de brugklas.

Hij/zij blijft de leerlingen coachen gedurende de rest van hun schoolloopbaan bij de RSG-K.

Mentor

- De mentor is aanspreekpunt voor leerling, ouders en collega's voor algemene zaken, voor zaken m.b.t. dyslexie verwijst hij/zij naar de dyslexiecoach;
- Hij/zij zorgt voor een handelingsplan waarin de specifieke maatregelen in geval van dyslexie zijn opgenomen. Deze maatregelen zijn voorgesteld door de dyslexiecoach in overleg met de leerling.

Docent

- De docent past de toegekende faciliteiten voor de dyslectische leerling zoveel mogelijk toe, indien de leerling daarom vraagt, door het tonen van de dyslexiekaart;
- De docent past zijn lessen voor zover mogelijk aan op de mogelijkheden en beperkingen van de dyslectische leerling.

Verzorgers

- Verzorgers zijn actief bij het begeleiden en ondersteunen van hun dyslectische kind in de thuissituatie;
- Zij overleggen met dyslexiecoach over toe te passen faciliteiten;
- Verzorgers wijzen leerling op eigen verantwoordelijkheid m.b.t. toegekende faciliteiten.

Leerling

- De leerling is zelf verantwoordelijk voor het omgaan met de beperkingen die hij/zij ondervindt door zijn dyslexie;
- De leerling overlegt en evalueert met dyslexiecoach over hulp en faciliteiten en accepteert de geboden hulp;
- De leerling overlegt met vakdocenten over hulp en faciliteiten die in de les worden aangeboden.

DYSLEXIEKAART

De remedial teacher en/of de dyslexiecoach bespreekt met de leerling het onderzoeksrapport van de orthopedagoog. Bespreekpunt daarbij is vooral de belemmering die leerling in de klas ondervindt ten gevolge van de dyslexie en de mogelijkheden om deze te compenseren.

Op de dyslexiekaart van de leerling wordt vermeld welke maatregelen in de klas genomen dienen te worden om dit doel te bereiken. De remedial teacher/dyslexiecoach bespreekt maatregelen met de mentor. Daarna krijgt de leerling de originele dyslexiekaart, voorzien van de handtekening van remedial teacher/dyslexiecoach en die van de betrokken leerling zelf. De leerling houdt de kaart bij zich en kopieën worden verstrekt aan de betrokken leerkrachten, teamleider en mentor.

De leerling heeft alleen recht op compenserende maatregelen die vermeld staan op de kaart, als de kaart wordt getoond (zichtbaar op tafel). Het is de verantwoording van de leerling de kaart bij alle lessen bij zich te hebben. Het niet tonen van de kaart betekent dat de compenserende maatregelen niet worden toegepast. De leerling is zélf verantwoordelijk voor zijn/haar probleem en kan de verantwoording niet bij een ander neerleggen.

Mogelijke faciliteiten op dyslexiekaart

- Begeleiding door de remedial teacher;
- Geen onverwachte leesbeurt;
- Extra mondelinge beurt;
- Vergroten van het lettertype, aandacht voor lay-out;
- Extra tijd voor proefwerken en repetities;
- Spelfouten op een andere manier beoordelen (bv. half laten meetellen);
- Gebruik van een laptop met spellingcontrole;
- Spelfouten niet of verminderd meerekenen bij werkstukken, samenvattingen, boekverslagen, open vragen tekstverklaringen e.d.;
- Gebruik maken van auditieve ondersteuning;
- Schriftelijk verslag vervangen door een mondelinge presentatie.

Ieder jaar wordt in het begin van het schooljaar de kaart aangepast. Dit heeft vooral te maken met veranderende vakkenpakketten en met het feit dat begeleiding door de remedial teacher in de hogere leerjaren meer incidenteel dan structureel behoort te zijn.

DISPENSATIE VREEMDE TALEN

In uitzonderlijke gevallen is het mogelijk om een moderne vreemde taal te laten vallen. De (on)mogelijkheden hiervan zijn wettelijk vastgelegd en over de toepassing beslist de teamleider. Er dient een plan te zijn om de vrijgekomen tijd te kunnen besteden aan resterende talen/vakken.

Voor het vak Engels is geen compensatie mogelijk.

EXAMEN DOEN

Leerlingen met dyslexie komen in aanmerking voor compenserende maatregelen op de schoolexamens en het Centraal Schriftelijk examen. De remedial teacher/dyslexiecoach zal met de dyslectische leerlingen de mogelijkheden bespreken. In samenwerking met de teamleiders en secretaris van de examencommissie wordt zo vroeg mogelijk in het examenjaar bepaald welke maatregelen per leerling worden genomen.

- Verlenging van de examentijd wordt automatisch gegeven.
- Andere wensen zoals het vergroten van lettertype, de kandidaat examen laten doen in een rustige ruimte, examenwerk laten verrichten op de laptop/pc, het geven van auditieve ondersteuning, afnemen van aangepaste kijk- en luistertoetsen worden vrijwel altijd toegestaan.
- Spellingnorm aanpassen is toegestaan bij schoolexamens. De praktijk leert dat de gewenste aanpassingen nauwelijks afwijken van de maatregelen die op de dyslexiekaart staan.
In het Centraal Schriftelijk Examen kan echter geen aanpassing van de spellingnorm worden toegepast.



Dyslexiecoaching / remedial teaching

Leerlingen met dyslexie kunnen voor een korte of langere periode ondersteuning krijgen van de remedial teacher die aan onze school verbonden is. Om in aanmerking te komen voor hulp/faciliteiten moet de leerling een officiële dyslexieverklaring te bezitten. In overleg worden maatregelen vastgesteld die passen bij de leerling en de mate waarin de leerling ondersteuning nodig heeft. Een hulpmiddel daarbij is de dyslexiekaart waarop de maatregelen genoteerd staan, als geheugensteun voor leerling en docenten.

De dyslexiecoach is belangenbehartiger voor de dyslectische leerling. Hij/zij begeleidt en coacht de leerling met dyslexie gedurende zijn/haar hele schoolloopbaan. De coach leert de leerling zoveel mogelijk met zijn/haar eigen problemen om te gaan en zelf oplossingen te zoeken.

De dyslexiecoach is niet verantwoordelijk voor vakinhouden, dat wil zeggen dat de coach geen één-op-één ondersteuning geeft bij specifieke vakken.

De procedures en maatregelen zijn uitgebreid beschreven in het dyslexieprotocol RSG Hoeksche Waard. U kunt ook uw vragen neerleggen bij mevrouw C. Terlouw, dyslexiecoach (trw@rsghoekschewaard.nl) of de heer D. Snijders, remedial teacher (sn@rsghoekschewaard.nl)

Algemene vragen over het taalbeleid kunt u stellen aan mevrouw B. Rompen, coördinator taalbeleid (RMP@rsghoekschewaard.nl). Natuurlijk kunt u ook met vragen terecht bij de mentor van uw kind.

RSG Hoeksche Waard, locatie Koninginneweg
Januari 2010

TAALBELEID

RSG Hoeksche Waard (locatie Koninginneweg)

- **Taalgericht Vakonderwijs**
- **Begrijpend Lezen leerjaar 1 & 2 / Nieuwsbegrip**
- **Steunlessen / Muiswerk**
- **Dyslexiecoaching / remedial teaching**



TAALBELEID

RSG Hoeksche Waard

Op school hebben we steeds vaker te maken met leerlingen die lessen niet goed kunnen volgen door taalproblemen.

Dat is lastig omdat school en maatschappij steeds hogere talige eisen stellen aan leerlingen: veel (begrijpend) lezen en schrijven, goed kunnen luisteren en vertellen. We willen onze leerlingen zo goed mogelijk begeleiden taalproblemen aan te pakken. Natuurlijk was daarvoor al tijd al aandacht in de lessen, maar nu heeft de RSG locatie Konijnneweg een taalbeleid vastgesteld waarin de maatregelen en mogelijkheden zijn beschreven, zowel binnen het vak Nederlands als daarbuiten. Ons uitgangspunt is leerlingen in staat te stellen taalvaardigheid te verwerven die nodig is om taaltaken van alle lessen op niveau te kunnen uitvoeren en voldoende voorbereid te zijn op vervolgonderwijs en maatschappij.

In ons taalbeleid staan de onderstaande punten centraal:

- **Taalgericht Vakonderwijs in alle vakken**
- **Verbetering niveau begrijpend lezen bij Nederlands in leerjaar 1 & 2**
- **Steunlessen Nederlands**
- **Begeleiding bij dyslexie (dyslexie coaching en remedial teaching)**

Taalgericht Vakonderwijs

In het taalbeleid staat taalgericht vakonderwijs (TVO) bij alle lessen centraal.

Gericht luisteren en kijken, begrijpend lezen, formuleren en beantwoorden van vragen, functioneel schrijven en presenteren – in bijna alle lessen komen dit soort activiteiten voor. Voor leerlingen met een taalachterstand zijn dit vaak echte struikelblokken.

In taalgericht vakonderwijs besteden we in onze lessen aandacht aan deze aspecten om de taalvaardigheden van de leerlingen te verbeteren.

Taalgericht vakonderwijs maakt onder andere bewust van de taalproblemen van leerlingen in relatie tot de vakken. Verder ligt de nadruk op samenwerkend leren als belangrijke werkvorm.



Begrijpend Lezen leerjaar 1 & 2 / Nieuwsbegrip

In de lessen Nederlands wordt in de eerste en tweede klas wekelijks één lesuur besteed aan de verbetering van het niveau begrijpend lezen. Daarbij maken we gebruik van de methode Nieuwsbegrip, voor sommige leerlingen al bekend omdat ze er in het basisonderwijs mee gewerkt hebben. De methode Nieuwsbegrip is speciaal gemaakt voor begrijpend lezen. Het stimuleert het leesbegrip van de leerlingen op een leuke, aansprekende manier. De Nieuwsbegripredactie schrijft iedere week teksten en opdrachten aan de hand van de actualiteit. Bovendien besteden we structureel aandacht aan lees- en woordenschatstrategieën.

Nieuwsbegrip Niveau B/C is bedoeld voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Voor meer informatie over de methode, neem een kijkje op de website www.nieuwsbegrip.nl of vraag het de docent(e) Nederlands.

Steunlessen / Muiswerk

Soms heeft een leerling een extra duwtje in de rug nodig, naast alle aandacht die in de gewone lessen gegeven worden aan taal. De docent Nederlands en de mentor van de leerling kijken dan welke ondersteuning de leerling nodig heeft.

Bijvoorbeeld steunles op een bepaald lastig onderdeel van de Nederlandse taal. Daarvoor zijn in de onderbouw, leerjaar 1 en 2, vaste momenten ingeroosterd waarin steunlessen worden gegeven op het gebied van spelling, woordenschat, werkwoordspelling of grammatica.

De docenten die deze lessen verzorgen, hebben de beschikking over de methode Muiswerk. Met Muiswerk gaan leerlingen zelfstandig aan het werk, achter de computer, onder begeleiding van de steunlesdocent. Het digitale programma bepaalt aan de hand van een beginproef wat het niveau van de leerling is en de leerling gaat vervolgens spelenderwijs door het door hem/haar bedoelde programma. Als het gewenste eindniveau behaald is, worden de steunlessen afgerond. Is dit niet het geval, dan wordt bekeken of doorgaan met de steunlessen zinvol is of dat er andere hulp geboden moet worden.



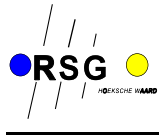
BIJLAGE 3 – VOORBEELD DYSLEXIEPAS 1

Cursusjaar 2010 / 2011 Dyslexiepas Naam xxxxx Klas B1Y	 Verantwoordelijkheden leerling Leg je dyslexiepas op tafel! Maak goede aantekeningen Huiswerk noteren in agenda Hulp vragen Plan je huiswerk Werk regelmatig Gebruik software die bij de methode hoort Bij toetsing Controleer je werk na afloop Algemeen Zorg voor goede resultaten op je sterke vakken. Wanneer je problemen ondervindt als gevolg van dyslexie, neem dan contact op met de dyslexiecoach.
<u>Faciliteiten</u> Indien noodzakelijk / wenselijk tijd verlengen bij repetities, SO's, bij alle vakken. Lettertype minimaal 12 in bv Verdana of Arial. Mw. C. Terlouw, datum uitgifte	

BIJLAGE 4 – VOORBEELD DYSLEXIEPAS 2

Cursusjaar 2010 / 2011 Dyslexiepas Naam xxxxx Klas B1Y	Verantwoordelijkheden leerling Leg je dyslexiepas op tafel! Maak goede aantekeningen Huiswerk noteren in agenda Hulp vragen Plan je huiswerk Werk regelmatig Gebruik software die bij de methode hoort Bij toetsing Controleer je werk na afloop Algemeen Zorg voor goede resultaten op je sterke vakken. Wanneer je problemen ondervindt als gevolg van dyslexie, neem dan contact op met de dyslexiecoach.
<u>Faciliteiten</u> Indien noodzakelijk / wenselijk tijd verlengen bij repetities, SO's, bij alle vakken. Indien mogelijk mondelinge overhoring! Liever geen onvoorbereide leesbeurt. Extra mondeling werk Nederlands en Engels is wenselijk i.v.m. spelling. Aangepaste normering spelling bij Nederlands, Engels. Lettertype minimaal 12 in bv Verdana of Arial. Mw. C. Terlouw, datum uitgifte	

BIJLAGE 5 – VOORBEELD DYSLEXIEPAS 3

Cursusjaar 2010 / 2011 Dyslexiepas Naam xxxxx Klas B1Y	 Verantwoordelijkheden leerling Leg je dyslexiepas op tafel! Maak goede aantekeningen Huiswerk noteren in agenda Hulp vragen Plan je huiswerk Werk regelmatig Gebruik software die bij de methode hoort Bij toetsing Controleer je werk na afloop Algemeen Zorg voor goede resultaten op je sterke vakken. Wanneer je problemen ondervindt als gevolg van dyslexie, neem dan contact op met de dyslexiecoach.
<u>Faciliteiten</u> Indien noodzakelijk / wenselijk tijd verlengen bij repetities, SO's, bij alle vakken; Aangepaste normering spelling bij Nederlands, Engels. Werkt met laptop i.v.m. handschrift! Mw. C. Terlouw, datum uitgifte	

BIJLAGE 6 – DYSLEXIESCAN LEERLINGEN

I. Dyslexiescan voor leerlingen

Deze leerlingenscan is bedoeld om inzicht te krijgen in de mening van dyslectische leerlingen m.b.t. de begeleiding die ze op school krijgen. Bij voorkeur wordt deze lijst individueel afgenomen. Dat biedt de mogelijkheid om het doel van de scan te bespreken, vragen uit te leggen en toe te lichten. Eventueel kunnen de vragen worden voorgelezen of samen met de leerling worden ingevuld. Ten slotte biedt het de mogelijkheid om mondelinge toelichtingen van de leerling te noteren

1. Heb je de indruk dat de docenten op de hoogte zijn van jouw dyslexie?
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, de meeste docenten
 - ☐ Ja, ongeveer de helft van de docenten
 - ☐ Ja, enkele docenten

2. Is er een “plan van aanpak” opgesteld?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee

3. Waaruit bestaat dit “plan van aanpak”?
 - ☐ Maatregelen en faciliteiten vermeld op mijn dyslexiepas
 - ☐ De afspraak dat alle docenten rekening houden met mijn dyslexie
 - ☐ De afspraak dat alle docenten mij helpen bij problemen bij hun eigen vak
 - ☐ Aparte hulp in de klas, in een groepje of individueel

4. Is er iemand met wie je het “plan van aanpak” regelmatig doorspreekt?
 - ☐ nee
 - ☐ ja, met mijn mentor
 - ☐ ja, met één of meer docenten
 - ☐ ja, met mijn mentor en één of meer docenten
 - ☐ ja, met de remedial teacher

- ☐ ja, met de mentor en de remedial teacher samen
- ☐ ja, met iemand van de directie
- ☐ ja, met de dyslexie coach

5. Waaruit bestaan de faciliteiten die je krijgt omdat je dyslectisch bent?

- ☐ extra tijd voor oefeningen en opdrachten
- ☐ extra tijd voor toetsen
- ☐ mondeling overhoren
- ☐ aangepaste beoordeling van de spelling
- ☐ voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten
- ☐ vergroten van teksten/aanpassing lettertype

6. Heb je het gevoel dat de docenten meewerken aan deze faciliteiten?

- ☐ ja, de meeste docenten
- ☐ ja, ongeveer de helft van de docenten
- ☐ ja, enkele docenten
- ☐ nee

7. Docenten nemen mij en mijn dyslectische problemen serieus bij hun vak

- ☐ de meeste docenten
- ☐ ongeveer de helft van de docenten
- ☐ enkele docenten
- ☐ nee

8. Docenten bespreken met mij welke faciliteiten geschikt zijn binnen hun eigen vak

- ☐ de meeste docenten
- ☐ ongeveer de helft van de docenten
- ☐ enkele docenten
- ☐ nee

9. Docenten overleggen regelmatig met mij over (eventuele) bijstelling van de faciliteiten
- ☐ O de meeste docenten
 - ☐ O ongeveer de helft van de docenten
 - ☐ O enkele docenten
 - ☐ O nee
10. Docenten geven duidelijke lesoverzichten, zodat ik makkelijk notities kan maken
- ☐ O de meeste docenten
 - ☐ O ongeveer de helft van de docenten
 - ☐ O enkele docenten
 - ☐ O nee
11. Docenten zetten de te bespreken leerstof op het bord
- ☐ O de meeste docenten
 - ☐ O ongeveer de helft van de docenten
 - ☐ O enkele docenten
 - ☐ O nee
12. Docenten geven regelmatig extra uitleg
- ☐ O de meeste docenten
 - ☐ O ongeveer de helft van de docenten
 - ☐ O enkele docenten
 - ☐ O nee

BIJLAGE 7 – DYSLEXIESCAN DOCENTEN/MENTOREN

II. Dyslexiescan voor de school

A. Bepaling van de uitgangssituatie door docenten en mentoren.

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

1. Welke problemen kan een dyslectische leerling hebben met onderdelen van uw vak?
 - ☐ tempo
 - ☐ spelfouten (fonetisch)
 - ☐ faalangst
 - ☐ slecht handschrift
 - ☐ vraagstelling
 - ☐ lezen
 - ☐ woorden omdraaien

2. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?
Door toekenning van één of meer van de volgende faciliteiten:
 - ☐ vergroten van teksten
 - ☐ voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten
 - ☐ vergroten van toetsen
 - ☐ toestaan spellingcorrector
 - ☐ toestaan laptop
 - ☐ toestaan van hulpmiddelen
 - ☐ mondeling overhoren
 - ☐ extra tijd voor toetsen
 - ☐ extra tijd voor oefeningen en opdrachten

3. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?
Door vrijstelling van de volgende taken:
 - ☐ niet hardop (laten) voorlezen
 - ☐ spelfouten gedeeltelijk beoordelen

- ☐ spelfouten niet beoordelen
- ☐ vermindering aantal te lezen boeken
- ☐ vermindering vragen/oefeningen

4. Hoe houdt u rekening met de problemen van de dyslectische leerlingen?

Door persoonlijke benadering van de leerling:

- ☐ ik laat zien in het kunnen van de leerling te geloven
- ☐ regelmatig overleg met de leerling over bijstelling maatregelen
- ☐ overleg met de leerling over vorderingen bij mijn vak
- ☐ overleg met ouders en leerlingen om tot constructieve oplossingen te komen
- ☐ overleg met de leerling over eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces
- ☐ ik hou rekening met de faciliteiten op de dyslexiepas
- ☐ ik creëer een veilige leeromgeving met ruimte voor fouten
- ☐ ik toon waardering en respect voor de eigenheid van de leerling
- ☐ ik bespreek met de leerling geschikte en haalbare faciliteiten
- ☐ ik bespreek met de leerling hoe ik mijn vak makkelijker kan maken
- ☐ ik laat zien dat ik dyslexie serieus neem
- ☐ ik laat zien dat ik weet wat dyslexie inhoudt
- ☐ ik laat zien dat ik op de hoogte ben van de dyslexie van de leerling

5. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische leerlingen?

Door pedagogische-didactische afstemming:

- ☐ ik laat de leerling in groepen samenwerken
- ☐ ik zie dyslexie als een uitdaging om nieuwe aanpak uit te proberen
- ☐ ik gebruik een duidelijke lay-out voor SO's
- ☐ ik creëer gelegenheid voor extra uitleg
- ☐ ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken
- ☐ ik zet leerstof in een schema op het bord
- ☐ ik bespreek nieuwe termen en begrippen
- ☐ ik gebruik methoden met een duidelijke lay-out
- ☐ ik bied duidelijke lesoverzichten
- ☐ ik bied mijn lessen zo aan dat de dyslectische leerling dit goed kan volgen

6. Ziet u effecten van wat u doet bij de dyslectische leerlingen in uw klas?
- ☐ ja
 - ☐ nee
7. Op welk terrein ziet u effecten van wat u doet bij dyslectische leerlingen in uw klas?
- ☐ O het welbevinden van de leerling
 - ☐ O het zelfvertrouwen van de leerling
 - ☐ O de prestaties van de leerling bij mijn vak(ken)
8. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?
- ☐ O welke vrijstellingen mag ik bieden?
 - ☐ O wat zijn de officiële regelingen voor dyslectische leerlingen?
 - ☐ O welke faciliteiten helpen dyslectische leerlingen?
 - ☐ O welke methoden zijn het meest geschikt?
 - ☐ O hoe kan ik bij mijn lessen rekening houden met de dyslectische leerling?
9. Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om dyslectische leerlingen te begeleiden?
- ☐ O uitvoeren van onderdelen van een door de zorgspecialist opgesteld begeleidingsplan
 - ☐ O uitvoeren specifieke interventies uit door zorgspecialist opgesteld handelingsplan
 - ☐ O mijn werkvormen afstemmen op de dyslectische leerling
 - ☐ O mijn instructies en uitleg afstemmen op de dyslectische leerling
 - ☐ O gesprekvoering met dyslectische leerling t.b.v. zinvolle en haalbare aanpak van de lessen
 - ☐ O geen
10. Hoe ondersteunt de school u/kan de school u ondersteunen in uw vraag naar kennis en vaardigheden?
- ☐ O door dyslexiebeleid vanuit zorgcoördinatie en directie te formaliseren
 - ☐ O door coaching door externe zorgspecialisten
 - ☐ O door coaching door interne zorgspecialisten

- ☐ door collegiaal overleg en consultatie
- ☐ overleg met mentoren, zorgcoördinator, RT, DC etc.
- ☐ niet

11. Is op school ondersteuning aanwezig?

☐ ja, t.w.

☐ weet ik niet

12. Hoe groot is uw bereidheid om daadwerkelijk mee te werken aan de begeleiding van dyslectische leerlingen tijdens uw les?

- ☐ groot
- ☐ voldoende
- ☐ matig
- ☐ klein
- ☐ weet ik niet

BIJLAGE 8 – DYSLEXIESCAN ZORGSPCIALISTEN, ZORGCOÖRDINATIE EN DIRECTIE

II. Dyslexiescan voor de school

B. Bepaling van de uitgangssituatie door zorgspecialisten (remedial teacher en dyslexie coach), zorgcoördinatie en directie

1. Is de zorg voor dyslectische leerlingen expliciet opgenomen in uw onderwijs- en zorgbeleid??
 - ☐ ja in een leerlingenzorgbeleidsplan
 - ☐ in beperkte mate, niet vastgelegd in een beleidsplan
 - ☐ onbekend

2. Hoe vindt de overdracht van gegevens over dyslexie van PO naar VO plaats??
 - ☐ schriftelijke rapportage
 - ☐ onbekend

3. Wanneer vindt begeleiding van de dyslectische leerling plaats?
 - ☐ hoofdzakelijk brugklas, waar nodig in hogere leerjaren
 - ☐ structureel gedurende de gehele schoolloopbaan

4. Waaruit bestaat de begeleiding die aan leerlingen wordt gegeven?
 - ☐ samen zoeken naar oplossingen voor problemen
 - ☐ waar loopt de leerling vast in het leerproces
 - ☐ leerling bewust maken van sterke kanten
 - ☐ met de leerling functioneel inzetten van faciliteiten
 - ☐ psycholinguïstische benadering
 - ☐ begeleiding lees- en spellingsproblemen

5. Op welk terrein ziet u effecten van de begeleiding?
 - ☐ welbevinden van de leerling
 - ☐ zelfvertrouwen van de leerling
 - ☐ prestaties van de leerling

6. Is er een vaste coach voor de dyslectische leerling, waardoor continuïteit door de jaren heen gewaarborgd is?
- ☐ ja, iemand die dit jaar vrij is voor deze taak
 - ☐ ja, deze coach is een zorgspecialist
 - ☐ ja, deze coach is de mentor
 - ☐ ja, deze coach is iemand anders (docent, vertrouwenspersoon)
 - ☐ nee
7. Wie is/zijn betrokken bij de signalering en de eerste fase diagnostiek in de brugklas?
- ☐ de zorgspecialisten
 - ☐ n.v.t.
8. Welke mogelijkheden voor de begeleiding van dyslectische leerlingen zijn er binnen de school?
- ☐ zorgspecialisten stellen een begeleidingsplan op
 - ☐ zorgspecialisten bieden buiten de klas begeleiding
 - ☐ docenten bepalen in (kern)team(s) invulling begeleiding
 - ☐ docenten krijgen aanwijzingen van zorgspecialisten
9. Zijn er vastgelegde overlegmomenten met collega's m.b.t. begeleiding van de dyslectische leerling ?
- ☐ ja, georganiseerd door (kern)team(s)
 - ☐ nee
10. Zijn er mogelijkheden tot (peer)coaching van docenten/mentoren?
- ☐ ja
 - ☐ nee
11. Bij wie ligt de verantwoordelijkheid voor de organisatie van de zorg voor dyslectische leerlingen?
- ☐ bij zorgspecialisten m.b.t. uitvoering zorgbeleid
 - ☐ bij (kern)team(s) van docenten en zorgspecialisten

12. Bij wie ligt de verantwoordelijkheid voor de inhoudelijke aansturing van de zorg voor dyslectische leerlingen?

☐ zorgspecialisten; de leiding zorgt voor randvoorwaarden

☐ zorgcoördinator

13. Hoe wordt de effectiviteit van de zorg aan dyslectische leerlingen vastgelegd, bewaakt en geëvalueerd?

14. Hoe zou ondersteuning van docenten/mentoren verbeterd kunnen worden?

☐ onduidelijkheden met DC/RT bespreken

☐ aanbevelingen en faciliteiten toepassen

☐ regelmatig evalueren en voorlichten

☐ aandacht voor remediërende hulpmiddelen

☐ voorlichting m.b.t. dyslexie