

Protocol Dyslexie mbo

Ria Kleijnen en Sui Lin Goei (redactie)

Colofon

Titel:	Protocol Dyslexie mbo
Hoofdauteurs:	Ria Kleijnen en Sui Lin Goei (redactie)
Met medewerking van de volgende auteurs:	Judith Bekebrede Frans Bos Ingrid ten Have Monique Janssen Marga Kemper Hedwig de Krosse Aryan van der Leij Dianne Roerdink Helma Schreuder
Eindredactie:	Evelien Krikhaar
Tekstredactie:	Elly van der Heide, Così communicatie
Projectleiding:	Hilde den Exter en Marga Kemper

Het *Protocol Dyslexie mbo* is te bestellen bij CINOP: arooy@cinop.nl.

CINOP
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
Tel: 073-6800800
Fax: 073-6123425
www.cinop.nl

© CINOP 2010

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoud

Voorwoord	1
Inleiding	3
1 Dyslexie: definitie, kenmerken en gevolgen voor studenten in het mbo	7
1.1 Inleiding	9
1.2 Lees- en spellingproblemen en dyslexie in het mbo	9
1.3 Definitie van dyslexie	10
1.4 Classificatie van dyslexie (onderkennende diagnose)	13
1.5 Verklaringen voor dyslexie	15
1.6 Belemmeringen door en gevolgen van dyslexie.....	20
1.7 Literatuur	30
2 Passende zorg voor studenten met dyslexie in het mbo	33
2.1 Inleiding	35
2.2 Onderwijsinhoudelijke organisatie van dyslexiebegeleiding	36
2.3 Logistieke organisatie	44
2.4 Wet- en regelgeving binnen het mbo	49
2.5 Literatuur	51
3 Screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo	53
3.1 Inleiding	55
3.2 Het belang van een screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo	55
3.3 Screeningsinstrument voor leesproblemen en dyslexie in het mbo: de IDAA-mbo	57
3.4 Toepassing in het mbo.....	63
3.5 Literatuur	64
4 Diagnostisch onderzoek van dyslexie in het mbo.....	67
4.1 Inleiding	69
4.2 Diagnostiek van dyslexie in het mbo	69
4.3 Procedures diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo.....	73
4.4 Onderzoeksrapport, dyslexieverklaring en schoolinterne dyslexieverklaring	77
4.5 Een illustratie: casus Kim	79
4.6 Literatuur	92
5 Studeren met dyslexie in het mbo: perspectief van de student.....	95
6 Begeleiding van studenten met dyslexie in het mbo	109

6.1	Inleiding	111
6.2	De rol van de vakdocent, taaldocent en individuele begeleider.....	111
6.3	Oplossingsgerichte aanpak als basis van de begeleiding.....	113
6.4	Bewustwording van de docent en de loopbaanbegeleider	116
6.5	Signaleren en begeleiden	118
6.6	Competentiegericht leren en dyslexie.....	121
6.7	Algemene tips en maatregelen.....	122
6.8	Tips voor taalvaardigheid	125
6.9	Tips voor niet-talige vaardigheden.....	136
6.10	Moderne vreemde talen	138
6.11	Toetsing en examinering.....	140
6.12	Beroepspraktijkvorming.....	146
6.13	Literatuur	148
7	Dyslexiebeleid en implementatie	149
7.1	Inleiding	151
7.2	De context van het beleidsplan	151
7.3	De praktische uitwerking van het beleidsplan	154
7.4	Doen we de goede dingen en doen we de dingen goed?.....	160
7.5	Literatuur	163
	Bijlage 1 Dyslexie en ict	165
	Bijlage 2 Vragenlijsten voor een nulmeting.....	171
	Bijlage 3 IDAA-mbo screeningsinstrument <i>Protocol Dyslexie mbo</i>.....	191
	Bijlage 4 Lijst met afkortingen en begrippen <i>Protocol Dyslexie mbo</i>.....	197

Voorwoord

Voor u ligt het *Protocol Dyslexie middelbaar beroepsonderwijs (mbo)*. Het protocol bestaat uit een handboek, een screeningsinstrument op cd-rom en een dvd met filmpjes van studenten met dyslexie binnen het mbo. Tevens biedt het voorbeelden van dyslexiebeleid en implementatie van dit beleid binnen het mbo.

Het *Protocol Dyslexie mbo* is ontwikkeld in opdracht van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap. Het biedt mbo-instellingen een handreiking voor het vormgeven of verbeteren van hun dyslexiebeleid en de operationele uitvoering daarvan. Ook biedt het handvatten voor screening, diagnostiek en handelingsgerichte adviezen voor begeleiding. Er zijn al protocollen voor het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het hoger onderwijs ontwikkeld, maar het protocol voor het mbo sluit aan bij de specifieke situatie van mbo-studenten.

De meeste mbo's hebben al ervaring met studenten met dyslexie. Toch is er maar beperkt concreet dyslexiebeleid ontwikkeld dat richtlijnen geeft aan studenten en docenten, zowel in het onderwijsproces als op de stage- en werkplek. Via de Dyslexiemonitor kan de Ausgangssituatie van de instelling worden vastgesteld. Hierop volgend kan de instelling beleid ontwikkelen ten aanzien van dyslexie. Het is een digitaal instrument dat eind 2010 beschikbaar komt voor het mbo. Meer informatie is dan te verkrijgen via www.masterplandyslexie.nl.

Het *Protocol Dyslexie mbo* richt zich op het screenen en verder diagnosticeren van dyslexie in het mbo. Ook biedt het richtlijnen en voorbeelden voor docenten en studieloopbaanbegeleiders om studenten met dyslexie te begeleiden. Daarnaast staan er handvatten in om dyslexiebeleid te ontwikkelen en te implementeren binnen de eigen mbo-instelling. Een belangrijk deel van het protocol richt zich op de begeleidingsmogelijkheden die de student op verschillende momenten in zijn loopbaan nodig kan hebben. Uitgangspunt is dat de student zelf aangeeft welke vragen en ondersteuning hij nodig heeft.

In het kader van dit protocol is door een onderzoeksteam van de Universiteit van Amsterdam in samenwerking met Muiswerk Educatief een digitaal screeningsinstrument ontwikkeld, genaamd de Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen, afgekort de IDAA-mbo. Dit instrument bestaat uit een combinatie van subtests die genormeerd zijn de mbo-populatie en voor alle niveaus.

De afgelopen twee jaar heeft een projectgroep van inhoudelijk deskundigen met enthousiasme en vasthoudendheid dit protocol ontwikkeld en geschreven. De projectgroep bestond uit Ria Kleijnen, Hedwig de Krosse en Evelien Krikhaar (Expertisecentrum Nederlands), Sui Lin Goei (Onderwijscentrum VU), Ingrid ten Have en Helma Schreuder (ROC Midden Nederland/Netwerk Dyslexie mbo), Monique Janssen (Rijn IJssel/Netwerk Dyslexie mbo), Frans Bos (AOC Friesland), Het projectmanagement was in handen van Hilde den Exter en Marga Kemper, beiden van CINOP.

Een niet geringe klus is geklaard door het team van de Universiteit van Amsterdam bij het ontwikkelen van het screeningsinstrument de *IDAA-mbo*. Speciale dank voor Aryan van der Leij, Judith Bekebrede, Hilde Willems, Harrie Garsten, Truus Schijf en Theo Schijf. Zij hebben de moeilijke taak gehad een screeningsinstrument te normeren voor studenten van het mbo.

De dvd is ontwikkeld en vormgegeven door Jo Dautzenberg (Mediaprofile), daarbij gesteund door Ria Janssen (Lexima), Sui Lin Goei, Dianne Roerdink en Sanne Pluimers (Onderwijscentrum VU) en Ingrid ten Have (ROC Midden Nederland). Veel dank aan de mbo-studenten, de docenten, de tweedelijnsbegeleiders en mensen uit het management van diverse mbo-instellingen die het maken van de filmpjes voor de dvd mogelijk maakten. Daarnaast ook dank aan Arnoud Huibers van Solutions Centre waar een oplossingsgericht gesprek met een student is opgenomen.

Verder gaat dank uit naar een aantal mensen dat als schrijver een bijdrage leverde aan het protocol: Dianne Roerdink (Onderwijscentrum VU), Ria Janssen (Lexima), Nienke den Hartog (ROC Midden Nederland), Elle Langens (CINOP) en Marijke de Leeuw (CINOP). De vormgeving is gedaan door Evert van de Biezen (CINOP). De inhoudelijke eindredactie van het protocol was in handen van Evelien Krikhaar (Expertisecentrum Nederlands), zij heeft de vele bijdragen tot een logisch en leesbaar verhaal gemaakt. Elly van der Heide (Cosi communicatie) verzorgde de tekstuele eindredactie.

Dank gaat ook uit naar de leden van de resonansgroep; zij hebben een waardevolle bijdrage geleverd door de denklijnen en tussenproducten van de projectgroep kritisch te toetsen. De resonansgroep bestond uit: Kyra Peek (Wellantcollege), Ans Vermeer (ROC ter Aa), Truus Schijf (Muiswerk), Lucie Spreij en Eveline Wouters (Seminarium voor Orthopedagogiek), Kitty Bode en Hilly van Slooten (ROC van Amsterdam), Annemieke Hengeveld (ROC Flevoland), Christ de Gouw (ROC Eindhoven), Netty Pronk (Hogeschool Utrecht), Lianne Raats (Koning Willem I College), Attie Braafhart (ROC Albada College), Ria Janssen (Lexima), Koos Henneman (Advies en Scholing Dyslexie Amsterdam), Beatrijs Brand (School Psychologische Praktijk), Nel Hofmeester (Hogeschool Rotterdam) Pieter Depessemier (Universiteit Gent), Albert Cox (KPC Groep).

Zonder de bijdragen van een aantal studenten en mbo-scholen zou het protocol niet kunnen zijn wat het nu is. Een woord van dank aan: Arcus College Heerlen, AOC Friesland, ROC Midden Nederland Utrecht, Rijn IJssel Arnhem en ROC West-Brabant. Zij gaven ons gelegenheid op hun school te filmen voor de dvd, studenten waren bereid tot interviews, deelden met ons hun ervaringen en gaven tips over het omgaan met dyslexie.

De medewerking en feedback van zoveel mensen uit het mbo-veld en de vele vragen die wij kregen over het protocol, sterkten ons in onze overtuiging dat de behoefte aan een *Protocol Dyslexie mbo* groot is. De volgende stap is de implementatie van het protocol. Wij zien ernaar uit deze stap samen met u te zetten.

Hilde den Exter en Marga Kemper
Projectleiding Protocol Dyslexie
's-Hertogenbosch, maart 2010

Inleiding

Na het verschijnen van de protocollen dyslexie voor het (speciaal) basisonderwijs vanaf 2001, het voortgezet onderwijs in 2004 en voor het hoger beroepsonderwijs in 2006, verschijnt in 2010 dit protocol voor het middelbaar beroepsonderwijs. Het mbo was het enige onderwijstype waar nog geen protocol voor was ontwikkeld. Vanuit dit mbo-veld werd de roep om een eigen, speciaal voor de mbo-populatie ontwikkeld protocol, steeds groter. Wat is er nu zo specifiek aan het mbo dat er een apart protocol voor is ontwikkeld?

Het mbo is toegankelijk voor iedereen vanaf 16 jaar. Het onderwijs op deze instellingen bereidt studenten voor op de beroepspraktijk of op een vervolgopleiding. Studenten die verder willen leren, stromen door naar een vervolgopleiding binnen de eigen instelling of in het hbo. Bij alle opleidingen in het mbo staat de aansluiting met de praktijk voorop. Bijna veertig procent van de Nederlandse beroepsbevolking is opgeleid in het middelbaar beroepsonderwijs.

Het mbo levert een breed palet aan beroepsopleidingen waarin samenwerking met de branches een belangrijke rol speelt. De regionale opleidingscentra (roc's) hebben opleidingen in sectoren als zorg, welzijn, techniek en economie en verzorgen daarnaast opleidingen in de volwasseneneducatie. Vakscholen richten zich op opleidingen voor één branche, zoals de grafische sector of de scheepvaart. De agrarische opleidingscentra verzorgen opleidingen voor de sector landbouw. Daarbij horen ook opleidingen op het gebied van plant- en dierverzorging, groene vormgeving en bijvoorbeeld milieubeheer. Dit brede palet levert een veelzijdige studentenpopulatie op. Studenten die naast de behoefte aan een theoretische opleiding ook veel affiniteit hebben met de directe beroepspraktijk.

De 68 Nederlandse mbo-instellingen hebben niet alleen een divers en breed aanbod aan opleidingen. De opleidingen kennen ook verschillende niveaus en verschillende leerwegen.

Het mbo heeft opleidingen op vier niveaus. De duur van de opleidingen loopt uiteen van een half jaar tot vier jaar. De vier niveaus zijn:

- Niveau 1: assistentenopleiding voor eenvoudig uitvoerend werk (een half tot één jaar).
- Niveau 2: basisberoepsopleiding voor uitvoerend praktisch werk (twee tot drie jaar).
- Niveau 3: vakopleiding tot zelfstandig beroepsbeoefenaar; zelfstandig uitvoerend werk, brede inzetbaarheid (twee tot vier jaar).
- Niveau 4: middenkaderopleiding (drie tot vier jaar) en specialistenopleiding (kopstudie van één tot twee jaar); volledig zelfstandig uitvoerend werk, brede inzetbaarheid of specialisatie.

Bij alle opleidingen vormt de praktijk, de beroepspraktijkvorming (bpv), een belangrijk deel van de opleiding. Het mbo heeft twee verschillende leerwegen of leerroutes:

- De beroepsopleidende leerweg (bol), waarbij de bpv minimaal 20% en maximaal 60% is.

- De beroepsbegeleidende leerweg (bbl), die voor minimaal 60 procent uit praktijk bestaat. Studenten die een bbl-opleiding volgen, werken met een arbeids-overeenkomst in een leerbedrijf en gaan meestal één dag in de week naar school voor de theoretische onderbouwing.

Het onderwijsconcept binnen het mbo, het competentiegericht werken, vraagt zelfstandigheid van studenten en specifieke begeleidingsvaardigheden van de docent. Competentiegericht werken vraagt van de dyslectische student dat hij zijn eigen begeleidingsbehoefte kenbaar maakt. Zowel binnen het onderwijs als op de bpv-plek zal de student met zijn dyslexie moeten leren omgaan. Er moet met meerdere partijen overeenstemming bereikt worden over de begeleiding en ondersteuning: docenten, loopbaanbegeleiders, bpv-begeleiders, praktijkbegeleiders en de medestudenten van de student met dyslexie.

Dit alles vraagt van het mbo een duidelijke visie op zorgstructuur en taalbeleid en, daarin verankerd, dyslexiebeleid. Het *Protocol Dyslexie mbo* biedt daarbij handvatten voor loopbaanbegeleiders, docenten, taaldocenten, tweedelijnsbegeleiders, (sector)directeuren en niet te vergeten: studenten.

Het *Protocol Dyslexie mbo* biedt de instellingen een kader om beleid op verschillende niveaus binnen de instelling vorm te geven. Het mbo kenmerkt zich door een diversiteit van doelgroepen, niveaus, opleidingen, leerwegen, locaties en culturen; dit vraagt om een instellingsgerichte aanpak.

Het onderstaande schema schetst de opbouw van het protocol. Allereerst gaan we in op de definitie, kenmerken en gevolgen van dyslexie met de gedachte dat die kennis aanknopingspunten biedt voor zorg op maat, oftewel passende zorg. Vervolgens worden de begrippen onderwijsconcept en zorgstructuur toegelicht, omdat de zorg voor dyslectische studenten daarbinnen een plek moet krijgen.

Het hoofdstuk over de screening van leesproblemen en dyslexie biedt inzicht in het hoe en waarom van screenen in het mbo en gaat nader in op het screeningsinstrument (de IDAA-mbo) dat speciaal voor het mbo ontwikkeld is. Bij het diagnostisch onderzoek gaan we in op de schoolinterne verklaring en de dyslexieverklaring en de onderkende, verklarende en indicerende/handeliingsgerichte diagnostiek die daaraan ten grondslag liggen.

Als diagnostisch onderzoek duidelijk heeft gemaakt welke studenten dyslectisch zijn en richtlijnen heeft opgeleverd hoe de begeleiding er uit moet zien, dan moet de stap worden gezet naar een concrete invulling van die begeleiding. Hierbij spelen zowel de student als de begeleider (loopbaanbegeleider, docent, taaldocent, individuele begeleider) een rol. Het hoofdstuk dat gericht is op de student is opgezet vanuit de vragen die bij dyslectische studenten leven en biedt aanzetten om – bijvoorbeeld ondersteund door een loopbaanbegeleider – verder te lezen in het protocol. Tenslotte gaan we in op beleid en implementatie. Daarbij geven we handvatten om alle aspecten van dyslexiebeleid en -begeleiding die besproken zijn in de voorafgaande hoofdstukken, een plek te geven binnen de instelling.

De bijlagen bevatten onder andere informatie over dyslexie en ict en de vragenlijsten behorende bij de nog uit te komen Dyslexiemonitor. Het *Protocol Dyslexie mbo* bevat ook een DVD met voorbeelden uit de dagelijkse praktijk van studenten met dyslexie in het mbo en een demo cd-rom van het ontwikkelde screeningsinstrument.

Ten behoeve van de leesbaarheid is in dit boek voor de verwijzing naar personen gekozen voor het gebruik van 'hij' en 'zijn'. Het spreekt vanzelf dat dit overal als 'zij' en 'haar' gelezen kan worden.

Inleiding Diversiteit in het mbo
Hoofdstuk 1 Dyslexie: definitie, kenmerken en gevolgen voor studenten in het mbo
Hoofdstuk 2 Passende zorg voor studenten met dyslexie in het mbo
Hoofdstuk 3 Screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo
Hoofdstuk 4 Diagnostisch onderzoek van dyslexie in het mbo
Hoofdstuk 5 Studeren met dyslexie in het mbo: perspectief van de student
Hoofdstuk 6 Begeleiding van studenten met dyslexie in het mbo
Hoofdstuk 7 Dyslexiebeleid en implementatie

1 Dyslexie: definitie, kenmerken en gevolgen voor studenten in het mbo

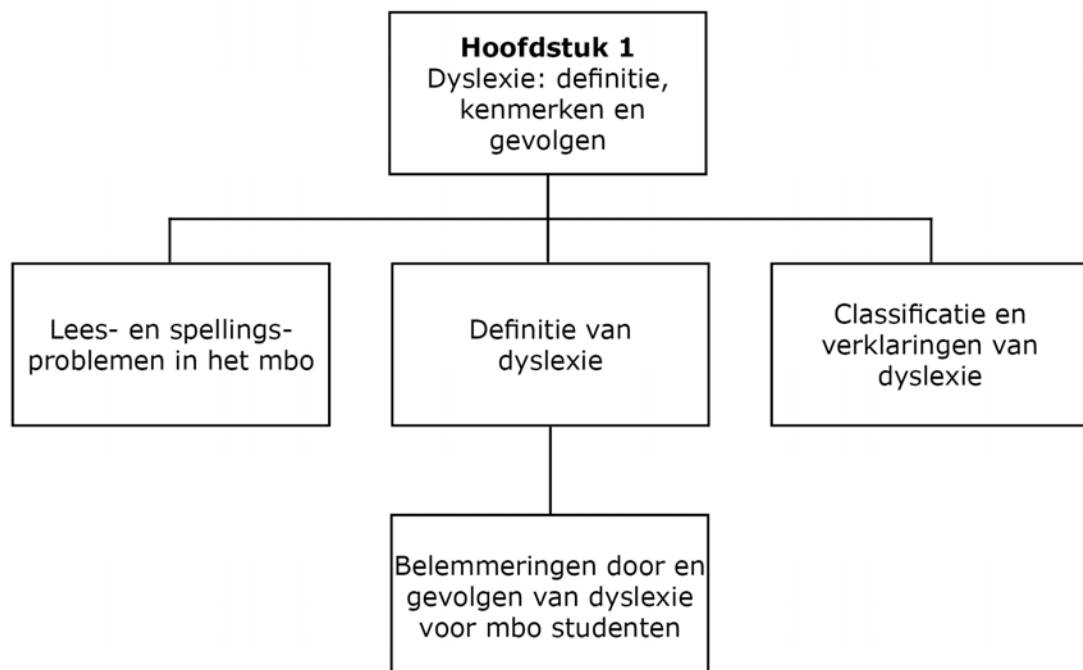
Ria Kleijnen, Monique Janssen en Evelien Krikhaar

Leeswijzer

In dit hoofdstuk beschrijven we wat dyslexie is en wat dyslexie voor studenten in het mbo betekent. Doel van dit hoofdstuk is mbo-docenten, loopbaanbegeleiders, bpv-begeleiders en praktijkbegeleiders inzicht te geven in de kenmerken van dyslexie. Doel is ook om te laten zien welke gevolgen deze kenmerken hebben voor het studeren en werken in het mbo. Verder wordt ruim aandacht besteed aan de definitie van dyslexie en de verklaringen die er op dit moment voor deze hardnekkige lees- en spellingproblemen worden gehanteerd.

Wat mag u verwachten van dit hoofdstuk:

- 1 Een schets van lees- en spellingproblemen in het mbo.
- 2 Een definitie van dyslexie.
- 3 Een beschrijving van de classificatiecriteria van dyslexie en welke verklaringen er zijn voor dyslexie.
- 4 Belemmeringen door en gevolgen van dyslexie voor mbo-studenten.



Inhoud

- 1.1 Inleiding
- 1.2 Lees- en spellingproblemen en dyslexie in het mbo
- 1.3 Definitie van dyslexie
- 1.4 Classificatie van dyslexie (onderkende diagnose)
 - 1.4.1 Criterium van de achterstand
 - 1.4.2 Criterium van de didactische resistentie
- 1.5 Verklaringen voor dyslexie
 - 1.5.1 Dyslexie als specifieke leerstoornis
 - 1.5.2 Dyslexie als specifieke taalstoornis
 - 1.5.3 Dyslexie als specifieke stoornis in het functioneren van het brein
 - 1.5.4 Dyslexie en erfelijkheid
- 1.6 Belemmeringen door en gevolgen van dyslexie
 - 1.6.1 Belemmeringen voor studenten in het mbo
 - 1.6.2 Gevolgen van dyslexie op sociaal-emotioneel gebied en voor het taakgedrag
- 1.7 Literatuur

Hoofdstuk 1

Dyslexie: definitie, kenmerken en gevolgen voor studenten in het mbo

1.1 Inleiding

In welke mate en aantallen dyslexie in het mbo voorkomt, is tot op heden niet systematisch onderzocht. In het hoger onderwijs wordt wel gemeten hoeveel studenten dyslexie hebben. Dit wordt gedaan met de gebruikerstoets *Studeren met een handicap*, die jaarlijks wordt afgenomen (www.onderwijsenhandicap.nl). Studenten uit het hbo en wo vullen daartoe een webbased vragenlijst in, waarin ze aangeven welke functiebeperking van toepassing is en welk cijfer ze de opleiding geven voor het omgaan met hun functiebeperking.

In 2008 bleek er in het hoger onderwijs een stabiel patroon te zijn in vergelijking met de voorgaande jaren. In totaal gaf 8% van de ho-studenten aan problemen te ondervinden bij het onderwijs door een functiebeperking. De grootste groep studenten wordt beperkt in hun functioneren door dyslexie en/of dyscalculie (51%), een beperking die veelal onzichtbaar is voor buitenstaanders. We kunnen op basis van deze gegevens aannemen dat van de studenten met een functiebeperking (ongeveer 8-10%) ongeveer de helft dyslectisch is. Dat komt neer op een percentage tussen de 4 en 5%.

Ook binnen het primair onderwijs (po) en het voortgezet onderwijs (vo) is gemeten hoeveel studenten dyslectisch zijn. Daar blijkt ongeveer 3 tot 5% van de totale populatie studenten last te hebben van hardnekkige ernstige leesproblemen. Het percentage per school wordt onder andere beïnvloed door het type onderwijs, de zorgkwaliteit van de school en het gegeven dat bepaalde scholen door meer studenten met dyslexie worden bezocht. Deze percentages komen overeen met schattingen die eerder zijn gemaakt van het voorkomen van ernstige leesproblemen en dyslexie bij de Nederlandse bevolking¹. Bovenstaande gegevens maken het aannemelijk dat ook 4 tot 5% van de totale mbo-populatie last heeft van dyslexie, wat neerkomt op 1 op de 20 tot 25 studenten ofwel ongeveer 25.000 studenten in het hele mbo. In elke groep in het mbo zitten naar verwachting dus wel één of twee studenten met dyslexie.

1.2 Lees- en spellingproblemen en dyslexie in het mbo

Hoe studenten in het mbo omgaan met dyslexie kan verschillen. Dit wordt onder andere beïnvloed door het voortraject dat de student heeft doorlopen en de wijze waarop de student binnen het vo heeft geleerd om te gaan met dyslexie. Als dyslexie vroegtijdig is onderkend en de student zowel binnen het po als vo planmatig is begeleid en heeft geleerd compenserende (digitale) middelen en strategieën in te zetten, dan zal deze student zich in het mbo waarschijnlijk goed kunnen redden. Indien de hardnekkige lees- en spellingproblemen in het voortraject echter niet of onvoldoende onderkend zijn en er niet adequaat gehandeld is, is het voorstelbaar dat de student in het mbo belemmeringen ondervindt die zijn studieloopbaan schaden.

¹ Gezondheidsraad, 1995; Blomert, 2003.

“Al sinds de start van de basisschool heeft Patrick grote moeite met taal. Helaas wordt door school niet de link gelegd met dyslexie. Begeleiding blijft uit. Patrick wordt gepest en voelt zich ongelukkig. Hardop moeten voorlezen is een kwelling. Na het afronden van de basisschool begint Patrick met de opleiding metaalbewerking op het vmbo. Ook hier ondervindt hij veel problemen bij het lezen en schrijven en krijgt hij weinig ondersteuning. Na drie jaar stopt hij met de opleiding.

Patrick heeft altijd moeite gehouden met taal en lezen. Hij heeft moeite met het lezen van ondertiteling en moet een tekst meerdere keren lezen om te weten wat er staat. Hij onthoudt mensen via hun gezicht en niet via hun naam. Hij weet een route te vinden op basis van visuele herkenning, want straatnamen kan hij niet snel genoeg lezen en vergeet hij ook. Maar als hij in zijn vak eenmaal een vaardigheid geleerd heeft, vergeet hij dat nooit meer. Het gebeurt vaak dat hij een vraag verkeerd leest waardoor hij een fout antwoord geeft.

Na jaren zonder schooldiploma gewerkt te hebben, is Patrick via zijn werkgever gestart met een opleiding werkend leren (bbl). De problemen met taal en lezen hebben hun sporen nagelaten en Patrick heeft als gevolg daarvan veel (faal)angst ontwikkeld. Hij doet er alles aan om zijn problemen op het gebied van taal en lezen te camoufleren. Met smoesjes en een grote mond weet hij vaak onder bepaalde taken uit te komen.”

Patrick, beveiliging, niveau 2

Specifieke kenmerken van de mbo-student beïnvloeden eveneens de wijze waarop hij met dyslexie omgaat. Het vermogen te compenseren vanuit begrip, inzet en sociale vaardigheden bepaalt hoe succesvol de student met dyslexie kan zijn. Of de student in de beroepspraktijk en op de opleiding tegen problemen met dyslexie zal aanlopen, hangt daarnaast af van het niveau van de opleiding (niveau 1, 2, 3 of 4) en het beroep waarvoor opgeleid wordt. Voor een student die een opleiding recreatie doet bijvoorbeeld, zijn de moderne vreemde talen belangrijker dan voor een student die een opleiding in de verzorging doet.

“Voor mijn opleiding spw 4 moet ik veel verslagen maken. Het kost veel tijd en energie. Ik werk met software die gesproken taal omzet in schrift. Het heeft me wel wat tijd gekost om met deze software te leren werken, maar het levert me nu veel tijdswinst op. Verder heb ik genoeg mensen om me heen die mijn verslagen nog een keer controleren wanneer dit nodig is. Bij de werkgroepen maken we een goede verdeling. Ik doe meestal de meer praktische taken, ik heb meestal wel de creatieve ideeën en durf naar mensen toe te stappen. Veel studenten vinden het eng om instanties te bellen. Dan doe ik dat toch? Doen zij maar wat meer schrijftaken.”

Jasmine, spw, niveau 4

1.3 Definitie van dyslexie

In dit *Protocol Dyslexie mbo* is gekozen voor een beschrijvende definitie van dyslexie:

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau².

De definitie heeft uitsluitend betrekking op de stoornis zoals die zich manifesteert op vaardigheidsniveau. Objectief waarneembaar gedrag in lezen en spellen staat centraal. Voor het mbo betreft dit vooral het lezen en spellen in het Nederlands en de moderne vreemde talen tijdens functionele taakopdrachten: het schrijven van reflectieverslagen, het vastleggen van bpv-prestaties, het afleggen van proeven van bekwaamheid en het maken van examens.

Belangrijk voor zowel het voortgezet onderwijs als het mbo is de zinsnede in de definitie dat dyslexie zich niet alleen kan manifesteren in de periode van het aanleren van lezen en spellen, maar ook op het toepassen ervan, ook op latere leeftijd. Hoewel bij ernstige vormen van dyslexie de stoornis vrijwel altijd eerder is onderkend, zien we ook in het mbo nog wel eens studenten bij wie de stoornis zich pas manifesteert als ze omvangrijke teksten moeten verwerken binnen een vooraf gesteld tijdsbestek. Zij bereiken de grenzen van hun compensatiemogelijkheden pas in het voortgezet onderwijs of daarna.

Let wel: indien lees- en spellingproblemen vooral het gevolg zijn van nadelige omgevingsfactoren worden ze niet als stoornis (dyslexie) geclassificeerd. Nadelige omgevingsfactoren zijn onder andere: evident slecht onderwijs of lange tijd geen onderwijs (door omstandigheden) hebben gevolgd. De lees- en spellingproblemen die hierdoor veroorzaakt zijn, blijken meestal niet hardnekkig en zijn met adequaat onderwijs, ook nog op latere leeftijd, te verhelpen. Bij dyslexie is er echter sprake van zogenoemde 'didactische resistentie': hoe goed en intensief het onderwijs en de begeleiding ook is geweest, de lees- en spellingproblemen zijn hardnekkig en blijven in meer of mindere mate altijd aanwezig. Dyslexie is dan ook niet te 'genezen' of te verhelpen met meer of beter onderwijs, maar met de juiste begeleiding kan de dyslectische student wel leren hoe hij het beste kan omgaan met de gevolgen van zijn dyslexie en hoe hij de negatieve effecten zo beperkt mogelijk kan houden.

Rianne zit in het eerste leerjaar van niveau 3 van de richting Diervverzorging. Ze is inmiddels drieëntwintig jaar en veel ouder dan haar studiegenoten. Na een aantal mislukte ervaringen op het mbo en een schakeltraject, behaalt ze een diploma op niveau 2 voor Helpende Welzijn.

Pas op twintigjarige leeftijd wordt Rianne voor het eerst getest op dyslexie. Rianne heeft veel problemen met lezen. Als ze hoofdstukken uit een boek moet leren, doet ze dit niet. Ze probeert alles luisterend op te pikken in de lessen. Als er zelfstandig gewerkt moet worden met een leerwijzer, loopt ze vast. Ze geeft aan vaak niet te begrijpen wat er staat en de zinnen anders te zien. Ze draait getallen vaak om. Bij het schrijven is in eerste instantie weinig te merken van haar dyslexie. Verslagen schrijven vindt ze leuk werk. Ze heeft een heel eigen stijl en maakt redelijk goede verslagen. Met de computer kan ze goed overweg.

Je kunt bij Rianne merken dat de dyslexie haar sociaal-emotioneel veel problemen oplevert. Eigenlijk is ze op geen enkele school begeleid op het gebied van dyslexie en ze

² Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

voelt zich dom. In haar dyslexierapport staat dat ze bij technisch lezen functioneert op het niveau van groep 4/5 van de basisschool. Dit heeft zich in haar gedachten vastgezet en ze schaamt zich ervoor. Ze durft dan ook nauwelijks aandacht te vragen voor haar dyslexie, vooral ook omdat ze het gevoel heeft dat ze het elke keer weer opnieuw moet uitleggen, terwijl ze het al zo vaak gezegd heeft. In het dyslexierapport staat overigens ook dat Rianne qua intelligentie ruim boven het gemiddelde functioneert.

Rianne, dierverzorging, niveau 3 (aoc)

In het algemeen ondervinden studenten met dyslexie in het mbo problemen op het gebied van:

- Lezen en/of spellen op woordniveau in de moedertaal en moderne vreemde talen. Specifiek gaat het dan om de gelijktijdige concentratie op enerzijds de inhoud van het lezen en schrijven en anderzijds de techniek ervan, zoals het toepassen van nieuwe klank-teken-koppelingen in de vreemde taal, ingewikkelde spellingafspraken en grammaticaregels.
- Het snel en accuraat lezen (decoderen) van teksten (bij alle vakken).
- Het snel en accuraat spellen (coderen) bij functioneel schrijven (bij alle vakken).

Dit betekent dus dat dyslexie niet alleen consequenties heeft voor de taalvakken, maar voor alle vakken die een beroep doen op functioneel lezen en schrijven. De functionele geletterdheid wordt aangetast als de technisch leesproblemen het begrip van de tekst bemoeilijken of de spellingproblemen de communicatieve waarde van een door de student geschreven tekst negatief beïnvloeden.

Een deel van de studenten in het mbo is van allochtone afkomst met een anderstalige achtergrond en heeft het Nederlands als tweede taal geleerd (NT-2). Soms is het lastig om onderscheid te maken tussen problemen die veroorzaakt worden door slechte beheersing van het Nederlands en de specifieke problemen die veroorzaakt worden door dyslexie. Toch is het belangrijk om te achterhalen of de lees- en spellingproblemen veroorzaakt worden door een taalachterstand of door dyslexie. In hoofdstuk 3 en 4 van dit protocol wordt verder ingegaan op screening en diagnostiek van dyslexie.

“Ik ben geboren in Iran en ben op achtjarige leeftijd naar Nederland gekomen. In Iran heb ik anderhalf jaar op school gezeten. In Nederland ben ik naar een gewone basisschool gegaan. Ik heb de eerste twee jaar in een nevenstroomklas gezeten waarbij een groot deel van de dag aandacht besteed werd aan het leren van de Nederlandse taal. Het praten en het begrijpen van de Nederlandse taal ging al snel goed. Het leren schrijven en het lezen was heel moeilijk voor mij. Ik heb op de basisschool van groep 5 tot en met groep 8 remedial teaching gehad voor lezen en spelling.

Na de basisschool ging ik naar het vmbo tl. In het tweede jaar bleef ik zitten. De talen waren vreselijk lastig. Ik kreeg extra hulp voor Engels en Nederlands. Verder was ik erg onzeker. Ik voelde me dom omdat het lezen en schrijven niet goed ging. Voorlezen in de klas was een ramp.

Ik zit nu op de opleiding interieurdesign. Om toe gelaten te worden heb ik een intake-test gedaan. Die heb ik goed gemaakt, voor de meeste onderdelen had ik gemiddelde resultaten voor niveau 4. Mijn portfolio met producten vonden ze erg goed. Mijn

woordenschat was nog niet zo goed.

Thuis spreek ik Farsi. Misschien dat daardoor mijn woordenschat nog niet zo goed is. Mijn broers hebben geen problemen met lezen en spelling. Ik vind van mezelf dat ik visueel ingesteld ben, ik kan situaties goed onthouden omdat ik ze voor me zie. Ook inrichtingen van winkels en huizen kan ik goed onthouden. Ik denk meer in beelden dan met woorden, ook in het Farsi kan ik soms niet op de woorden komen.

Op school moet ik veel verslagen maken. Mijn handschrift is niet te lezen en ik twijfel veel over de spelling. Zowel bij het lezen en schrijven verwissel ik soms de b, d, en p. Zo moet ik soms nog nadenken over het schrijven van mijn achternaam. Ik lees heel langzaam. Thuis oefen ik soms met hardop lezen maar er is niemand die ik durf te vragen om met mij mee te lezen en mij te verbeteren.

Mijn loopbaanbegeleider heeft ook gezien dat lezen en spelling erg moeilijk voor me zijn. Ze heeft me aangemeld voor een dyslexieonderzoek. Sinds kort weet ik de uitslag, er is bij mij dyslexie vastgesteld. Nu begrijp ik iets meer hoe ik het komt dat lezen en spelling moeilijk is. Ik weet nu dat ik niet dom ben. Ik weet nu ook waar ik goed in ben: ik kan goed logisch redeneren en ik heb een zeer goed ruimtelijk inzicht. Dat komt me goed van pas bij mijn opleiding."

Azedeh, interieurdesign, niveau 4

Niet alle problemen doen zich bij een individuele student (in gelijke mate) voor. Er is bij dyslexie altijd sprake van een individugebonden profiel. Daarom wordt voor het stellen van de diagnose dyslexie een onderkende, verklarende en indicerende diagnose uitgevoerd. In de volgende paragrafen wordt dit nader uitgewerkt.

1.4 Classificatie van dyslexie (onderkende diagnose)

Voor de onderkenning (classificatie) van dyslexie wordt een tweetal criteria gehanteerd³ : het criterium van de *achterstand* en het criterium van de *didactische resistentie*.

Allereerst worden criteria gegeven zoals ze gelden voor alle studenten met dyslexie en vervolgens wordt aangegeven wat dit betekent voor het mbo.

1.4.1 Criterium van de achterstand

Het vaardigheidsniveau van lezen en/of spelling op woordniveau ligt significant onder hetgeen van het individu, gegeven diens leeftijd en omstandigheden, gevraagd wordt.

Wat betekent dit voor het voortgezet onderwijs en het mbo?

Het minimale technisch leesniveau dat vereist wordt om ons in de maatschappij te handhaven, komt overeen met een leesniveau dat de meeste studenten in groep 6 van de basisschool bereiken. Met dit leesniveau (dat ook wel aangeduid wordt met AVI-9-beheersingsniveau) kan men bijvoorbeeld de ondertiteling van de televisie en de bewegwijzering op de autoweg bij een snelheid van 120 km per uur lezen. Bij studenten

³ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

die dit niveau niet halen bij aanvang van het voortgezet onderwijs is per definitie sprake van een significante achterstand.

Of dit *minimale niveau van geletterdheid* het mogelijk maakt teksten op mbo-niveau te lezen, is afhankelijk van het niveau van het mbo. Niveau 1 stelt andere eisen dan bijvoorbeeld niveau 4.

Een belangrijk punt voor het voortgezet onderwijs en het mbo is het begrip *relevante vergelijkingsgroep*. Bij vo-studenten en mbo-studenten dient de bepaling van de achterstand gebaseerd te worden op een vergelijking met de prestaties van leeftijdsgenoten die een soortgelijk opleidingsniveau volgen en in soortgelijke omstandigheden verkeren. Dit houdt in dat de prestaties van de vo-student en mbo-student afgezet worden tegen het beroep dat er gedaan wordt op automatisering van de lees- en spellingvaardigheid. Van studenten op niveau 3 en 4 wordt verwacht dat zij zowel de leesvaardigheid als de schrijfvaardigheid meer geautomatiseerd en in meer complexe situaties kunnen toepassen dan studenten op niveau 1 en 2.

Tot nu toe was er voor het mbo nog geen gestandaardiseerd en genormeerd instrumentarium voorhanden waarmee lees- en spellingachterstanden bij relevante vergelijkingsgroepen onderkend konden worden. Hierdoor was het niet goed mogelijk om achterstanden in lees- en spellingsvaardigheid op een adequate manier te meten. Om zicht te krijgen op de omvang van de achterstand in relatie tot de cognitieve mogelijkheden van de student, is het noodzakelijk om de leergeschiedenis van de student, de feitelijke lees- en spellingprestaties in relatie tot de leergeschiedenis, capaciteit en inzet in kaart te brengen. Inmiddels is, naast dit protocol, ook een screeningsinstrument voor het mbo ontwikkeld dat zicht geeft op de aard en de ernst van onderliggende tekorten die verband houden met mogelijke dyslexie. Op dit screeningsinstrument wordt in hoofdstuk 3 nader ingegaan.

1.4.2 Criterium van de didactische resistentie

Het probleem in het aanleren en toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau blijft bestaan ook wanneer voorzien wordt in adequate remediërende instructie en oefening.

Adequate remediërende instructie houdt in: alles wat het onderwijs kan bewerkstelligen aan op het individu toegesneden maatregelen op het gebied van instructie en begeleide oefening. Afgezien van een taakgerichte aanpak is zorgvuldige protocollering een belangrijke voorwaarde⁴.

In het mbo zal daarom in eerste instantie gekeken worden naar hoe er in het primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) gehandeld is. Is er in de voorliggende jaren voldoende aandacht besteed aan technisch lezen en spellen? Hebben voldoende extra instructie en oefening niet het verwachte rendement opgeleverd, zodat vastgesteld kan worden dat het om een hardnekkig probleem gaat? Aan de hand van de inschatting van geboden hulp in po en vo kan een indruk verkregen worden van de inhoud en effecten van eerdere begeleiding. De inschatting van de kwaliteit van de hulp blijft echter een knelpunt, omdat goede behandelprotocollen veelal ontbreken. Met de invoering van de protocollen in po en vo is op dit punt sterke verbetering te verwachten.

⁴ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

Om adequate hulp te kunnen bieden, is de leergeschiedenis van de mbo-student informatief. Is er sprake geweest van eerdere orthodidactische hulp, heeft de student aangepaste faciliteiten gekregen en geleerd om te gaan met ondersteunende middelen? Bij een late signalering van dyslexie binnen het mbo is het van belang te achterhalen welke hulp de student in het voorafgaande traject heeft ondervonden, door wie die hulp is gegeven en wat het resultaat daarvan is.

"Ik volg een opleiding bij Zorg. Tijdens het vmbo heb ik met Kurzweil leren werken. Ik heb ook een Daisyspeler. Voor mij is dit echt ideaal. Ik lees erg langzaam en ik onthoud het het beste wanneer ik de informatie ook hoor. Spelling kost mij veel moeite. Ik heb hier veel bijles in gehad: op de basisschool zeker drie jaar en ook op tijdens het vmbo, volgens mij in de brugklas. Spelling blijft een ramp, ik ben benieuwd hoe dit zal gaan bij het maken van de verslagen. Verder heb ik met mijn remedial teacher veel geoefend met mindmappen, dit is voor mij wel fijn. Ik heb al een gratis programma gedownload. Ben benieuwd of het iets is."

Peter, verzorgende, niveau 3

1.5 Verklaringen voor dyslexie

Ook al is het onderzoek naar de aard en oorzaak van dyslexie nog in volle gang, dit neemt niet weg dat er inmiddels verklaringen zijn waarover brede consensus bestaat. Deze geven we hieronder kort weer, waarbij ook steeds wordt bekeken wat ze voor 'oudere' studenten en (jong)volwassenen betekenen.

Dyslexie is het gevolg van diverse (combinaties van) stoornissen in onderliggende *cognitieve processen* die – op hun beurt – veroorzaakt worden door een stoornis in het *functioneren van de hersenen*⁵.

De *verklarende diagnose* voorziet in uitspraken over de individugebonden cognitieve factoren en eventuele onderliggende factoren die 'in dit geval' de stoornis veroorzaken. Daarbij wordt ervan uitgegaan dat de stoornis het gevolg kan zijn van diverse (combinaties van) stoornissen in onderliggende cognitieve processen (specifiek leerprobleem en taalprobleem) die op hun beurt veroorzaakt worden door een stoornis in het functioneren van de hersenen. De uitspraken zijn gebaseerd op gegevens die zijn verkregen met betrouwbare en psychodiagnostische instrumenten en procedures, afgestemd op de mbo-populatie.

1.5.1 Dyslexie als specifieke leerstoornis

Uitgaande van de vaardigheden waarin dyslexie zich manifesteert is er primair sprake van een leerstoornis, specifiek in het technisch lezen en spellen. Die leerstoornis manifesteert zich niet alleen in een grote mate van achterstand en een grote mate van hardnekkigheid, maar meestal ook in een kwalitatief ander verloop van de lees- en spellingvaardigheden.

⁵ Stichting Dyslexie Nederland, 2008; Van der Leij, 2003.

De processen die de vaardigheid bepalen, wijken in veel gevallen af van het normale patroon⁶.

"Hardop lezen is voor mij erg moeilijk. Vooral wanneer ik woorden moet lezen waarvan ik de betekenis niet zo goed ken. Ik twijfel dan vaak of ik het woord wel goed gelezen heb. Bij sommige letters moet ik echt nadenken hoe ik ze uitspreek. Bij de /eu/ denk ik aan het woord "neus" en dan weet ik hoe ik de klank moet uitspreken. Bij de /ei/ en /ie/ blijf ik twijfelen. Om zeker te weten of ik een lang woord goed lees, moet ik het woord in stukken opdelen. Ik lees het woord eerst in mezelf en dan pas hardop. Op de bpv-plek bij een buitenschoolse opvang moet ik ook voorlezen. In het begin haakten de kinderen echt af tijdens mijn voorlezen. Ik probeerde de tekst zonder fouten te lezen maar het voorlezen ging dan zo langzaam en het was voor de kinderen echt saai. Nu durf ik tijdens het lezen meer 'risico te nemen'. Ik weet dat ik dan fouten maak, maar de kinderen hebben dat niet in de gaten. Ik maak er gewoon een mooi verhaal van."

Sharona, sociaal-cultureel werk, niveau 4

De specifieke leerstoornis manifesteert zich voornamelijk door *automatiseringsproblemen*: Het lezen en spellen gaat nog niet 'vanzelf' en daar lijdt de 'inhoud' onder. Het competentiegericht onderwijs in het mbo brengt met zich mee dat studenten te maken krijgen met integrale opdrachten en situaties. Er wordt van de studenten gevraagd om tot een integratie te komen van kennis, vaardigheid en houding. Dit zijn dubbeltaken. Dit betekent dat de student op een bepaald taakniveau tegelijkertijd ook aandacht moet besteden aan andere denkprocessen en handelingen. Wanneer de schrijfhandeling of leeshandeling niet geautomatiseerd verloopt, dan kunnen er problemen ontstaan bij het uitvoeren van deze dubbeltaken. De leeshandeling en schrijfhandeling vragen zoveel energie dat de student met dyslexie onvoldoende aandacht kan opbrengen voor de andere aspecten van een taak.

Aischa loopt stage bij een kapsalon (bol, haarverzorging niveau 2). Het gaat haar goed af en er wordt voldoende rekening gehouden met haar dyslexie. Ze heeft er een nieuwe taak bij gekregen en deze moet worden afgetekend in haar bpv-map. Ze vindt het erg moeilijk om tegelijkertijd een aantal handelingen uit te voeren tijdens een telefoongesprek. Op het moment dat de telefoon gaat moet Aischa overzicht hebben van tijd en datum, weten welke kapster beschikbaar is en de agenda correct invullen (naam klant, wensen omtrent haarverzorging).

Aischa, haarverzorging, niveau 2 (bol)

"Ik zit in het tweede jaar van de opleiding doktersassistent. Binnenkort heb ik een praktijktoets 'telefoon'. Dit is een rollenspel met de telefoon. Ik moet als doktersassistent dan de telefoon aannemen en luisteren naar de vraag en de klacht van de patiënt. Tegelijkertijd moet ik ook kijken naar de protocollen die wij hebben voor bepaalde klachten. Deze lijst mag ik erbij houden maar dit helpt niet echt. Het luisteren en tegelijkertijd ook al een beetje naar het protocol kijken om de goede doorvraag te stellen

⁶ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

is super lastig.”

Inge, doktersassistent, niveau 4

1.5.2 Dyslexie als specifieke taalstoornis

De oorzaak van dyslexie moet vooral gezocht worden in een onderliggende specifieke taalstoornis. In het bijzonder is er evidentie dat dyslexie gepaard gaat met tekorten in:

- a Fonologische verwerking en werkgeheugen.
- b Benoemsnelheid (*rapid naming*).

Daarmee samenhangend kunnen tekorten optreden in de ontwikkeling van het morfologisch bewustzijn en andere structurele aspecten van de taalontwikkeling⁷.

Ad a: Fonologische verwerking en werkgeheugen

Uit heel veel onderzoek blijkt dat studenten met dyslexie een gebrekkige fonologische gevoeligheid hebben in vergelijking met normale lezers. Ze hebben onder andere problemen met spraakperceptie en spraakproductie. Op de voorgrond treden problemen met het fonologisch bewustzijn (doorzien van de klankstructuur van de taal) en fonemisch bewustzijn (doorzien dat woorden uit losse klanken ofwel fonemen bestaan). Ook worden problemen met het verbaal werkgeheugen gerapporteerd. Al deze problemen zouden manifestaties zijn van één onderliggend tekort: een gebrekkige weinig gedetailleerde klankrepresentatie van woorden in het langetermijngeheugen⁸. De moeite die studenten met dyslexie hebben om klanken in woorden te herkennen of om hechte associaties tussen de geschreven en gesproken vorm van een woord te vormen, worden daaraan toegeschreven.

Uit onderzoek blijkt dat studenten in het vo ook nog fonologische verwerkingsproblemen kunnen hebben. Van Luijn⁹ onderscheidt fonemische fouten (gevolg van een onjuiste ontleding van een woord in afzonderlijke klanken, bijvoorbeeld *consevectorium*) en fonetische fouten (klankvorm is bewaard gebleven en woorden zijn volgens de klank geschreven, bijvoorbeeld *honnienmoenkwis*). Ook het spellingstrategieonderzoek van Kleijnen¹⁰ laat deze verschillen zien. Zo werden bijvoorbeeld van het woord *fouilleren* spellingen gerealiseerd als *fulieren* en *foeieren* en vele varianten op beide ‘thema’s’. Kort samengevat kunnen we zeggen dat ook oudere studenten nog ver na het verlaten van de basisschool verschillende problemen laten zien: klankproblemen, klank-tekenkoppelingsproblemen en een combinatie daarvan.

Met betrekking tot het leren van de moderne vreemde talen worden met name in Engelstalige literatuur specifieke problemen genoemd die tot uiting komen bij het leren van een vreemde taal (voor hen bijvoorbeeld Frans). Crombie & McColl¹¹ sommen een aantal problemen op die hiervoor ook al genoemd zijn bij de moedertaal: onvoldoende bewustzijn van klanken binnen woorden (fonemisch bewustzijn) en moeite met klank-tekenkoppeling. Ook noemen zij basale problemen als moeite met het waarnemen van

⁷ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

⁸ o.a. Snowling, 2000.

⁹ Van Luijn, 1992.

¹⁰ Kleijnen, 1997.

¹¹ Crombie & McColl, 2003.

verschillen tussen op elkaar lijkende klanken, onzekerheid over welke klank gehoord is, problemen met de volgorde van klanken in woorden of woorden in een zin. Voor sommige dyslectici geldt dat ze moeite hebben met grammatica en syntaxis, zowel in de vreemde taal (T2) als de moedertaal (T1). Ook een beperkt werkgeheugen en inaccurate representaties in het langetermijngeheugen worden genoemd.

“Eigenlijk is dyslexie tijdens mijn vmbo nooit ter sprake gekomen. Ik was niet goed in Nederlands, spelling ging wat minder maar dat haalde ik wel weer op met mondeling. Maar nu tijdens mijn opleiding manager-ondernemer is het wel een ander verhaal. Het tempo bij Frans en Engels ligt erg hoog. Ik merk dat ik dingen die ik tijdens het voortgezet onderwijs geleerd heb, vergeten ben. Ik moet dit steeds herhalen. Hier gaan ze er toch vanuit dat je de basis wel allemaal weet en ze besteden er dan ook geen aandacht meer aan. Ik moet mijn aandacht ook nog besteden aan de nieuwe vakken zoals marketing en dat zijn pas lappen tekst!”

Stan, manager-ondernemer, niveau 4 (roc)

In het mbo wordt verondersteld dat de eerdergenoemde verwerkingsprocessen voldoende zijn geautomatiseerd, zodat deze ingezet kunnen worden bij het bestuderen en schriftelijk verwerken van teksten in Nederlands en Engels waarin nieuwe (moeilijke) woorden uit het eigen vakjargon zijn opgenomen.

De problemen met het werkgeheugen en fonologische verwerking, die zo typerend zijn voor dyslexie, kunnen ook tijdens het mbo een negatieve invloed hebben bij het bestuderen en schriftelijk verwerken van teksten en vaktaal. Sommige studierichtingen hebben te maken met een specifiek vakjargon. Het betreft woorden met een complexe structuur en specifieke vaktermen (vaak afgeleid van het Latijn).

De vakken als anatomie, plantenleer, fysiologie, medische terminologie leveren vaak grote problemen op voor studenten met dyslexie.

“Vanavond moet ik werken in het restaurant van onze school. Ik heb dit natuurlijk al vaker gedaan maar sommige dingen blijven spannend en ook moeilijk voor mij. Het bedienen zelf heb ik behoorlijk in de vingers maar ik vind het lastig om wijnadvis te geven. Ik weet vaak niet hoe ik de namen van de wijnen moet uitspreken. Ik weet dat al mijn medestudenten dit moeilijk vinden, maar die weten op een gegeven moment wel hoe ze het goed moeten uitspreken. Ik vergeet het steeds weer, hoe vaak ik het ook blijf oefenen.”

Bart, gastheer, niveau 2

Ad b: Benoemsnelheid (rapid naming)

Bij dyslexie als ‘specifieke taalstoornis’ wordt ook de snelheid van toegang tot/ophalen van taal- en symboolkennis (*rapid naming*) genoemd. Hieronder wordt de snelheid verstaan waarmee namen en symbolen (letters, cijfers, objecten) gegeven kunnen worden. Het is als het ware een maat voor snelheid waarmee fonologische codes uit het langetermijngeheugen gehaald kunnen worden. Het betreft de toegankelijkheid van kennis, maar niet de aanwezigheid van kennis: de kennis is er wel, maar kan niet zo snel

opgeroepen worden als normaal te verwachten is. Benoemsnelheid doet ook een beroep op verwerkingssnelheid en het vermogen om lagere en hogere deelprocessen te integreren (visueel, fonologisch, semantisch, motorisch). Dit is ook van belang om snel en zonder fouten te lezen¹².

Dyslectische studenten hebben vaak een geringere benoemsnelheid dan lezers die niet dyslectisch zijn. Dit zogenaamde *naming speed deficit* doet vermoeden dat er meer aan de hand moet zijn dan een probleem met de structuur van de taal alleen.

"Ik heb moeite met plannen, hardop lezen en ik heb last van het niet goed en snel op het juiste woord kunnen komen. Ik vind vooral deze woordvindproblemen vervelend. Ik zie vaak voor me wat ik wil zeggen maar het duurt langer voordat ik op een woord kom. Ook als ik een eigen mening moet geven of een antwoord op een vraag moet geven duurt het vaak langer voordat ik de juiste woorden weet.

Ik heb er vooral last van in de taakwerkgroep. Andere studenten hebben vaak het antwoord al gegeven terwijl ik nog aan het zoeken ben hoe ik het het beste kan zeggen. Ik zie het plaatje van het antwoord wel. Dan lijkt het alsof ik de antwoorden niet weet terwijl ik ze echt wel weet.

Ook bij het brainstormen en maken van woordvelden zijn anderen me vaak te snel af. We moeten dan snel associëren bij een onderwerp. Ik kan wel associëren maar het duurt bij mij gewoon allemaal wat langer.

In een gesprek met mijn loopbaanbegeleider kreeg ik te horen dat ik wat actiever mee kon doen tijdens de taakwerkgroepen. Dat vond ik wel vervelend. Ik doe eigenlijk heel actief mee, maar dit is voor anderen dan niet te merken omdat ik weinig zeg in een groep."

Lisa, maatschappelijke zorg, niveau 4

1.5.3 Dyslexie als specifieke stoornis in het functioneren van het brein

Naast onderzoek op gedragsniveau neemt het onderzoek waarbij hersenactiviteit wordt gemeten in de zoektocht naar basale tekorten een steeds prominentere plaats in¹³.

Er is evidentie dat dyslexie zijn oorsprong vindt in een dysfunctie van neurale systemen waarvan bekend is dat zij betrokken zijn in de normale ontwikkeling en toepassing van het lezen en spellen en de cognitieve functies die daaraan zijn gerelateerd¹⁴.

Onderzoek aan de hersenschors ('cortex') geeft aanwijzingen dat de gebieden die betrokken zijn bij de spraak/taalontwikkeling in de linkerhersenhalft (Wernicke en Broca), en de verbindingen tussen deze gebieden, niet goed functioneren. Post-mortem onderzoek (anatomisch onderzoek uitgevoerd na overlijden) heeft aangetoond dat het hersenweefsel van mensen met dyslexie vooral in frontale delen en de linkerhersenhalft zeer subtiele aanlegstoornissen laat zien die het functioneren van de hersenschors waarschijnlijk negatief beïnvloeden¹⁵.

Deze ontwikkelingen in het onderzoek naar dyslexie zijn, hoe boeiend ook, van 'fundamenteel wetenschappelijke aard' en dragen voorlopig nog weinig bij aan het

¹² Van den Bos, 2003a.

¹³ Van der Leij & Verhoeven, 2003.

¹⁴ Habib, 2000; Shaywitz, 2003.

¹⁵ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

handelen op opleidingsniveau en de bpv-plek met betrekking tot dyslectische studenten. In veruit de meeste gevallen is er geen neurologisch onderzoek nodig voor de vaststelling van dyslexie. Of en wanneer 'klinisch' neurologisch onderzoek noodzakelijk is voor een mbo-student, dient zorgvuldig te worden afgewogen (in overleg met de opleiding, de psychodiagnosticus en de student zelf).

1.5.4 Dyslexie en erfelijkheid

Als dyslexie in de familie voorkomt is de kans dat een kind de stoornis ook krijgt veel groter dan wanneer er geen aanwijzing is voor erfelijkheid. Overigens wordt benadrukt dat de kans op dyslexie niet uitgesloten is wanneer er geen tekenen van zijn (geweest) bij directe familieleden¹⁶. Gegevens over erfelijkheid leveren in ieder geval relevante informatie wanneer het gaat om het signaleren en vaststellen van dyslexie. In het onderzoek naar voorgeschiedenis wordt hiernaar gevraagd.

1.6 Belemmeringen door en gevolgen van dyslexie

Verklaringen van dyslexie zijn één kant van de medaille, belemmeringen en gevolgen de andere kant. Het maakt een groot verschil of de student veel of weinig belemmeringen ondervindt van zijn of haar dyslexie. Dit geldt eveneens voor gevolgen van de dyslexie voor het sociaal-emotioneel functioneren en de taak- en werkhouding van de student.

De *indicerende diagnose* genereert richtlijnen voor specifieke pedagogisch-didactische aanpakken van de problemen. Deze zijn enerzijds gebaseerd op de bevindingen van de onderkende en verklarende diagnose én anderzijds op de concrete belemmeringen (inclusief sociaal-emotionele gevolgen) en eventuele co-morbiditeit (het samengaan van dyslexie met andere stoornissen) voor zover van belang voor de aanpak.

Hieronder worden de belemmeringen, mogelijke gevolgen en comorbiditeit verder uitgewerkt voor studenten met dyslexie in het mbo.

1.6.1 Belemmeringen voor studenten in het mbo

De stoornis dyslexie levert in onze geletterde cultuur ernstige onderwijsbelemmeringen op in de zin die er door de WHO en de Gezondheidsraad aan die term wordt gegeven¹⁷. Zo kan de ontwikkeling van de verbale competentie (woordenschat, gevoel voor goed lopende zinnen, verbaal redeneren) door minder lees- en schrijfervaring achterblijven. Ook kunnen talenten onvoldoende tot ontplooiing komen, wanneer de dyslexie verder onderwijs in de weg staat. Het zijn vooral de ernst en mate van belemmeringen die een dyslectische student ondervindt, die bepalend zijn voor het stellen van een indicatie tot behandeling.

Het is daarbij uiteraard van belang dat er goed gekeken wordt naar de eisen die de situatie (de omstandigheden) aan de lees- en spellingvaardigheid van de betrokkenen stellen. Daarnaast kunnen er ook allerlei compenserende factoren in het individu of de

¹⁶ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

¹⁷ Stichting Dyslexie Nederland, 2008.

omgeving zijn die meegewogen moeten worden in het vaststellen van de ernst en aard van de belemmeringen en het aangeven van de specifieke pedagogisch-didactische behoeften die daarmee samenhangen.

Belemmeringen in het onderwijs en de werksituatie kunnen drie vormen aannemen:

- a Problemen met beroepsspecifieke vaardigheden, vakken en praktijksituaties die een beroep doen op geletterdheid.
- b Frustratie van talent door onvoldoende geletterdheid.
- c Problemen met het behalen van eindcompetenties in overeenstemming met de aanleg.

Ad a: Problemen met beroepsspecifieke vaardigheden, vakken en praktijksituaties die een beroep doen op de geletterdheid

Studenten met hardnekkige lees- en spellingproblemen kunnen binnen het mbo hiervan veel hinder ondervinden. Er wordt voortdurend een beroep gedaan op het snel, actief en passief kunnen verwerken van teksten en het produceren van eigen teksten. Dyslectische studenten ervaren altijd hoge tijdsdruk. Ze hebben meer tijd nodig om gecompliceerde opdrachten te verwerken, terwijl ze het antwoord wel weten¹⁸. Doordat ze moeizaam lezen (ook bekende woorden worden niet goed ontsleuteld) en woorden weglaten, kan hen de essentie van de tekst ontgaan. Ook de omvang van de tekst en de tekststructuur kunnen voor dyslectische studenten een belemmerende invloed hebben op het tempo waarin zij de gelezen tekst begrijpen en in een samenvatting kunnen ordenen.

"Ik volg de opleiding fietstechniek. Ik werk vier dagen en ik ga een dag naar school. Mijn leermeester zegt dat ik het vak echt 'in mijn vingers' heb maar dat ik toch meer aandacht zal moeten besteden aan het baliewerk (telefoontjes, bonnen uitschrijven). Laat mij maar aan die fietsen sleutelen! Mijn docent op school zegt dat ik meer aandacht moet besteden aan goed schrijven, dat hoort ook bij niveau 2.

De dag op school is erg moeilijk en ook niet leuk. Ik krijg op één dag veel theorie en opdrachten en ik loop nu al flink achter. Ik lees drie keer zo langzaam als sommige anderen en dan nog begrijp ik niet alles. Gelukkig kan ik in mijn eigen tempo de theorie doen, dus het komt hopelijk allemaal wel goed. Mijn leermeester helpt me soms ook wel met de theorie en de opdrachten: hij legt de theorie uit en laat zien wat er bedoeld wordt. Als ik het voor me zie, dan begrijp ik het allemaal wel."

Bram, fietstechniek, niveau 2

Veel vakrichtingen werken met leerwijzers/studiewijzers. Hierin staat erg veel schriftelijke informatie. De studenten met dyslexie kunnen moeilijk de belangrijke zaken hier uit halen. Bij veel opdrachten voor allerlei vakken of vakrichtingen moeten verslagen gemaakt worden. Heel veel informatie moet opgezocht worden op internetpagina's waar het talige gehalte hoog is.

Er wordt steeds minder klassikaal les gegeven en studenten moeten vaak op eigen tempo een boek door, opdrachten uit het boek maken en zich voorbereiden op een toets. Studenten met dyslexie moeten het juist vaak van mondelinge informatieoverdracht hebben. Vreemde talen (Engels en Duits) geven veel problemen. Voor sommige

¹⁸ Peer & Reid, 2003.

vakrichtingen zijn vreemde talen noodzakelijk (recreatie). Vooral bij niveau 3 en 4 hebben de studenten met dyslexie moeite met het tempo. Er moet teveel in korte tijd geleerd en ingeleverd worden. Bij sommige opleidingen moeten veel Latijnse namen geleerd worden (bijvoorbeeld de plantennamen bij de opleiding voor hoveniers en bloemschikken). Dit geeft bij alle studenten met dyslexie problemen.

Dit alles bepaalt de mate van belemmering die de mbo-student ondervindt van zijn of haar dyslexie. Ook hier geldt dat belemmeringen in de ene situatie meer of minder op de voorgrond zullen treden, dan in de andere. Enerzijds ontwikkelt de ene student meer protectieve (beschermende) factoren en risicofactoren dan de andere; anderzijds zijn type onderwijs, de eisen die aan de student gesteld worden en de wijze waarop de student (zowel in het verleden als nu) daarbij ondersteund wordt, belangrijke factoren bij het meer of minder ervaren van belemmeringen.

Een protectieve factor is bijvoorbeeld het vermogen om begripscompensatie te kunnen toepassen. Dat betekent dat de student op basis van zijn algehele kennis en begrip van het onderwerp en met gebruikmaking van de context 'voorspellend' leest, waardoor kleine onnauwkeurigheden minder schade hoeven aan te richten, omdat ze 'hersteld' kunnen worden vanuit begrip van het onderwerp. Andere protectieve factoren zijn bijvoorbeeld het gaandeweg ontwikkelen van meta-cognitieve kennis en vaardigheden, waarmee de student het eigen leerproces kan sturen en leerstijlen kan ontwikkelen waardoor de belemmeringen van de dyslexie enigszins teruggedrongen kunnen worden.

Het lezen van losse woorden blijft ook voor studenten met dyslexie in het mbo moeilijk: accuratesseproblemen wreken zich met name bij multiple-choice, omdat daarbij namelijk kleine verschillen in de antwoorden van cruciaal belang zijn. Door het onnauwkeuriger ontsleutelen, sluipen vaak fouten binnen.

In principe wordt technisch lezen en spellen van de moedertaal niet meer systematisch onderwezen in zowel het vo als het mbo, omdat dit voor de meeste studenten niet meer nodig is. Men gaat ervan uit, dat deze vaardigheden beheerst worden en ingezet kunnen worden voor begrijpend/studerend lezen en functioneel schrijven. Het mag duidelijk zijn, dat dit niet geldt voor dyslectische studenten: zij hebben dikwijls nog problemen met technisch lezen en spellen en hebben daarbij nog begeleiding nodig en inzet van compenserende (digitale) middelen.

Concrete situaties met specifieke belemmeringen voor mbo-studenten met dyslexie:

- Veel informatie is talig van aard en moet snel verwerkt worden.
- Bij bepaalde vakrichtingen wordt van studenten verwacht dat zij correct schrijven en lezen in zowel het Nederlands als in de moderne vreemde talen.
- Het (te) kleine lettertype waarin tentamens worden gepresenteerd.
- Notities maken tijdens instructiemomenten in de opleiding en op de bpv-plek.
- Verwerken van (omvangrijke) schrijfp opdrachten.
- Verslagen of brieven die meerdere malen worden afgekeurd.
- Toetsen waarin van de student wordt verwacht te kiezen tussen een ja/nee antwoord of verschillende items bij multiple-choice.

"Ik zit in het laatste jaar van de opleiding verpleging. Ik zit nu in mijn stageperiode en het is voor mij flink stressen. Het is erg druk op de afdeling en als verpleger moet je veel

dingen tegelijk in de gaten houden. Je hebt lang niet altijd de tijd om dingen goed uit te werken. Artsenvisites vind ik erg lastig. Ik loop dan mee en moet goed naar de arts luisteren en tegelijkertijd aantekeningen maken. Een arts heeft vaak haast en het moet snel, snel. Ik moet toch zorgen dat ik goede aantekeningen maak en dit levert mij veel stress op. Luisteren en tegelijkertijd aantekeningen maken gaat nauwelijks."

Corrie, verpleging, niveau 4

Ad b: Frustratie van talent

Van frustratie van talent is sprake als de student door zijn of haar lees- en spellingproblemen belemmerd wordt in de intellectuele of creatieve ontwikkeling, bijvoorbeeld bij bepaalde studieonderdelen of een hobby waarbij 'taal' en/of 'automatisering' belangrijk zijn. Frustratie van talent treedt vooral op als er geen aanpassingen plaatsvinden met betrekking tot de automatiseringseisen voor lezen en spellen.

In dit verband is belangrijk dat talent in verbale competentie (ruime woordenschat, analogieën kunnen doorzien, logisch kunnen redeneren) een indicatie kan zijn voor frustratie van talent. Immers, de student met dyslexie heeft voldoende verbale vermogens, maar kan deze door zijn technische problemen op het gebied van lezen en spellen onvoldoende tonen. Vanuit een gunstige optiek bekeken, biedt dit talent juist mogelijkheden voor strategische en begripscompensatie. Deze cognitieve compensatiemogelijkheden kunnen immers ingezet worden wanneer er sprake is van een ruim voldoende verbale begaafdheid in samenhang met relatief goede cognitieve capaciteiten en algemene kennis.

De gebrekkige lees- en spellingvaardigheid die een student bijvoorbeeld in de onderbouw van het vo vermindert de elementaire beginselen (woordenschat en grammatica) van de moderne vreemde talen onder de knie te krijgen, speelt hem in de bovenbouw (en het mbo), waar begrijpend lezen en luisteren een grote rol gaan spelen en de mogelijkheden voor strategische en begripscompensatie toenemen, minder parten¹⁹.

"Ik volg een nieuwe opleiding bij media en design. Ik maak graag kleding en het liefst kostuumkleding. Ik zit qua interesse echt op de goede opleiding maar of ik het ga halen weet ik nog niet. Ze zeggen dat ik talent heb maar de opleiding valt me flink tegen. Ik moet ook veel dingen maken volgens beschrijving en patroontekeningen. Dit gaat mij moeilijk af. Opdrachten waarbij ik veel moet lezen en precies moet lezen stel ik uit of doe ik niet. Ik ontwerp liever zelf of ik kijk goed naar de tekeningen. Ik maak me ook zorgen over het vak Engels. Engels lukt me gewoon niet, tijdens vmbo al niet en ook hier is het een grote ramp!"

Monique, media en design, niveau 4

Een combinatie van hoogbegaafdheid en dyslexie kan eveneens leiden tot problemen van deze aard. Bepaalde kenmerken van hoogbegaafden interfereren in negatieve zin met dyslexie. Hoogbegaafde studenten verdiepen zich bijvoorbeeld graag in complexe en

¹⁹ Kleijnen & Henneman, 2002.

specialistische teksten en hebben dan des te meer last van hun dyslexie. Niet zelden maskeert de hoogbegaafdheid tijdens de schoolloopbaan de dyslexie, waardoor specifieke hulp uitblijft²⁰.

Ad c: Problemen met het behalen van eindcompetenties in overeenstemming met de aanleg

Helaas zien we in ons huidige onderwijs nog steeds dat er 'veilig' gekozen wordt als het gaat om het niveau van verder onderwijs of beroep. Hiermee bedoelen we dat studenten met hardnekkige lees- en spellingproblemen geregeld voor een lagere vorm van onderwijs kiezen dan waar ze de capaciteiten voor hebben. Ze kiezen daar soms zelf voor of volgen het advies op van hun ouders of de school. Dit met als argument dat ze op een lagere vorm van onderwijs minder belemmeringen zullen ondervinden van hun stoornis. Iets soortgelijks doet zich voor als de school 'afstroom' adviseert, met als argument dat het dan beter zal gaan met 'die talen'. Studenten worden in de 'lagere' vorm van onderwijs echter minder uitgedaagd (wat tot demotivatie kan leiden) en in het ongunstigste geval wordt ook daar niets gedaan aan hun lees- en spellingproblemen.

Dat deze vormen van misinschatting vaak nog zeer lang doorwerken in het verdere leven, tonen Hellendoorn & Ruijsenaars aan²¹. Volwassenen durven vaak geen nieuwe functie te aanvaarden of aan een vervolgopleiding te beginnen, vanwege hun hardnekkige lees- en spellingproblemen (dyslexie).

"Ik ben begonnen op een basisschool. In groep 3 ging het lezen, schrijven en rekenen niet goed. Ik ben toen blijven zitten. Na nog een keer groep 3 had ik nog steeds een achterstand. Toen ben ik naar het speciaal onderwijs gegaan. Spelling en lezen en rekenen bleven moeilijk. Aan het eind van de basisschool adviseerde de school praktijkonderwijs, ondanks dat ik intellectueel over meer potentieel beschikte (zo stond het in mijn rapport). Ik had voor technisch lezen een achterstand van vijf jaar en voor spelling vier jaar achterstand. Voor rekenen was de achterstand ook 3 jaar. Omdat het lezen zo moeilijk ging vond ik begrijpend lezen ook moeilijk. Ik was erg faalangstig, super onzeker en ik zat niet lekker in mijn vel.

Vanwege de achterstand en omdat ik niet goed in mijn vel zat als kind, hebben ze toen besloten dat ik het beste naar praktijkonderwijs kon. Ik heb op deze school veel geleerd. Ik heb veel praktijk gehad en veel leuke stages gelopen. Op achttienjarige leeftijd ben ik naar het roc gegaan. Ik heb eerst niveau 1 gedaan, ik heb mijn diploma gehaald en vervolgens ben ik naar niveau 2 gegaan, helpende zorg en welzijn. Dit is ook goed gegaan. Ik heb stages gelopen in de kinderopvang en in een verzorgingshuis.

Ik wilde heel graag naar niveau 3 omdat ik graag in de kinderopvang wil werken. Ik heb een intake-test gedaan om te kijken of ik niveau 3 aan kan. Op veel onderdelen heb ik goede resultaten gehaald, alleen de taalonderdelen en rekenonderdelen gingen niet zo goed. Ik ben toch aangenomen op grond van motivatie.

Het zal heel lastig zijn om niveau 3 te halen. Ik heb maar heel weinig Engels gehad tijdens praktijkonderwijs en Engels is nu een verplicht vak. Ik wil niveau 3 toch doorzetten. Als je het niet probeert, heb je daar later misschien spijt van."

Ingrid, pedagogisch werk, niveau 3

²⁰ Montgomery, 2003.

²¹ Hellendoorn & Ruijsenaars, 2003.

Onderwijsbelemmeringen zijn vrijwel nooit op te lossen door verwijzing naar een lager niveau van onderwijs, maar vragen om specifieke maatregelen of faciliteiten in die vorm van onderwijs waar de student de capaciteiten voor heeft.

Op de lagere school valt op dat Hans grote problemen heeft met taal. Er wordt extra ondersteuning geboden. Toch is meer onderzoek nodig. Aan het eind van de lagere school volgt een diagnostisch onderzoek. Er is sprake van dyslexie en dyscalculie.

Hans heeft recentelijk zijn diploma vmbo beroepsgerichte leerweg behaald. Voor Hans was een vervolgstudie in de autoverkoop duidelijk (bol, verkoopleider niveau 3). De hulpmiddelen die werden toegepast op de middelbare school blijken ook nu weer inzetbaar op het mbo. In de verlengde intake is het begeleidingsadvies van de middelbare school overgenomen. Zo beschikt Hans ook nu weer over extra toetstijd, toetsen in een uitvergroot lettertype, begeleiding bij planning en mindmapping. Ook wordt er gekeken naar de samenstelling van de werkgroepen zodat hij zijn eigen kwaliteiten kan inzetten, mag hij gebruik maken van een rekenmachine enzovoort.

Door vroegtijdige onderkenning en begeleiding heeft Hans leren omgaan met zijn handicap. Op zijn bpv-plek past hij verschillende hulpmiddelen toe. Zo heeft hij op zijn i-pod een programma geïnstalleerd waarmee hij snel inzicht heeft in de verkoopwaarde van tweedehands auto's. In zijn persoonlijke notitieboekje houdt hij bij wat er wordt afgesproken. Dit kan in zijn eigen taal en stijl. Op de computer werkt hij vervolgens zijn rapportage uit zodat het voor iedereen goed leesbaar is.

Jos, techniek en innovatie, niveau 4

1.6.2 Gevolgen van dyslexie op sociaal-emotioneel gebied en voor het taakgedrag

Dyslexie kan verregaande gevolgen hebben met betrekking tot het psychosociaal functioneren en de taak- en werkhouding. In het vo en mbo worden dyslectische studenten zich nog meer bewust van hun problemen. Het leren accepteren van de stoornis en het leren omgaan daarmee vraagt dan veel aandacht.

Sociaal-emotionele problemen

Dyslexie kan gevolgen hebben voor alle aspecten van het persoonlijk functioneren, zowel sociale als affectieve achtergrond van het (leer)gedrag. Dyslexie heeft bijvoorbeeld tot gevolg dat de student gaat twijfelen aan zijn competenties of dat hij ernstige faalangst en motivatieproblemen ontwikkelt. Zeker als daarmee een verminderde sociale aanvaarding door leeftijdsgenoten gepaard gaat, is het allemaal niet eenvoudig. Deze aspecten zijn belangrijke aangrijpingspunten in een taakgerichte begeleiding en behandeling²². In de behandeling vragen 'leren omgaan met dyslexie' en het versterken van het gevoel van eigenwaarde dan ook ruim aandacht, omdat de effecten van de behandeling mede hierdoor worden bepaald.

Problemen in de taak- en werkhouding

De gevolgen van dyslexie op het gebied van de werkhouding en taakgedrag zijn vaak ingrijpend. De student met dyslexie weet zichzelf onvoldoende te sturen en glijdt

²² Kleijnen & Henneman, 2002.

langzaam af. Het gevolg daarvan is een inadequate werkhouding en werkverzorging. Dit heeft niet alleen gevolgen voor de talen, maar ook voor de andere vakken. Ook kan het gericht aandacht houden bij een taak moeilijk worden op den duur. Als je altijd drie of vier keer zoveel energie moet stoppen in het lezen – of het nu een kattenbelletje of een ingewikkelde proefwerkvraag betreft – dan wil de aandacht weleens verslappen. Werk- en taakhouding kunnen echter ook protectieve factoren zijn: er zijn studenten van wie het doorzettingsvermogen en de motivatie op peil blijft, ondanks de vele teleurstellingen. Het al dan niet ondersteund worden vanuit de thuissituatie en de 'peergroup' is hierbij een belangrijke variabele. Om goede prioriteiten voor begeleiding en behandeling te kunnen stellen, dienen risicofactoren en protectieve factoren op het gebied van de taak- en werkhouding meegenomen te worden. Het bieden van structuur en het verbeteren van het taakgedrag staan centraal in handelingsplannen.

"Ik heb sinds kort extra loopbaangesprekken met mijn loopbaanbegeleider. Ik loop helaas al flink achter met het inleveren van opdrachten en verslagen.

Ik moet vreselijk wennen aan de vrijheid die je hebt in de planning. Bij het vmbo waren het voor mij toch meer 'hapklare brokken', korte overzichtelijke opdrachten. Ook gaven docenten heel duidelijk aan wat ik moest doen en wanneer ik het moest inleveren. Dat is nu wel anders. Ik moet veel verslagen maken en veel opdrachten inleveren. In de studieplanner staat wel wanneer ik het moet inleveren, maar ik denk dan al snel: 'ik heb nog tijd genoeg'. Helaas kosten mij de opdrachten veel meer tijd dan ik van te voren inschat en ik kom hopeloos in tijdsnood waardoor ik opdrachten gewoon niet af heb. Ik heb opdrachten of uitleg over de opdrachten vaak ook niet goed opgeschreven. In de klas lukt het me niet om alles goed te noteren. Thuis weet ik niet wat de bedoeling is omdat ik het maar half heb opgeschreven.

Ik merk dat ik het thuis ook erg lastig vind om aan de opdrachten te werken. Ik ga snel anderen dingen doen zoals lekker voetballen met vrienden. Dan kan ik school helemaal opzij opschuiven. Lezen en schrijven kosten me gewoon energie. Ik kan er thuis de aandacht gewoon niet voor opbrengen. Bij lezen kan ik me maar kort concentreren; de aandacht verslapt en ik denk aan andere dingen.

Er moet nu wel iets gebeuren, dus die gesprekken met mijn loopbaanbegeleider zijn echt nodig. Hij helpt mij met het terugkrijgen van overzicht en maakt samen met mij een planning. Ik heb de opdracht gekregen om bij alle docenten nog een keer na te vragen wat ik moet inhalen. Vervolgens ga ik de opdrachten samen met mijn loopbaanbegeleider goed inplannen in mijn agenda. Verder heb ik nu met een studiegenoot geregeld dat hij zorgt voor goede aantekeningen over de opdrachten en dat ik die aantekeningen van hem kopieer. Ik heb ook met mezelf afgesproken dat ik opdrachten op school maak. Ik word dan minder afgeleid. Mijn ouders gaan me helpen met verslagen; ze kijken mijn verslagen na op spelling en zinsbouw. Het is nu wel effe doorzetten. In de vakantie moet ik ook nog aan het werk voor school."

Stefan, CIOS, niveau 4

Consequenties van dyslexie in het mbo

Uit het voorgaande vloeien rechtstreeks consequenties voort met betrekking tot het functioneren van dyslectische studenten in het mbo. Een aantal belangrijke consequenties voor het volgen van de lessen en het totale functioneren van de dyslectische student zijn in het volgende kader samengebracht.

Ook voor de gevolgen geldt dat ze altijd student- en contextspecifiek zijn. Zeker niet alle gevolgen hoeven zich (in dezelfde mate) voor te doen. Naast de problemen wordt ook aandacht geschonken aan de beschermende factoren die een gunstige invloed op de ontwikkeling hebben, ondanks de dyslexie.

Consequenties van dyslexie in het mbo

Lezen

- Moeite met het identificeren van nieuwe onbekende klanken en woorden in de moedertaal en in de moderne vreemde talen (inclusief pseudowoorden).
- Moeite met beroepstaken en opdrachten die een beroep doen op hardop en accuraat lezen van woorden en teksten.
- Moeite met het flexibel inzetten van leesstrategieën bij vaktheorie.
- Traag leestempo.
- Moeite met het onthouden van het gelezene.

Spellen

- Blijvende moeite met het spellen van complexe woorden met moeilijke grafeemclusters, bijvoorbeeld *fouilleren*, *though* (moedertaal en moderne vreemde talen).
- Interferentie van de spelling van de moedertaal bij de vreemde taal.
- Veel twijfel tijdens het schrijven/uitproberen van schrijfwijzen.
- Moeite met het flexibel inzetten van verschillende spellingstrategieën die een student in het mbo gewoonlijk beheerst: regelstrategieën, inprentstrategieën, luisterstrategieën (bij alle onderdelen).

Spreken

- Uitspraakproblemen: ook bij frequent voorkomende woorden.
- Moeite met het nazeggen van moeilijke woorden in de vreemde taal of complexe en laagfrequente woorden in de moedertaal.

Luisteren

- Moeite met luisteroefeningen omdat de woorden en klanken niet goed waargenomen en verwerkt worden.
- Moeite met het flexibel inzetten van luisterstrategieën.

Voorwaarden voor goed lezen en spellen in moedertaal en moderne vreemde talen

- Problemen met het doorzien van de klankstructuur van de taal (fonologisch bewustzijn).
- Problemen met het herkennen van 'losse' klanken ofwel fonemen in woorden, het waarnemen van verschillen tussen op elkaar lijkende klanken en het vaststellen van de volgorde van klanken (fonemisch bewustzijn).
- Onzekerheid over welke klank gehoord is.
- Moeite met het snel oproepen van aanwezige taal- en symboolkennis.
- Moeite met het herhalen van meerlettergrepige woorden (aan het eind van het woord is het aan het begin gehoorde reeds 'vergeten').

- Klank-teken-koppelingsproblemen: problemen met het in de juiste volgorde koppelen van de juiste tekens (letters of combinaties van letters) aan de juiste spraakklanken (fonemen).
- Moeite met ontdekken van 'analoge delen' bij het lezen en spellen van onbekende woorden (bijvoorbeeld: *jour* zit zowel in *aujour*'hui als in *toujours* en *journal*).
- Moeite met het doorzien van spelling in relatie tot grammatica: *enemy-enemies*; *Hand-Hände*; *tu penses, il pense, ils pensent*.

Automatiseringsprobleem

- Moeite met het snel lezen van langere, complexe woorden.
- Traag werken bij (begrijpend) lezen en functioneel schrijven (bij alle vakken waarbij veel tekst verwerkt moet worden).
- Onvoldoende resultaat van intensief oefenen (bijvoorbeeld: vijf dagen volgens een goede werkwijze medische terminologie ingestudeerd en bij de toetsing nog een onvoldoende).
- Oefening leidt te weinig tot transfer.
- Tempo en de nauwkeurigheid nemen af als de student 'onder druk' moet werken (toetsen en examens).
- Problemen met beroepstaken waarbij de student op hetzelfde taakniveau tegelijkertijd ook aandacht moet geven aan een andere taak (bijvoorbeeld luisteren en schrijven tegelijkertijd).

Functionele taken en vakken die een beroep doen op de geletterdheid

- Moeite met tekstbegrip bij vaktheorie: ondanks verbale competentie vindt er onvoldoende begrip plaats door de hardnekkige problemen met de leesteknik.
- Spellingproblemen bemoeilijken het zelf construeren van teksten (boekverslagen, samenvattingen, reflectieverslagen, persoonlijk ontwikkelingsplan, stageverslagen).
- Slechte tekststructuur: de 'rode draad' wordt kwijtgeraakt, waardoor teksten onsamenhangend zijn.
- Onduidelijke lay-out en indeling van de tekst.
- Onvoldoende nauwkeurigheid bij toetsen, vooral multiple-choice
- Fouten maken of over het hoofd zien bij het zelf corrigeren van schrijfproducten.
- Fouten maken bij het overnemen van aantekeningen van het bord, overhead of beamer.
- Meer tijd nodig hebben bij het overnemen van aantekeningen van het bord, overhead of beamer.
- Moeite met aantekeningen maken en tegelijkertijd luisteren tijdens lessen.
- Stagnerende ontwikkeling van talenten in sectoren buiten het leesdomein (creatieve talenten).

Algemene leerproblemen (geheugen, aandacht, informatieverwerking)

- Onvoldoende kunnen terughalen en verwoorden van instructie.
- Moeite met het onthouden van recent geleerd vocabulaire.
- Moeite met het snel structureren en analyseren van taken.
- Moeite met generaliseren en transfer.
- Problemen met snelle verwerking van talige kennis.
- Problemen met het integreren van kennis van hogere en lagere orde.
- Problemen met taken die een beroep doen op automatisering van feitenkennis.

- Opvallend veel moeite met hoofdrekenen.

Taak- en werkhouding

- Ongestructureerd en vluchtig taakgedrag.
- Inadequate werkhouding en werkverzorging.
- Onvoldoende metacognitieve zelfsturing.
- Inadequate leerstijlen.
- Onvoldoende of tanend doorzettingsvermogen.
- (Functionele) leestaken en schrijftaken uitstellen of vermijden.

Sociaal-emotioneel functioneren

- Onvoldoende of te geringe acceptatie van de dyslexie en/of de gevolgen ervan.
- Onvoldoende 'om kunnen gaan' met de leesproblemen op school en daarbuiten.
- Ernstige twijfel aan eigen competentie.
- Onvoldoende eigen motivationele sturing.
- Aangetast zelfbeeld.
- Ongunstige gevolgen in latere leven (schroom om aan vervolgopleiding of baan te beginnen).

Op een aantal van bovengenoemde terreinen kunnen zich protectieve of beschermende factoren voordoen, waardoor de negatieve gevolgen van de dyslexie beperkt kunnen worden:

- Ontwikkelen en toepassen van compensatiestrategieën (lees-, luister- en spellingstrategieën):
 - Begripscompensatie: betekenis wordt bij lezen en luisteren ingezet ter compensatie van ontsleutelingsproblemen.
 - Orthografische compensatie: kennis van totale woordbeelden wordt ingezet ter compensatie van klanktekenkoppelingsproblemen.
- Ontwikkelen en toepassen van adequate woordleer- en woordraadstrategieën.
- Functioneel inzetten van compenserende software.
- Creatief in het bedenken van 'ezelsbruggetjes' en 'reminders'.
- Ontwikkelen en toepassen van metacognitieve vaardigheden.
- Aanleren (en zo nodig veranderen) van adequate leerstijlen.
- Goede motivationele sturing.
- Doorzettingsvermogen.
- Goed zelfbeeld.
- Goede gespreks- en onderhandelvaardigheden.

1.7 Literatuur

- Blomert, L. (2003). *Stand van zaken dyslexie. Een onderzoek in opdracht van het college voor zorgverzekeringen*. Universiteit Maastricht: Capaciteitsgroep neurocognitie, Faculteit der psychologie.
- Bos, K.P. van den (2003a). De relatie tussen lees- en benoemsnelheid bij studenten in het basis- en voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 80, 288-308.
- Bos, K.P. van den. (2003b). *Snel serieel benoemen (SSB)*. Experimentele versie: RUG.
- Crombie, M. & McColl, H. (2003). Dyslexia and the Teaching of Modern Foreign Languages. In: Peer, L. & Reid, G. (ed.) (2003): *Dyslexia – Successful Inclusion in the Secondary School*. London: David Fulton Publishers.
- Gezondheidsraad: Commissie Dyslexie. (1995). *Dyslexie. Afbakening en behandeling*. Den Haag: Gezondheidsraad.
- Habib, M. (2000). The neurological basis of developmental dyslexia. An overview and working hypothesis. *Brain*, 123, 2373-2399.
- Hellendoorn, J. & Ruijsenaars, W. (2003). *Personal experiences and Adjustment of Dutch Adults with Dyslexia*. Internet: www.Questia.com.
- Kleijnen, R. & Henneman, K. (2002). Begeleiding van dyslexie in het voortgezet onderwijs. *Remediaal, Tijdschrift voor leer- en gedragsproblemen in het vo/bve*, 4.
- Kleijnen, R. (1997). *Strategieën van zwakke lezers en spellers in het voortgezet onderwijs*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie. Beschrijving, verklaring en aanpak*. Rotterdam: Lemniscaat (tweede gewijzigde druk).
- Leij, A. van der & Verhoeven, L. (2003). Onderkenning van leesproblemen en dyslexie. *Pedagogische Studiën*, 80, 243-256.
- Luijn-Hindriks, T. van (1992). *Spelling, spraak en fonemische analyse. Klankfouten van brugklasleerlingen*. Proefschrift Rijksuniversiteit Utrecht
- Montgomery, D. (2003). *Gifted & Talented Children with Special Educational Needs. Double Exceptionality*. London: David Fulton Publishers.
- Peer, L. & Reid, G. (ed.) (2003). *Dyslexia – Successful Inclusion in the Secondary School*. David Fulton Publishers: London.

Shaywitz, S. (2003). *Overcoming Dyslexia. A new and complete Science Based Program for Reading Problems at Any Level*. New York: Knopf.

Snowling, M.J. (2000). *Dyslexia*. Oxford: England: Blackwell.

Stichting Dyslexie Nederland. (2008). *Diagnose en behandeling van dyslexie*. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland, geheel herziene versie 2008. Internet: www.stichtingdyslexienederland.nl.

2 Passende zorg voor studenten met dyslexie in het mbo

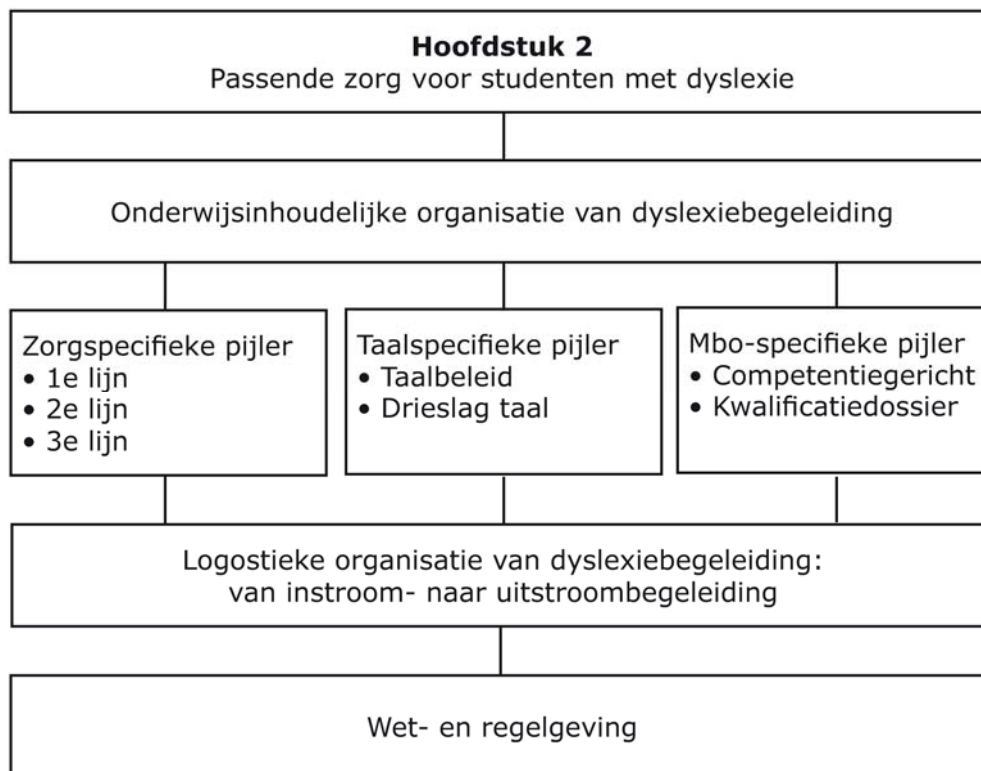
Ingrid ten Have, Hedwig de Krosse, Helma Schreuder en Ria Kleijnen

Leeswijzer

Dit hoofdstuk is bestemd voor de eerstelijns basisbegeleiding (loopbaanbegeleiders en docenten) en voor de tweedelijns specialistische begeleiding (zoals specialisten op het gebied van taal, dyslexie, studie & handicap). Ook is het bedoeld voor het management: afdelingsmanagers en college van bestuur. We gaan in op passende zorg op micro-, meso- en macroniveau van de mbo-instelling.

Wat u mag verwachten van dit hoofdstuk:

- 1 Dyslexiebeleid in relatie tot onderwijskundige ontwikkelingen zoals taalbeleid en competentiegericht onderwijs.
- 2 Logistieke organisatie van intake tot uitstroom als deel van de begeleiding van de student met dyslexie.
- 3 Wet- en regelgeving zowel binnen het mbo als vanuit de branche-organisaties. Waar hebben studenten met dyslexie recht op en wat zijn hun plichten?



Inhoud

- 2.1 Inleiding
- 2.2 Onderwijsinhoudelijke organisatie van dyslexiebegeleiding
 - 2.2.1 Zorgspecifieke pijler
 - 2.2.2 Taalspecifieke pijler
 - 2.2.3 Mbo specifiek pijler
- 2.3 Logistieke organisatie
 - 2.3.1 Instroombegeleiding
 - 2.3.2 Voortgangsbegeleiding
 - 2.3.3 Uitstroombegeleiding
- 2.4 Wet- en regelgeving binnen het mbo
- 2.5 Literatuur

Hoofdstuk 2

Passende zorg voor studenten met dyslexie in het mbo

2.1 Inleiding

Het mbo kent veel verschillende opleidingen, elk onderverdeeld in vier niveaus. Hierdoor kent het een zeer gevarieerde populatie. In de inleiding is de veelkleurigheid van het mbo beschreven. Het streven is – waar nodig – zorg op maat te bieden. Met ingang van 2012 is het mbo vermoedelijk verplicht te voldoen aan de zorgplicht in het kader van Passend Onderwijs²³. Daarnaast heeft het mbo een maatschappelijke verantwoordelijkheid in de ontwikkeling van zijn studenten.

Dit hoofdstuk schetst het kader waarbinnen een mbo-instelling dyslexiebeleid moet vormgeven, binnen het begeleidingsproces van instroom, voortgang en uitstroom. Dit beleid kan en mag niet losgekoppeld worden van alle andere onderwijskundige ontwikkelingen die zich op dit moment voordoen op de mbo-instellingen, zoals het competentiegericht onderwijs en het vormgeven van taalbeleid.

Het is van belang dat er eerst gekeken wordt naar de stappen die de opleiding al heeft gezet en wat hiervoor al ontwikkeld is. We gaan kort in op de onderwijskundige ontwikkelingen en de manier waarop dyslexiebeleid daarbinnen een rol kan spelen.

Bij het realiseren van de zorg voor dyslectische studenten binnen het mbo zijn in de onderwijsorganisatie drie aandachtsgebieden te onderscheiden:

- zorgspecifieke pijler;
- taalspecifieke pijler;
- mbo-specifieke pijler.

Deze drie aandachtsgebieden bestaan naast elkaar en beïnvloeden elkaar onderling. Alle drie spelen een rol bij het vormgeven van dyslexiebegeleiding en moeten dus duidelijk in beeld zijn en met elkaar verbonden worden. Is in de mbo-instelling gekozen voor intensieve begeleiding binnen de les Nederlands (taalspecifiek), dan zal de zorg voor de dyslectische student waarschijnlijk ook binnen die les plaatsvinden. Door te werken vanuit een competentiegerichte structuur (mbo-specifiek) kunnen er compensatiemogelijkheden ontstaan voor dyslectische studenten. Zorgspecifieke, taalspecifieke en mbo-specifieke keuzes creëren mogelijkheden, maar soms ook struikelblokken voor studenten met dyslexie. Dyslexiebeleid voert dus verder dan het invoeren van een aantal maatregelen die specifiek op de dyslectische student zijn gericht.

Het is belangrijk dat de opleiding aan de student met dyslexie die ondersteuning biedt die noodzakelijk is. De verscheidenheid onder studenten met dyslexie is groot en het is niet vanzelfsprekend dat alle studenten tegen dezelfde problemen aanlopen. Er zijn studenten die zich prima redden met hun dyslexie. Er is echter ook een groep studenten die er behoorlijk last van heeft. Naast de ernst van de moeilijkheden met lezen en spelling,

²³ Zie ook: conceptbrief Minister Rouvoet (Jeugd en Gezin), betreffende wettelijke borging Zorg- en Adviesteam, juni 2009 (www.jeugdengezin.nl) en brief Passend Onderwijs jan 2010 (www.minocw.nl).

spelen ook sociaal-emotionele factoren (zoals motivatie, doorzettingsvermogen, faalangst), de mate van sociale steun en de aard van de opleiding een rol in het wel of niet ontstaan van studieproblemen.

De begeleiding van studenten met dyslexie vraagt in ieder geval zorg op maat; uniforme adviezen zijn niet te geven. Dyslexie kan zich verschillend manifesteren en kan ook samengaan met andere leer- en gedragsstoornissen. Het gaat erom dat de student samen met de opleiding op zoek gaat naar manieren om de belemmeringen bij het leren zo klein mogelijk te houden. Afstemmen op de individuele ondersteuningsbehoeften van de student is dus belangrijk, net als afstemmen op de kenmerken en eisen van de opleiding en de beroepspraktijkvorming.

2.2 Onderwijsinhoudelijke organisatie van dyslexiebegeleiding

2.2.1 Zorgspecifieke pijler

Het signaleren van dyslexie en het begeleiden en ondersteunen van dyslectische studenten vraagt de inzet van verschillende functionarissen binnen een mbo-instelling. Bij het vastleggen van de rol die een ieder speelt binnen het dyslexiebeleid is het van belang aan te sluiten bij de zorgstructuur die al bestaat binnen een mbo-instelling.

Bij veel opleidingen wordt gewerkt met de driedeling eerste-, tweede- en derdelijns-begeleiding. Binnen dit protocol werken we de rollen uit die de verschillende functionarissen uit de eerste, tweede en derde lijn kunnen vervullen binnen het dyslexiebeleid. Onderstaande tabel geeft aan wie op welke lijn opereert, zodat elk mbo de link kan maken en dit kan vertalen naar zijn eigen organisatie.

	Deskundigheid van:	Taken:
1 ^e lijn: basisbegeleiding	Loopbaanbegeleider, docent	<ul style="list-style-type: none"> • Signaleren en duiden van dyslexie als probleem. • Studenten informeren over ondersteuningsmogelijkheden. • Zorgdragen voor plan van aanpak t.a.v. begeleiding, compensatie en dispensatie. • Uitvoeren van geïndiceerde ondersteuning van de dyslectische student.
2 ^e lijn: specialistische begeleiding	Specialist leerstoornissen	<ul style="list-style-type: none"> • Advies en ondersteuning voor de loopbaanbegeleider/docent. • Screening en diagnostiek. • Advies en begeleiding van de dyslectische student. • Opstellen specifieke begeleidingsprogramma's/trainingen.
3 ^e lijn: externe begeleiding	Externe specialisten	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostiek. • Informeren over mogelijkheden en hulpmiddelen. • Training. • Specialistische begeleiding.

Tabel 2.1 Rollen en taken van de verschillende functionarissen binnen eerste-, tweede- en derdelijnsbegeleiding

Cruciaal in de begeleiding van dyslectische studenten is de basisbegeleiding, die plaatsvindt in het primaire proces. Deze vorm van loopbaanbegeleiding wordt uitgevoerd door teams en afdelingen van de sectoren en is een taak van loopbaanbegeleiders en docenten. Het is het hart en de start van de begeleiding voor de student met dyslexie en is verankerd in alle fasen van de instroom, voortgang en uitstroom.

Het fundament van de begeleiding binnen het primaire proces is het bieden van goed onderwijs voor alle studenten. Dit klinkt als een open deur, maar op dat punt valt nog veel winst te behalen. Zodra er nagedacht wordt over begeleiding van dyslectische studenten wordt er al snel gezocht naar specifieke maatregelen die alleen van toepassing zijn op die doelgroep. Het is echter ook belangrijk eerst te kijken naar de wijze waarop alle studenten onderwijs krijgen. Heeft elke les een duidelijk opbouw? Is voor iedereen duidelijk hoe een bepaalde opdracht past binnen het hele leerproces? Hoe en wanneer wordt er feedback gegeven?

Wanneer een dyslectische student onvoldoende profiteert van dat goede onderwijs, dan kunnen er ook specifieke maatregelen worden ingezet binnen het primaire proces.

Hieronder verstaan we:

- Extra instructie, nauw aansluitend bij de manier van leren die past bij de dyslectische student.
- Compenserende faciliteiten: een andere wijze van toetsing (bijvoorbeeld mondelinge toetsing), de inzet van compenserende software of andere hulpmiddelen zoals een laptop.
- Dispenserende faciliteiten: bijvoorbeeld binnen groepswork de dyslectische student die taak laten uitvoeren die aansluit bij zijn sterke kanten, opdrachten die niet noodzakelijk zijn om de kwalificatie te behalen laten vervallen.

Sommige mbo-instellingen leggen (een selectie van) bovenstaande maatregelen en de daaruit voortvloeiende rechten en plichten van zowel docenten als de student vast door middel van een dyslexiekaart of dyslexiepas. De dyslexiekaart mag geen standaardvoorziening worden. De kaart wordt samen met de student opgesteld en ook tussentijds bijgesteld als dit nodig is.

Ook moeten er ondersteunende voorzieningen zijn. Er zijn immers grenzen aan de mogelijkheden van de basisbegeleiding. De tweede lijn bestaat uit specialisten zoals een zorgspecialist of dyslexiespecialist, die de specialistische begeleiding voor hun rekening nemen.

De specialistische begeleiding is ondersteunend en adviserend als het gaat om begeleidingsvraagstukken in de basisbegeleiding. Het betreft hier ook mee-bewaken van de grenzen van de begeleiding en inbrengen van specifieke expertise op het gebied van dyslexie. De tweedelijnsbegeleiding is op de hoogte van interne, regionale en landelijke ontwikkelingen op het gebied van dyslexie en beschikt over specifieke deskundigheid ten aanzien van de inhoudelijke problematiek.

De derdelijnsbegeleiding wordt verzorgd door externe instanties. Denk daarbij aan een orthopedagoog voor psycho-diagnostisch onderzoek, de ondersteuning door een softwarebedrijf of een begeleidingsinstituut. De samenwerking met deze instanties wordt vaak via vaste afspraken (convenanten) tot stand gebracht.

2.2.2 Taalspecifieke pijler

De aandacht die momenteel gericht is op taal in het mbo – onder andere door de plaats die beoordeling van taal inneemt in de kwalificatiedossiers – vraagt om structureel beleid. Veel mbo instellingen hanteren al een vorm van taalbeleid of zijn bezig met de ontwikkeling ervan. Het is van belang om de samenhang te zien tussen taalbeleid, zorgbeleid en dyslexiebeleid. Hilde Hacquebord²⁴ legt deze samenhang als volgt uit: "Taalbeleid richt zich in principe op alle studenten en wordt schoolbreed in het reguliere curriculum zichtbaar gemaakt, onder andere door taalgericht vakonderwijs. Zorgbeleid richt zich op individuele studenten die extra aandacht nodig hebben, vaak op psychosociaal gebied of wanneer er sprake is van specifieke leerproblemen (waaronder ook dyslexie). De beide beleidsterreinen raken elkaar wanneer de instelling middelen en formatie beschikbaar stelt om studenten die dat nodig hebben extra leertijd en begeleiding op taal- en leesgebied te bieden. In deze derde fase van taalbeleids-

²⁴ Hacquebord, 2008.

ontwikkeling gaat het over de extra inzet die voor bepaalde groepen studenten (of voor individuele studenten) nodig is en over de manier waarop deze extra inzet efficiënt en effectief kan zijn. Het is belangrijk dat hier planmatig te werk wordt gegaan. Dit model is niet alleen voor de dyslectische student, maar in principe van toepassing op alle studenten met taal- en leesproblemen, of nog breder: alle studenten die extra onderwijstijd nodig hebben.”

Wanneer docenten de extra zorg voor dyslectische studenten zien als een extra belasting ‘die er ook nog eens bovenop komt’, dan zijn alle plannen gedoemd te mislukken. Als alle inspanningen voor dyslectische studenten echter ingebed zijn in een groter kader en gekoppeld worden aan bestaande trajecten, dan zullen zij des te krachtiger zijn. Kortom: geen dyslexiebeleid zonder taalbeleid.

Voor meer informatie verwijzen we naar:

- De brochure Taalbeleid Nederlands van de MBO Raad²⁵.
- Da's krachtige taal van CINOP²⁶.
- Een recept voor Taal van SLO²⁷.
- Drieslag Taal van ITTA²⁸.

Uit de laatstgenoemde publicatie nemen wij de aanpak ‘de drieslag taal’ over. Deze aanpak biedt namelijk handvatten om taal- en dyslexiebeleid te koppelen op een wijze die goed aansluit bij de onderwijsstructuur van mbo-instellingen.

Het drieslagmodel voor taalonderwijs

Het drieslagmodel voor taalonderwijs is ontwikkeld door het ITTA²⁹ en inmiddels landelijk erkend als een model om de taalontwikkeling van studenten in het mbo te stimuleren. Ook in het uitvoeringsplan van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap worden de drie slagen uit het drieslagmodel genoemd. Volgens het drieslagmodel wordt taalontwikkeling via drie wegen gestimuleerd, namelijk taalontwikkeldend beroeps- onderwijs, taallessen en ondersteunende taallessen.

Slag 1: Taalontwikkeldend beroepsonderwijs

Studenten ontwikkelen een groot deel van hun taalvaardigheid in de vaklessen tijdens het leren van vakkennis en het oefenen voor het beroep (taaltaken). Het gaat dan om intensieve taalontwikkeling door veel leesactiviteiten, schrijfactiviteiten en mondelinge activiteiten, die in alle lessen en op de bpv-plek uitgevoerd worden. Door ook tijdens de vaklessen gerichte feedback te geven op de taalvaardigheid, wordt de taalontwikkeling van deelnemers enorm gestimuleerd.

Slag 2: Taallessen

Studenten hebben aparte instructies nodig over de regelsystemen van zinsbouw en vervoeging, van spelling en tekstopbouw, van uitspraak en zinsmelodie, maar ook over passend en niet passend taalgebruik in specifieke contexten. De kennis en de beheersing van de regels en de systematiek is nodig ter ondersteuning van hun vele taalactiviteiten

²⁵ 't Hart, 2007.

²⁶ Van Kleef, 2008.

²⁷ Jansma, Van Kleunen & Leenders, 2009.

²⁸ Bolle, 2009.

²⁹ ITTA is Instituut voor Taalonderzoek en Taalontwikkeling Anderstaligen. De beschrijving van het drieslagmodel is gebaseerd op het boek *Drieslag Taal Praktijkboek Taalbeleid Nederlands in het MBO* van Tiba Bolle van het ITTA.

in het vak. Door middel van een taalleerlijn³⁰ wordt een link gelegd tussen het taalontwikkeland beroepsonderwijs en de taallessen.

Slag 3: Ondersteunende taallessen

Sommige studenten hebben individuele oefening en hulp bij het wegwerken van persoonlijke tekorten nodig (zoals spelling, uitspraak of woordenschatuitbreiding). Hiervoor krijgen zij extra, gerichte taallessen. Eventueel kunnen hiervoor verschillende hulpprogramma's ingezet worden.

Het taaltraject van de student bestaat dan uit de volgende stappen:

- Vaststellen van het taalniveau aan het begin van de opleiding door middel van diagnostische toetsing.
- Vaststellen van een taaltraject op maat: bepalen of ondersteunende taallessen wel of niet noodzakelijk zijn en benoemen welke aandachtspunten er zijn met betrekking tot taalontwikkeling.
- Volgen taalontwikkeland beroepsonderwijs, taallessen en zo nodig ondersteunende taallessen.
- Vaststellen tussentijds taalniveau door middel van diagnostische toetsing.
- Vaststellen eindniveau door middel van kwalificerende toetsing volgens het examenplan.

Voor het mbo is het van belang de keuzes voor begeleiding van dyslectische studenten, de wijze waarop die begeleiding plaatsvindt en de personen die de begeleiding vorm gaan geven, te koppelen aan het taalbeleid van de instelling.

2.2.3 Mbo-specifieke pijler

Dit protocol biedt handreikingen voor het vormgeven van dyslexiebeleid binnen een mbo, van instroom tot uitstroom. Dit beleid kan en mag niet worden losgekoppeld van alle andere onderwijskundige ontwikkelingen die specifiek zijn voor de mbo-instellingen. Het is van belang dat er eerst gekeken wordt naar de stappen die de opleiding al heeft gezet. We gaan in dit deel in op competentiegericht onderwijs en de kwalificatiedossiers, omdat dat de kaders zijn waarbinnen dyslexiebeleid een vorm moet krijgen.

Competentiegericht onderwijs

Op 1 augustus 2011 moeten alle mbo-instellingen hun opleidingen aanbieden op basis van de nieuwe competentiegerichte kwalificatiestructuur. Competentiegericht onderwijs gaat ervan uit dat een beginnend beroepsbeoefenaar bepaalde competenties moet hebben en sluit daarmee aan bij het competentie management in het bedrijfsleven. Welke consequenties heeft competentiegericht onderwijs voor de opleidingen? Een competentie is een combinatie van kennis, vaardigheden en gedrag. De praktijk is altijd het uitgangspunt: studenten leren zoveel mogelijk in de beroepscontext binnen bedrijven of in een simulatieomgeving (beroepspraktijkvorming, bpv). Competentiegericht onderwijs is echter geen onderwijsconcept, het geeft alleen het 'wat' aan en niet het 'hoe'. Het idee dat competentiegericht onderwijs automatisch leidt tot zelfstandig werken is dus niet juist. Het (zelfstandig) werken in groepsverband is wel belangrijk, maar de

³⁰ In een taalleerlijn is vastgesteld aan welke taaltaken en aan welke taalvaardigheden in een bepaalde periode wordt gewerkt. Aan de hand van de taalleerlijn vindt afstemming tussen de aparte taallessen en de rest van het onderwijs plaats. Dit veronderstelt een hoge mate van inhoudelijke samenwerking binnen een team.

mate waarin dit gebeurt, kan per opleiding en per student verschillen. Competentiegericht onderwijs vraagt om maatwerk en individuele trajecten. Onderwijsinstellingen mogen zelf bepalen hoe zij het vormgeven en zij kunnen er dus ook voor kiezen om bepaalde studenten juist extra te begeleiden. Meerdere wegen kunnen leiden tot dezelfde competentie. Zo bezien biedt het competentiegericht onderwijs juist kansen voor dyslectische studenten.

Kwalificatiedossiers

Competenties worden vastgelegd in kwalificatiedossiers. Op www.mbo2010.nl staan voorbeelden van uitgewerkte kwalificatiedossiers. In elk kwalificatiedossier – in deel B – wordt aangegeven wat de eisen zijn voor een startend beroepsoefenaar voor wat betreft Nederlands en de moderne vreemde talen (mvt). Onder het kopje *bron- en referentie-documenten* wordt daarbij steeds verwezen naar het referentiedocument (Moderne) vreemde talen en Nederlands en het document Leren, loopbaan en burgerschap. De indeling in niveaus (A1 t/m C1) en de eisen die aan de talige vaardigheden worden gesteld, zijn gebaseerd op het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo dat gebaseerd is op het *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFRL).

Hieronder (tabel 2.2) een voorbeeld uit het huidige kwalificatiedossier van de doktersassistent (mbo, niveau 4) waarin het te bereiken niveau Nederlands wordt aangegeven.

Nederlands

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2	X	x	X	x	x
B1	X	x	X	x	x
A2	X	x	X	x	x
A1	X	x	X	x	x

Tabel 2.2 Voorbeeld huidig kwalificatiedossier doktersassistent voor het te bereiken niveau Nederlands

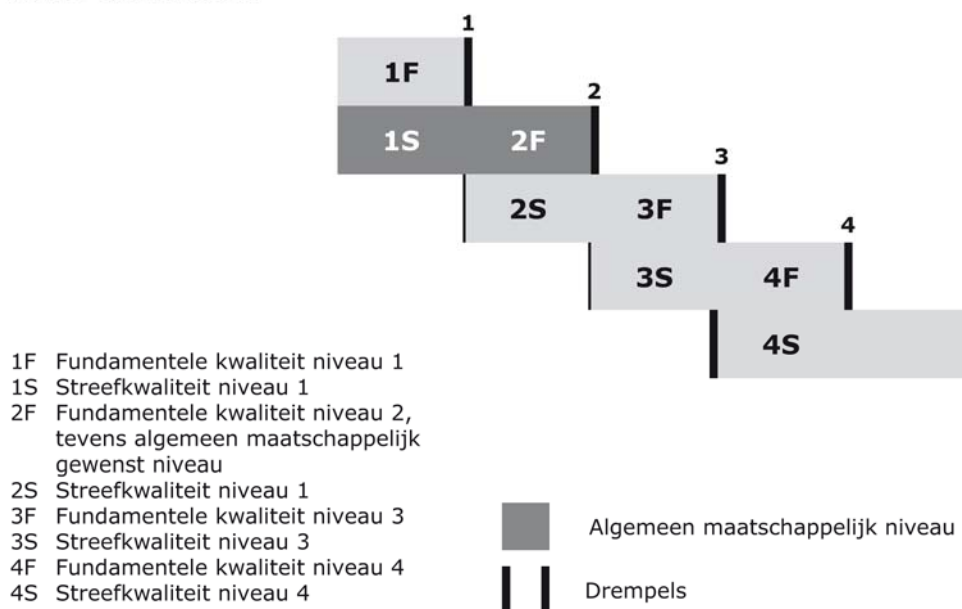
In het schooljaar 2010-2011 moeten de mbo-instellingen niet alleen gaan werken met de niveaus die gebaseerd zijn op het CEFRL, ook gaan alle mbo-opleidingen werken met de referentieniveaus van de commissie Meijerink (Expertgroep doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen). Meer informatie is te vinden op www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl/.

Wat houden die referentieniveaus van Meijerink³¹ in? Zoals te zien is in onderstaande figuur is het referentiekader opgebouwd uit vier referentieniveaus. Samen geven zij de doorlopende leerlijnen aan van po tot en met ho. Daarbij worden drempels aangegeven die zich voordoen bij leerlingen wanneer zij twaalf (1), zestien (2), achttien (3) jaar of

³¹ De referentieniveaus zijn vastgelegd door de commissie Meijerink (2009) in het hoofdrapport *Over de drempels met taal en rekenen* en in het rapport *Over de drempels met taal*. De schema's zijn overgenomen uit deze rapporten.

ouder (4) zijn. De vier referentieniveaus zijn verdeeld in twee kwaliteiten: een fundamentele kwaliteit (F) en een streefkwaliteit (S).

Referentiekader



Figuur 2.1 Referentieniveaus van Meijerink

Niveau 2F is hierbij het algemeen maatschappelijk gewenst niveau. Hoe deze referentieniveaus zich verhouden tot het onderwijsstelsel is te zien in de volgende figuur.

Referentiekader



Niveau	Fundamentele kwaliteit	Drempel
1F	eind primair onderwijs	Van po naar vo
2F	eind vmbo	Van vo fase 1 naar vo fase 2 van vmbo naar mbo
3f	eind mbo 4 en havo	Van vo en mbo naar ho
4F	eind vwo	Van vo naar wo

Figuur 2.2 Referentieniveaus en verhouding tot onderwijsstelsel

Aan het einde van mbo-niveau 1, 2 en 3 moet dus minimaal niveau 2F (niveau B1 van het Raamwerk) bereikt zijn, aan het einde van mbo 4 niveau 3F (niveau B2 van het Raamwerk).

Rond de toetsing van de taalvaardigheden bestaan nog onduidelijkheden. Op dit moment weten we dat centrale examinering van de Nederlandse taal op niveau 4 zo snel mogelijk zal worden ingevoerd. Voor recente ontwikkelingen rond dit thema verwijzen wij naar www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl, onder *Examinering*.

Naast de eisen voor Nederlands en mvt bevatten de kwalificatiedossiers ook beschrijvingen van beroepsgebonden competenties. Deze worden vertaald in kerntaken met bijbehorende werkprocessen. Hieronder een voorbeeld (zie www.mbo2010.nl) van een deel van het kwalificatiedossier voor Autoschadehersteltechniek met drie verschillende uitstromen (U1, U2, U3).

		Uitstroom		
Kerntaak	Werkproces	U1	U2	U3
Kerntaak 1: Herstelt carrosserieschade				
	1.1	Reparatiemethode bepalen		X
	1.2	Uitvoering werkopdracht bepalen en bewaken.	X	X
	1.3	Voorbereiden werkzaamheden.	X	X
	1.4	Richten van carrosseriedelen.		X
	1.5	Herstellen van carrosseriedelen.	X	X
	1.6	Werkplek, gereedschappen en apparatuur onderhouden		

Tabel 2.3 Deel kwalificatiedossier Autoschadehersteltechniek voor drie uitstromen

Op het eerste gezicht lijken deze competenties, kerntaken en werkprocessen geen struikelblokken te bevatten voor de dyslectische student. Wanneer we echter gaan kijken naar de beschrijvingen van die werkprocessen (in deel C), dan vinden we meerdere talige taken die voor de dyslectische student lastig kunnen zijn:

De student:

- Begrijpt de vaktermen in een gesprek.
- Begrijpt teksten (voorschriften, informatie) wanneer die betrekking hebben op zijn alledaagse werkzaamheden.
- Kan een werkopdracht lezen.
- Kan eenvoudige aantekeningen maken over zijn uit te voeren of uitgevoerde werkzaamheden.

In hoofdstuk 6 geven we tips hoe u samen met de dyslectische student naar zijn dyslexiegerelateerde problemen kunt kijken.

2.3 Logistieke organisatie

Alle betrokkenen moeten weten wie welke activiteiten dient te ontplooiën binnen de instroom, voortgang en uitstroom. Ook is het belangrijk om een duidelijke omschrijving te hebben van de plaats van de activiteiten. In het kader van dit protocol spreken we van activiteiten op micro-, meso- en macroniveau.

- Micro: operationele proces van onderwijs en begeleiding (studenten, docenten en loopbaanbegeleiders).
- Meso: ondersteuning van het operationele proces op tactisch niveau (coördinatoren intake, coördinatoren zorg, coördinator opleiding, afdelingsmanager).
- Macro: ondersteuning van micro- en mesoproces op strategisch niveau (college van bestuur, directie).

Een schematische weergave van de instroom, voortgang en uitstroom biedt een duidelijke structuur en kan gebruikt worden als checklist.

2.3.1 Instroombegeleiding

De aandacht voor de dyslectische student start bij de instroom. Passende zorg begint bij een warme overdracht van het voorafgaand onderwijs naar het mbo. Met elke dyslectische student wordt na de aanmelding gesproken over zijn onderwijsloopbaan tot nu toe en over de wensen en plannen. Het resultaat moet zijn dat de dyslectische student met het oog op zijn verdere ontwikkeling en plannen in de juiste opleiding en de juiste leerweg start.

De diagnose dyslexie wordt steeds vaker al in een vroeg stadium van de schoolloopbaan vastgesteld. Dit heeft tot gevolg dat er steeds meer studenten zijn die bij de aanmelding aangeven dat ze een dyslexieverklaring hebben. In deze verklaring staan faciliteiten vermeld zoals: begeleidingsadviezen, materiële voorzieningen, compenserende maatregelen en dispensaties in het onderwijs. Omdat dyslexie een belemmering is die nooit over gaat, is de geldigheid van deze verklaring in principe onbepaald. Het kan wel zo zijn dat de omstandigheden tijdens de schoolloopbaan veranderen. Wat twee jaar geleden een goed advies was, hoeft op een later moment geen passend advies meer te zijn. Het kan gewenst zijn om bepaalde adviezen aan te passen aan de huidige leer- en/of werkomstandigheden.

Het signaleren van mogelijke problemen is een belangrijke stap. Sommige studenten zijn huiverig om te vertellen dat ze dyslectisch zijn en hebben dat om die reden niet vermeld bij de intake. Vaak hebben ze al een schoolcarrière lang extra hulp gehad of een speciale benadering gehad. Ze willen met een schone lei beginnen en niet opvallen vanwege de dyslexie. Bij de opleiding en de bpv-plek is dan niet bekend dat de student dyslexie heeft. Het kan zijn dat een student een andere motivatie heeft om geen ruchtbaarheid te geven aan zijn dyslexie. Die keuze moet gerespecteerd worden. Er kan afgesproken worden dat de student een periode lang het zelfstandig probeert. Wel moeten er duidelijke afspraken worden gemaakt bijvoorbeeld over de lengte van die periode en de criteria waarop beoordeeld wordt of ingrijpen noodzakelijk is. Signaleren en diagnosticeren kan een activiteit zijn tijdens de instroom of tijdens de voortgang.

Microniveau	Mesoniveau	Macroniveau
studenten, intakekers, loopbaanbegeleiders en docenten	coördinatoren intake en zorg, coördinator opleiding, afdelingsmanager, examencommissie	college van bestuur, directie
<p>Student schrijft zich in en levert alle benodigde documenten en gegevens aan.</p> <p>Intaker bereidt het gesprek voor op basis van de aanwezige relevante informatie en heeft zo nodig contact met het voorafgaand onderwijs of het leerbedrijf.</p> <p>Intaker houdt het intakegesprek met de student.</p> <p>Het begeleidingsaanbod en de begeleidingsvraag van opleiding, leerbedrijf en student worden op elkaar afgestemd.</p> <p>De intaker legt gemaakte afspraken vast en draagt dit over aan de loopbaanbegeleider.</p>	<p>Doorstroomdossier, dyslexieverklaring en andere documenten worden beoordeeld.</p> <p>Vorm en inhoud van de intake worden vastgesteld.</p> <p>Het team is op de hoogte van afspraken en regels ten aanzien van het dyslexiebeleid van de opleiding.</p> <p>Examencommissie en opleiding oordelen over gevraagde aanpassingen voor onderwijs en examinering.</p>	<p>Passende zorg aan dyslectische studenten vraagt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beleid op overdracht van studenten van vo naar mbo. • Beleid op instroom: intake-procedure voor iedere student. • Beleid met betrekking tot studie & handicap (in casu: dyslexie), vastgelegd in het onderwijs en examenreglement. • Visie op deskundigheidsbevordering van intakekers, docenten en loopbaanbegeleiders. • Facilitering voor het voeren van intakegesprekken. • Facilitering voor scholing van intakekers. • Afstemming op en uitvoering van landelijk en gemeentelijk zorgbeleid (keten) en dyslexiebeleid in het bijzonder.

Microniveau	Mesoniveau	Macroniveau
studenten, intake, loopbaanbegeleiders en docenten	coördinatoren intake en zorg, coördinator opleiding, afdelingsmanager, examencommissie	college van bestuur, directie
<p>Bij vermoedens van dyslexie:</p> <p>De intaker vraagt informatie bij toeleverende school.</p> <p>De intaker informeert bij de student naar zijn voorgeschiedenis.</p> <p>De intaker inventariseert waar de student behoefte aan heeft.</p> <p>De intaker verzamelt relevante gegevens voor onderzoek.</p>	Afspraken voor mogelijke screening.	<p>Beleid met betrekking tot Studie en Handicap (in casu dyslexie), vastgelegd in onderwijs en examenreglement.</p> <p>Aanwezigheid van beleid hoe om te gaan met aanvragen voor dyslexie onderzoek:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afspraken voor (school)verklaringen. • Convenanten voor verwijzing naar externe deskundige.

Tabel 2.4 Instroombegeleiding op drie niveaus

2.3.2 Voortgangsbegeleiding

De voortgangsbegeleiding is het geheel aan onderwijs en begeleiding dat de student gedurende de gehele schoolloopbaan in het mbo krijgt.

Met behulp van periodieke loopbaangesprekken wordt de ontwikkeling van de dyslectische student besproken. Daarbij staan de volgende vragen voor de student centraal: wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik en hoe ga ik mij ontwikkelen met mijn dyslexie?

De loopbaanbegeleider heeft altijd een actueel beeld van de voortgang van de dyslectische student en heeft zicht op alle onderdelen van de begeleiding. De compenserende maatregelen bijvoorbeeld, de aanpassingen in de onderwijsleersituatie of de faciliteiten bij toetsen en examens.

Microniveau	Mesoniveau	Macroniveau
studenten, intakers, loopbaanbegeleiders en docenten	coördinatoren intake en zorg, coördinator opleiding, afdelings-manager, examen-commissie	college van bestuur, directie
<p>Bij vermoeden van dyslexie:</p> <p>Docenten, student en/of loopbaanbegeleider signaleren belemmeringen.</p> <p>De loopbaanbegeleider vraagt een onderzoek binnen of buiten de opleiding aan.</p> <p>De loopbaanbegeleider legt gemaakte afspraken vast en draagt deze over aan de docenten.</p> <p>Voor dyslectische studenten met een verklaring:</p> <p>Het voeren van gesprekken volgens het model van de oplossing-gerichte gesprekvoering.</p> <p>Monitoring van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inzet hulpmiddelen tijdens de opleiding en bpv. • Aanpassingen bij toetsen en examens. 	<p>Afspraken voor mogelijke screening</p> <p>Examencommissie en opleiding oordelen over gevraagde aanpassingen onderwijs en examinering.</p> <p>Het adviseren van individuele docenten en het opstellen van een scholingsplan voor het team.</p>	<p>Beleid met betrekking tot Studie en Handicap (in casu dyslexie), vastgelegd in onderwijs en examenreglement.</p> <p>Aanwezigheid van beleid hoe om te gaan met aanvragen voor dyslexie-onderzoek:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afspraken voor (school)verklaringen. • Convenanten voor verwijzing naar externe deskundige. <p>Visie op deskundigheidsbevordering van docenten en loopbaanbegeleiders.</p> <p>Facilitering voor het voeren van loopbaangesprekken.</p> <p>Facilitering voor scholing.</p>

Tabel 2.5 Voortgangsbegeleiding op drie niveaus

2.3.3 Uitstroombegeleiding

Uitstroombegeleiding betreft alle activiteiten die de opleiding onderneemt om de uitstroom van de dyslectische student zo goed mogelijk te laten verlopen. Het gaat onder andere om begeleiding die gericht is op loopbaanadvisering naar een hogere vorm van onderwijs, naar werk of naar een andere beroepskolom.

Microniveau	Mesoniveau	Macroniveau
studenten, loopbaan-begeleiders en docenten	coördinatoren zorg en coördinator opleiding, afdelingsmanager, examencommissie	college van bestuur, directie
De loopbaanbegeleider bespreekt met de dyslectische student loopbaanvragen.	Het team biedt doorstroombegeleiding aan dyslectische studenten.	Beleid op overdracht van studenten van mbo naar hbo. Visie op deskundigheidsbevordering van loopbaanbegeleiders. Facilitering voor het voeren van loopbaangesprekken. Facilitering voor scholing.

Tabel 2.6 Uitstroombegeleiding op drie niveaus

2.4 Wet- en regelgeving³² binnen het mbo

Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB)

In het mbo zijn geen wettelijke regelingen van kracht die specifiek gelden voor mogelijke aanpassingen voor studenten met dyslexie. Wel wordt vastgehouden aan het idee dat een student niet de dupe mag worden van zijn of haar beperking. De onderwijsinstelling bepaalt in hoeverre zij de dyslectische student tegemoet treedt. Vaak wordt bij toetsing extra tijd gegund aan de student, kan hij gebruik maken van auditieve ondersteuning of worden de documenten met een extra groot lettertype beschikbaar gesteld.

Wet gelijke behandeling (WGB)

Het is onderwijsaanbieders verboden onderscheid te maken tussen studenten, op tal van terreinen. In de Algemene wet gelijke behandeling (artikel 7) staat dat het verboden is onderscheid te maken bij het aanbieden van of verlenen van toegang tot diensten door onderwijsinstellingen. Tevens is het verboden onderscheid te maken tussen studenten bij het geven van loopbaanoriëntatie en advies of voorlichting of beroepskeuze. In de Wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte wordt bovenstaande nader uitgewerkt. Zo staat in artikel 2 dat de onderwijsinstelling verplicht is

³² Meer informatie is te vinden op de websites zoals vermeld in de literatuurlijst.

al naar gelang de behoefte van de studenten doeltreffende aanpassingen te verrichten, tenzij deze voor de instelling een onevenredige belasting vormen. Doeltreffend is bedoeld als voorzieningen die voor de student noodzakelijk en geschikt zijn. Studenten kunnen dus met hun onderwijsinstelling in gesprek gaan over voorzieningen die hen helpen de studie tot een goed einde te brengen. In artikel 3 wordt vermeld dat het verbod op onderscheid niet geldt als het een regeling betreft die tot doel heeft personen met een handicap of chronische ziekte te faciliteren en nadelen die verband houden met die handicap of chronische ziekte op te heffen. Speciale begeleiding kan dus geboden worden om de student met dyslexie dezelfde kansen te geven als de medestudent zonder beperking.

Wet op de Studie Financiering

De Wet op de studiefinanciering 2000 bevat twee artikelen die aanknopingspunten bieden voor studenten met een beperking, waaronder dyslexie mogelijk ook valt. In artikel 4.12 wordt vermeld dat een student een extra jaar studiefinanciering kan krijgen als blijkt dat hij door een lichamelijke, zintuiglijke of andere functiestoornis niet in staat is het afsluitend examen af te ronden binnen het aantal jaar dat een prestatiebeurs wordt toegekend. Deze extra studiefinanciering moet de student zelf aanvragen. Ook dienen verklaringen van een arts en van het bestuur van de onderwijsinstelling overlegd te worden. Verder staat in artikel 4.14 dat een prestatiebeurs omgezet kan worden in een gift als blijkt dat een student door bijzondere structurele omstandigheden zoals een functiebeperking of chronische ziekte, niet in staat is om met goed gevolg het afsluitende examen van een niveau 3 of niveau 4 opleiding te behalen. De student dient zelf een aanvraag in te dienen om beroep te doen op dit artikel, waarna door de minister wordt vastgesteld of er inderdaad sprake is van bijzondere omstandigheden zoals die in dit artikel bedoeld zijn. De student dient verklaringen van een arts en van het bestuur van de onderwijsinstelling te kunnen overleggen.

Onderwijs examenreglement

Het onderwijs examenreglement wordt ontwikkeld en vastgesteld door de individuele mbo-instelling. De instelling kan zelf beleid ontwikkelen en regels bepalen binnen het examenreglement ten aanzien van het omgaan met en hanteren van dyslexie. Hetzelfde geldt voor de praktijkovereenkomst met het leerbedrijf van de student. De instelling maakt samen met het bedrijfsleven afspraken over faciliteiten en begeleiding voor de dyslectische student.

Leerlinggebonden financiering (lgf)

Dyslectische studenten vallen niet onder de leerlinggebonden financiering en kunnen dus geen aanspraak doen op een 'rugzakje'. Vaak worden zij binnen het mbo wel meegenomen in de zorgstructuur die voor lgf'ers is opgezet.

2.5 Literatuur

Bolle, T. (2009). Drieslag Taal: Praktijkboek Taalbeleid Nederlands in het mbo. Geschreven in opdracht van het procesmanagement MBO 2010. Deze publicatie kan worden gedownload via www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal*. Deelrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

Hacquebord, H. (2008). Taalbeleid in relatie tot zorg- en dyslexiebeleid. *Remediaal*, 6, 4-8.

Hart 't, A. (2007). *Taalbeleid Nederlands. Taalontwikkeland beroepsonderwijs als teamopdracht*. Geschreven in opdracht van de MBO Raad. Deze publicatie is te downloaden via www.mbo2010.nl -> Marktplaats.

Jansma, N., Kleunen van E. & Leenders E. (2009). *Een recept voor taal. Het ontwikkelen van een leerlijn Nederlands in het mbo*. Enschede: SLO. Deze publicatie is te downloaden via www.slo.nl -> mbo -> publicaties.

Kleef van, A. (red.) (2008). *Da's krachtige taal. Implementatie van taalbeleid voor managers en projectleiders*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Brochures

Begeleiding van studenten met dyslexie. Begeleidingswijzer kunt u bestellen bij: ROC Rijn IJssel, Gemeenschappelijk Service Bureau. E-mail: e.v.cleef@rijc.nl.

Brochure Studentenbegeleiding, versie 30 augustus 2007. Regio College.

Kempers, B. Beleidskader zorgstructuur ROCMN *Zien en gezien worden*, nov. 2009.

Producten en Diensten van Matchpoint: www.roclevoland.nl.

Producten van Studie- en Loopbaancentrum: www.rocmiddennederland.nl.

Websites

www.cgb.nl

www.cg-raad.nl

www.ib-groep.nl

www.mбораad.nl
www.minocw.nl
www.rugzakinmbo.nl
www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl

3 Screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo

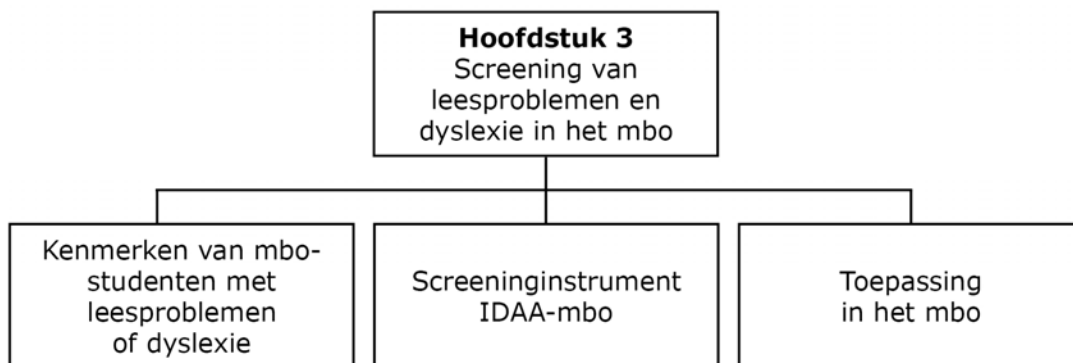
Sui Lin Goei, Monique Janssen, Judith Bekebrede, Aryan van der Leij en Dianne Roerdink

Leeswijzer

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo inhoudt. Doel van dit hoofdstuk is mbo-docenten, taaldocenten, studieloopbaanbegeleiders en bpv-begeleiders inzicht te bieden in het hoe en waarom van screenen in het mbo. Ruime aandacht zal besteed worden aan het screeningsinstrument dat in het kader van dit *Protocol Dyslexie mbo* is ontwikkeld.

Wat mag u verwachten van dit hoofdstuk:

- 1 Een beschrijving van de verschillende kenmerken van mbo-studenten met leesproblemen en dyslexie.
- 2 Een uitgebreide beschrijving van het screeningsinstrument IDAA-mbo.
- 3 Hoe het screeningsinstrument toe te passen in het mbo.



Inhoud

- 3.1 Inleiding
- 3.2 Het belang van een screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo
- 3.3 Screeningsinstrument voor leesproblemen en dyslexie in het mbo: de IDAA-mbo
 - 3.3.1 Doel
 - 3.3.2 Kenmerken van dyslexie in relatie tot de subtests van de *IDAA-mbo*
 - 3.3.3 Opzet instrument
 - 3.3.4 Subtests
 - 3.3.5 IDAA-mbo profiel
 - 3.3.6 Differentiële screening
- 3.4 Toepassing in het mbo
- 3.5 Literatuur

Hoofdstuk 3

Screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo

3.1 Inleiding

Bijna alle mbo-instellingen hanteren een procedure om lees- en spellingproblemen te screenen. De manier waarop dit gebeurt is zeer divers en het instrumentarium dat ingezet wordt is niet geschikt voor toepassing bij mbo-studenten. In het kader van dit *Protocol Dyslexie mbo* is een screeningsinstrument ontwikkeld specifiek voor de mbo-populatie. Dit screeningsinstrument voorziet in een duidelijke behoefte en een noodzaak om specifiek voor de mbo-populatie leesproblemen en dyslexie te identificeren³³. Op basis van de verkregen informatie over de aard en de ernst van de leesproblemen en de relatie met eventueel bijkomende leerproblemen kan nader diagnostisch onderzoek plaatsvinden en kunnen handelingsgerichte adviezen gegeven worden voor remediërende en ondersteunende mogelijkheden binnen het mbo.

3.2 Het belang van een screening van leesproblemen en dyslexie in het mbo

Binnen het mbo stromen jaarlijks verschillende groepen studenten met leesproblemen of met dyslexie binnen. Deze constatering maakt het noodzakelijk om een screening binnen een mbo-instelling uit te voeren. Op basis van de verkregen gegevens kan dan in overleg met de student een vervolgtraject diagnostiek van dyslexie afgesproken en ingezet worden. En ook kan, wederom in overleg met de student, op basis van de verkregen gegevens passende zorg geboden worden om de student met leesproblemen of dyslexie te begeleiden binnen de mbo-instelling. Maar wat zijn nu de kenmerken van die verschillende groepen studenten met leesproblemen of met dyslexie?

Studenten met een dyslexieverklaring

De meest eenduidige groep bestaat uit de studenten waarbij reeds (veel eerder) in de schoolloopbaan dyslexie is vastgesteld. Dit kan zijn gebeurd in het (speciaal) basis- of in het voortgezet onderwijs. Door de implementatie van de *Protocolen Leesproblemen en Dyslexie* in het (speciaal)basis- en voortgezet onderwijs³⁴ is dyslexie vaak al (vroegtijdig) onderkend en gediagnosticeerd. Veel studenten geven bij aanmelding dan ook aan dat ze dyslexie hebben en in het bezit van een dyslexieverklaring zijn. Op de dyslexieverklaring staan in zijn algemeenheid dan faciliteiten vermeld zoals begeleidingsadviezen, materiële voorzieningen, compenserende maatregelen en dispensaties in het onderwijs. Deze facilitering zoals die vermeld staat in de dyslexieverklaring hoeft niet altijd meer 'up to date' te zijn. Dit kan het geval zijn als dyslexie reeds vroeg in de schoolloopbaan is vastgesteld. Wat twee jaar geleden een goed advies was, hoeft op een later moment geen passend advies meer te zijn. De eisen die de huidige leer- en werkomgeving aan de

³³ Ten Have & Joosen, 2009; Ten Have & Joosen, in voorbereiding.

³⁴ Henneman, Kleijnen & Smits, 2004; Wentink & Verhoeven, 2001, 2004, 2005; Wouters & Wentink, 2005.

student met dyslexie stelt, kunnen anders zijn dan de eisen die de onderwijs- en leeromgeving van het primair dan wel voortgezet onderwijs aan de student met dyslexie stelt. Het is dus belangrijk om te bekijken hoe 'oud' de dyslexieverklaring is en of het noodzakelijk is de dyslexieverklaring te 'verversen' en te voorzien van facilitering die past bij de huidige onderwijs- en instructiebehoeften van de student met dyslexie. Voor bepaalde adviezen is het noodzakelijk deze aan te passen aan de huidige leer- en/of werkomstandigheden.

Studenten die hun dyslexie verbergen

Er zijn echter ook studenten met dyslexie die huiverig zijn om te vertellen dat ze dyslectisch zijn en het om die reden niet vermelden bij de intake. Ze hebben vaak hun hele schoolloopbaan hulp of een speciale benadering gehad. Deze studenten willen graag met een schone lei beginnen en zeker niet opvallen vanwege hun dyslexie. Bij de opleiding en de bpv-plek is dan niet bekend dat de student dyslexie heeft. Deze keuze moet gerespecteerd worden. Vaak is het zo dat tijdens leren en werk de problematiek zich wel manifesteert. Signaleren en diagnosticeren zijn dan activiteiten die plaatsvinden tijdens de instroom of tijdens de voortgang.

Studenten met niet-onderkende dyslexie en/of andere problemen

Een andere groep zijn de studenten die automatiseringsproblemen hebben bij lezen en/of spelling én ook veel problemen ervaren op andere gebieden dan lezen en/of schrijven, zoals moeilijkheden met planning, het aanleren van moderne vreemde talen, woordvindingsproblemen. In eerder gevolgd onderwijs vielen deze studenten niet op door ernstige lees en/of spelproblemen. Hiervoor kan een aantal verklaringen gegeven worden. Sommige studenten hebben onderwijs gevolgd dat in verhouding tot hun capaciteiten onder hun niveau is. De leerproblemen kwamen hierdoor niet naar voren. De studenten hadden voldoende cognitieve compensatiemogelijkheden om toch het vereiste niveau te halen. Verder zijn er veel studenten die door het toepassen van compenserende strategieën en forse inspanningen hun leerprobleem hebben kunnen verbloemen. In het mbo kunnen deze studenten niet meer voldoende compenseren en/of zich verlaten op hun cognitieve mogelijkheden, omdat de onderwijsleersituaties binnen het mbo steeds taliger en complexer van aard worden. Er wordt dan een steeds groter beroep gedaan op een geautomatiseerde toepassing van lezen en schrijven.

Bij deze groep studenten kan mogelijk sprake zijn van dyslexie. Daarnaast kan bij sommige studenten sprake zijn van het samengaan van leerproblemen met andere problematiek, zoals gedragsproblemen of een ontwikkelingsstoornis. De aandacht ging dan tot nu toe meer uit naar de andere problematiek en de automatiseringsproblemen bij lezen en spelling bleven onderbelicht. Ook kan het zo zijn voorgekomen dat bij een aantal studenten er wel lees- en spellingproblemen geconstateerd werden, maar dat deze werden toegeschreven aan een tekort aan intellectuele capaciteiten. Vaak ook worden studenten met algemene taalproblemen die voortkomen uit hun niet-Nederlandstalige achtergrond, maar ook problemen hebben met technisch lezen en spelling ten onrechte als niet-dyslectisch beschouwd. En als laatste zijn er studenten afkomstig uit het (speciaal)basisonderwijs of speciaal voortgezet onderwijs met een zeer laag niveau van lezen en/of spellen.

Kortom, genoeg reden om ook in het mbo naast het basis-, voortgezet- en hoger onderwijs leesproblemen en dyslexie te signaleren door aandacht te schenken aan een

screening van mogelijke leesproblemen en/of dyslexie. In de praktijk blijkt namelijk dat er nog steeds sprake is van achterstallige onderkenning van dyslexie. Daarnaast is het belangrijk, dat een screening gegevens oplevert om passende zorg te ontwerpen voor studenten met dyslexie en voor studenten met leesproblemen. De screening heeft dus naast een onderkennend doel ook een handelingsgericht en indicerend doel om te komen tot goede begeleiding en onderwijs op maat op de leer- en werkplek.

3.3 Screeningsinstrument voor leesproblemen en dyslexie in het mbo: de IDAA-mbo

Als onderdeel van dit *Protocol Dyslexie mbo* is door een onderzoeksteam van de Universiteit van Amsterdam in samenwerking met Muiswerk Educatief de *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen mbo* ontwikkeld³⁵, afgekort de IDAA-mbo.

3.3.1 Doel

Het screeningsinstrument IDAA-mbo geeft aanwijzingen voor dyslexie en andere leerproblemen bij studenten in het mbo. Het doel is driedelig:

- 1 Informatie geven over de ernst en de aard van de leesproblemen om mbo-studenten met vermeende dyslexie te signaleren, zodat daarna in overleg met de student nader diagnostisch onderzoek kan plaatsvinden.
- 2 Informatie geven over het samengaan van leesproblemen met problemen in twee andere domeinen te weten woordenschat en rekenen, om zo eventuele meervoudigheid van de leerproblemen aan te kunnen tonen.
- 3 Een bijdrage leveren aan gegevens die nodig zijn voor nader diagnostisch onderzoek naar dyslexie (en eventuele bijkomende problemen) en het nemen van remediërende en ondersteunende maatregelen binnen het mbo.

3.3.2 Kenmerken van dyslexie in relatie tot de subtests van de IDAA-mbo

Binnen de IDAA-mbo wordt dyslexie gezien als een specifiek probleem met koppelingen tussen grafemen en fonemen, ofwel tussen schrift- en klankvorm. Het belangrijkste kenmerk is dat er, vergeleken met studenten die normaal leren lezen en spellen, een hardnekkig probleem is met de accuratesse en snelheid waarmee deze koppelingen gemaakt worden. De vaardigheid om de koppelingen van schrift- aan klankvorm (lezen) en van klank- aan schriftvorm (spellen) te maken, is onvoldoende geautomatiseerd en kost onevenredig veel moeite³⁶. De IDAA-mbo richt zich dan ook op het kernelement van dyslexie: een gebrek in de geautomatiseerde woordherkenning en de onderliggende fonologische en orthografische verwerking. Deze aspecten zijn meegenomen in de IDAA-mbo. De belangrijkste problemen van dyslexie zijn als volgt te duiden³⁷:

- Problemen met fonologisch recoderen.
- Problemen met orthografisch coderen.
- Problemen met de snelheid van verwerken.
- Bijkomende problemen.

³⁵ Bekebrede, Van der Leij, Schijf, Garst, Geudens, Schraeyen, Willems & Schijf, 2010.

³⁶ Van der Leij, 2003.

³⁷ Zie voor meer informatie de handleiding van IDAA-mbo, Bekebrede, e.a., 2010.

Deze kenmerkende problemen van dyslexie worden hieronder achtereenvolgens beschreven in relatie tot de subtests waaruit de IDAA-mbo bestaat.

Problemen met fonologisch recoderen

Dyslexie komt tot uiting in extreme problemen met de snelle herkenning van woorden. Dit uit zich duidelijk bij woorden die nog niet eerder in schriftelijke vorm gezien zijn³⁸.

Hierdoor is directe woordherkenning niet mogelijk en moeten er delen uit het woord (lettergrepen en (geclusterde) grafemen) achtereenvolgens gekoppeld worden aan de bijbehorende foneemclusters en fonemen. Op deze manier wordt de klankvorm van het hele woord dan uit die delen samengesteld.

Dit proces – fonologisch recoderen genoemd – behoort tot het normale repertoire van een lezer, maar verloopt bij mensen met dyslexie veel trager dan normaal. De kans dat woorden op die manier moeten worden samengesteld is groter naarmate het woorden betreft die minder vaak voorkomen in onze taal en dus waarschijnlijk nog nooit gelezen zijn. Om daar nu helemaal zeker van te zijn wordt bij het toetsen van fonologisch recoderen vaak gebruik gemaakt van onzinwoorden, zogenaamde pseudowoorden. Dit zijn woorden die zijn opgebouwd volgens de regels van het Nederlandse schriftsysteem en tekenclusters en lettergrepen bevatten die in bestaande woorden voorkomen. De woorden bestaan echter zelf niet en zijn dus per definitie onbekend, bijvoorbeeld 'odinef' en 'murwik'. In de IDAA-mbo zijn twee subtests opgenomen die een specifiek beroep doen op fonologisch recoderen: *Flitslezen Pseudowoorden* en *Flitstypen Pseudowoorden*.

Problemen met orthografisch coderen

Orthografisch coderen houdt de herkenning van woorden in op basis van de representaties van geschreven woorden. Deze representaties zijn opgeslagen in het geheugen. Bij het identificeren kan ook gebruikgemaakt worden van de lettergrepen en letterclusters die deel uitmaken van die representaties³⁹.

De basis wordt gevormd door het gebruik van informatie over de geschreven vorm van *hele* woorden in het geheugen. Op deze manier vormt het de tegenhanger van fonologisch recoderen. Het zijn samenwerkende mechanismen. Er is sprake van een dynamische wisselwerking: woorden kunnen immers geheel bekend of onbekend zijn, maar ook bekende gedeeltes bevatten (zoals lettergrepen en grafeemclusters). Ze vertegenwoordigen beide posities op een continuüm van 'bottom-up' (fonologisch recoderen) naar 'top-down' (orthografisch coderen) herkenning van woorden (met woordspecifieke kennis als uitgangspunt)⁴⁰.

Eén van de problemen die mensen met dyslexie hebben met orthografisch coderen is dat ze ook langer over het lezen van zeer bekende woorden doen dan 'normale' lezers⁴¹.

Traagheid in het orthografisch coderen is naast fonologisch recoderen ook een kerntekort van dyslexie. De kans dat een woord als geheel wordt herkend is uiteraard groter als de woorden frequenter voorkomen in onze taal. Dat soort woorden worden dus aangeboden. Een andere mogelijkheid om orthografisch coderen te toetsen, is het gebruikmaken van leenwoorden die zijn ingeburgerd in het Nederlands. Dit zijn woorden die afkomstig zijn uit een andere taal en daardoor niet voldoen aan de regels van het Nederlandse schriftsysteem (bijvoorbeeld computer, team) en als geheel ingeprent moeten worden. In

³⁸ Yap & van der Leij, 1993.

³⁹ Berninger et al., 1992.

⁴⁰ Van der Leij, Bekebrede, Schijf, Geudens, Schraeyen & Schijf, 2010.

⁴¹ Van der Leij & Van Daal, 1999.

de IDAA-mbo wordt dit vastgesteld met de subtest *Flitstypen Woorden*, waar zowel bestaande Nederlandse woorden als leenwoorden in zitten.

Problemen met de snelheid van verwerken

Hierboven is aangegeven dat mensen met dyslexie vooral problemen hebben met de snelheid van verwerken van schriftelijke informatie. Vanwege de noodzaak tot snelle verwerking komen deze problemen sterk tot uiting wanneer (pseudo)woorden geflitst aangeboden worden (200 msec.). Het duidelijke verschil dat daarbij optreedt met personen die geen dyslexie hebben is zowel bij kinderen⁴² als op latere leeftijd⁴³ aangetoond. Dit is de reden dat het flitsprincipe bij een aantal subtests in de IDAA-mbo wordt toegepast.

Bijkomende problemen

Voor remediëring en eventuele ondersteunende maatregelen is het goed te weten of een leesprobleem samen gaat met andere leerproblemen. De IDAA-mbo geeft ook informatie over de Nederlandse woordenschat en over geautomatiseerd hoofdrekenen. Gaat het leesprobleem samen met een woordenschatprobleem of gaat het alleen om een leesprobleem? Dit is nuttig om te beantwoorden, omdat verwacht kan worden dat de woordenschat in het mbo sterk varieert en bij een grote subgroep zwak kan zijn. Voor eventuele remediëring is het goed om te weten of er sprake is van een leesprobleem dat door een gebrek aan taalkennis kan komen of dat er sprake is van een geïsoleerd leesprobleem. In de IDAA-mbo wordt woordenschat vastgesteld met de subtest *Woordkennis*. Daarnaast is geautomatiseerd rekenen toegevoegd om meer informatie te krijgen over de vraag of er sprake is van twee leerproblemen, lees- en rekenproblemen hoeven immers niet gerelateerd te zijn. Dit wordt vastgesteld met de subtest *Snelrekenen*.

3.3.3 Opzet instrument

De IDAA-mbo heeft een korte afnameduur en kan zowel individueel als groepsgewijs worden afgenomen. De test kan door de mbo-student zelf bediend worden. Uiteraard is het instrument genormeerd op de mbo-populatie en eenvoudig te interpreteren.

De IDAA-mbo bestaat uit een combinatie van subtests, afkomstig uit de *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen* (IDAA) voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs⁴⁴ ontwikkeld en afkomstig van Muiswerk Educatief.

De items van de subtests worden computergestuurd afgenomen. Ook de registratie van de scores is volledig computergestuurd. De informatie verschijnt visueel op het scherm en is te horen via de hoofdtelefoon. Antwoorden gebeurt via het toetsenbord. Voordeel van deze computergestuurde aanbieding is dat het voor iedereen precies gelijk is en dat de testresultaten meteen na het maken van de test beschikbaar zijn. De test kan afgenomen worden zonder één-op-één begeleiding, maar het is raadzaam als er toezicht en/of begeleiding bij de afname is.

⁴² Yap & Van der Leij, 1993.

⁴³ Bekebrede, Van der Leij, & Share, 2009.

⁴⁴ Bekebrede, Van der Leij, Schijf, Geudens, Schraeyen, Garst, Schijf & Willems, in voorbereiding; zie ook Bekebrede & Van der Leij, 2009; Van der Leij et al., 2010.

3.3.4 Subtests

In 3.3.2 zijn de subtests van de IDAA-mbo reeds genoemd. Hieronder worden ze verder beschreven.

De eerste subtest is *Kennismaken*. Dit is een vragenlijst waarin algemene informatie wordt verzameld over ervaringen met lezen en spellen en taalachtergrond. Vragen zijn bijvoorbeeld 'Hoeveel tijd besteed je gemiddeld aan lezen in het Nederlands?' of 'Na hoeveel keer lezen herken je een moeilijk Nederlands woord?'. Ook worden vragen gesteld over eventueel andere problemen of stoornissen die de student heeft; de zogenaamde comorbiditeit komt dan aan bod, bijvoorbeeld Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) naast dyslexie. Deze gegevens kunnen belangrijk zijn bij een mogelijke begeleiding of behandeling binnen de mbo-instelling.

De subtest *Bommetjes* geeft een indicatie van de basale reactiesnelheid die niet specifiek met lezen en spellen te maken heeft. Deze subtest is voor de student een eerste kennismaking met flitstaken. Het wennen aan dit type taken is het doel van deze subtest, daarnaast dient hij ter controle op basale problemen met de reactiesnelheid (die overigens vrijwel niet voorkomen).

De subtests *Flitslezen Pseudowoorden*, *Flitstypen Woorden* en *Flitstypen Pseudowoorden* meten de vaardigheid in lezen en spellen en geven een indicatie van de ernst van eventuele leesproblemen.

Bij *Flitslezen Pseudowoorden* wordt een niet-bestaand woord (pseudowoord) geflitst. Dit woord moet gelezen worden en vervolgens vergeleken met een aantal schriftvormen waaruit de juiste moet worden gekozen. Bij deze subtest gaat het dus alleen om het lezen.

Bij *Flitstypen Woorden* wordt er een bestaand woord geflitst. Dit moet worden gelezen en vervolgens nagetypt. Het gaat dus om lezen én spellen; het omzettingsproces van schriftelijke naar klankvorm wordt ook in omgekeerde richting doorlopen. Hier wordt dus de automatisering van de lees- en spellingvaardigheid gemeten, in het bijzonder snel en accuraat orthografisch coderen. Een zwakke score is een indicatie voor dyslexie, omdat problemen met orthografisch coderen, snelheid van verwerken en reproduceren kenmerken van dyslexie zijn.

Bij *Flitstypen Pseudowoorden* gaat het om niet bestaande woorden die gelezen en vervolgens nagetypt (gespeld) moeten worden. Hier gaat het ook om lezen én spellen en het doorlopen van het omzettingsproces van schriftelijke naar klankvorm en omgekeerd.

De subtests *Flitslezen Pseudowoorden* en *Flitstypen Pseudowoorden* doen een relatief groot beroep op fonologisch recoderen. Een zwakke score op deze subtests geeft een aanwijzing voor dyslexie, omdat problemen met fonologisch recoderen en snelheid van verwerken en produceren daar kenmerken van zijn.

De subtest *Woordkennis* meet hoe groot de kennis van Nederlandse woorden is en geeft een indicatie van het verbale leervermogen, het is een adaptieve test. Er hoeft niet gelezen te worden, de opgaven worden voorgelezen. De gemeten kennis is contextueel van aard, dat wil zeggen dat de woorden moeten passen in zinnen. Een zin wordt in beeld gebracht waarin een woord of een stukje van de uitdrukking ontbreken. De zin die in het beeld staat wordt ook voorgelezen.

Snelrekenen meet de mate van automatiseren van hoofdrekenen, in het bijzonder basale bewerkingen (optellen, aftrekken, vermenigvuldigen en delen). Er zijn 30 sommen met telkens twee bewerkingen. De student moet zoveel mogelijk sommen uit het hoofd uitrekenen in vijf minuten. Uit vijf antwoordmogelijkheden moet de student het juiste antwoord kiezen.

Alle genoemde tests worden in bovenstaande volgorde aangeboden. Als de student met een subtest klaar is, komt automatisch de volgende naar voren. Van deze ingestelde volgorde kan niet worden afgeweken. Iedere student kan in zijn eigen tempo werken. Alle subtests zijn genormeerd voor het mbo, er is een aparte normering per niveau. Zie voor een volledige beschrijving van de subtest de handleiding behorende bij de IDAA-mbo⁴⁵.

3.3.5 IDAA-mbo-profiel

Na afloop van de test kan er voor iedere mbo-student een individueel profiel opgevraagd worden. Hierin staat het IDAA-mbo-quotiënt (IDAA-mbo-Q) aangegeven dat is opgebouwd uit de scores op de subtests Flitslezen Pseudowoorden, Flitstypen Woorden en Flitstypen Pseudowoorden. Met dit quotiënt kan de *ernst* van het leesprobleem worden geduid en daarmee dus de achterstand ten opzichte van de normgroep. In het IDAA-mbo-Q indiceert een lage score dyslexie. Dat zijn scores in de categorie 1 en 2 die corresponderen met respectievelijk de laagste 5% en 6-10%; bij een score van 3 (11-16%) is er mogelijk sprake van dyslexie (zie bij 3.3.6). Combinatie met de scores op Woordkennis en Snelrekenen is van belang om uit te maken of het gaat om een specifiek leesprobleem of dat er meer aan de hand is.

Ook de scores van de afzonderlijke subtests worden weergegeven, alsmede de scores voor Woordkennis en Snelrekenen. Dit profiel wordt visueel weergegeven (zie Figuur 1). Zo kan het instrument ook informatie geven over de *aard* van het leesprobleem door middel van het geven van een leesprofiel. Op basis van de verschillen tussen scores op de subtests kan een analyse van sterke en zwakke punten gemaakt worden. Deze analyse geeft dan weer aanwijzingen voor een aangepast begeleidingstraject voor de mbo-student. Een voorbeeld staat in figuur 3.1.

⁴⁵ Bekebrede e.a., 2010.

TEST	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IDAA-mbo-Quotiënt										
Woordkennis										
Snelrekenen										
Deelscores IDAA-mbo-Q										
FlitslezenPseudowoorden										
Flitstypen Woorden										
FlitstypenPseudowoorden										
<p>IDAA-mbo-profiel van een mannelijke student uit mbo-niveau 4 van 18 jaar en 5 maanden. De scores zijn afgebeeld op een 10-puntsschaal, waarbij schaal 1 een score aangeeft behorend bij de onderste 5%, schaal 2 de onderste 6-10%, schaal 3 de onderste 11-16%, schaal 4 17-25%, schaal 5 26-50%, schaal 6 51-75%, schaal 7 76-84, schaal 8 85-90%, schaal 9 91-95 %, schaal 10 96-100%. Uit de afbeelding blijkt dat deze student alleen een leesprobleem heeft. Zijn leesscore (IDAA-mbo-Q) is zeer zwak, wat duidt op dyslexie. Hij heeft geen problemen met woordenschat en geautomatiseerd hoofdrekenen.</p>										

Figuur 3.1 Voorbeeld van een IDAA-mbo-profiel

Na de gemaakte test kunnen de belangrijkste punten van de resultaten opgevraagd worden; deze worden beschreven in een korte tekst. Tevens kan een overzicht per groep opgevraagd worden. Zo is snel en overzichtelijk een beeld te vormen van de scores van de mbo-studenten op het gebied van lezen, taal en rekenen.

Tenslotte wordt nog opgemerkt dat de IDAA-mbo ook normeringen geeft per mbo-niveau. Daarmee is het mogelijk om de prestatie te beoordelen binnen het niveau waarop de student onderwijs ontvangt.

3.3.6 Differentiële screening

Met de IDAA-mbo kan differentieel gescreend worden. Het IDAA-mbo-Q geeft de beheersing van lezen aan. De subtest Woordkennis geeft de kennis van Nederlandse woorden aan en de subtest Snelrekenen geeft de automatisering van het hoofdrekenen aan. Combinatie van de IDAA-mbo-Q, Woordkennis en Snelrekenen geeft acht signaleringscategorieën (zie het overzicht in Figuur 2).

Profiel	Omschrijving	Lezen	Rekenen	Taal
1	Geen probleem	4 en hoger	4 en hoger	4 en hoger
2	Leesprobleem	1-3	4 en hoger	4 en hoger
3	Rekenprobleem	4 en hoger	1-3	4 en hoger
4	Taalprobleem	4 en hoger	4 en hoger	1-3
5	Lees- en rekenprobleem	1-3	1-3	4 en hoger
6	Lees- en taalprobleem	1-3	4 en hoger	1-3
7	Reken- en taalprobleem	4 en hoger	1-3	1-3
8	Algemeen leerprobleem	1-3	1-3	1-3

Figuur 3.2 Acht signaleringscategorieën

Een score van 1-3 komt overeen met de laagste 16% van de scores; een score 1-2 is extreem zwak (1-5%) of zeer zwak (6-10%) en geeft een duidelijke indicatie voor een (zeer) ernstig probleem. Een score van 3 (11-16%) duidt op een zwakke beheersing. Daarbij is het van belang op te merken dat een score van 4 (17-25%) wellicht niet als een probleem beschouwd kan worden, maar deze benedengemiddelde score is wel relatief zwak: het gebied 26-75% wordt over het algemeen als het 'normale' gebied beschouwd en daar ligt deze score onder.

Op basis van de resultaten van de IDAA-mbo kan in overleg met de student besloten worden tot een uitgebreid diagnostisch onderzoek. De diagnostiek dient uitgevoerd te worden volgens de richtlijnen van Stichting Dyslexie Nederland⁴⁶. In een nader diagnostisch onderzoek kunnen de reeds verzamelde gegevens met behulp van andere tests worden bevestigd en aangevuld.

3.4 Toepassing in het mbo

Een mbo-instelling kan in het kader van taal- en/of dyslexiebeleid een screening mbo-breed bij de instroom binnen het eerste leerjaar inzetten om mogelijke leesproblemen en/of dyslexie te identificeren en om aansluitend passende zorg te bieden. Ook kan het instrument individueel ingezet worden door in de voortgangsbegeleiding te screenen op mogelijke leesproblemen en/of dyslexie. En zoals in paragraaf 3.2 geschetst, kan dit screeningsinstrument ook toegepast worden als de faciliteiten en ondersteuning 'ververst' dienen te worden ter herijking van de reeds afgegeven dyslexieverklaring.

De screening is vaak de taak van een functionaris binnen de eerste lijn, de basisbegeleiding (zoals een loopbaanbegeleider of een mentor). Een functionaris binnen de tweede lijn – de specialistische begeleiding – superviseert dan deze screening. Dat is meestal een specialist in leerstoornissen. Zie hoofdstuk 2 voor een beschrijving van de zorgspecifieke pijler en de logistieke organisatie van dyslexiebegeleiding.

De IDAA-mbo kan ingezet worden in onderwijs- en werksituaties waarin een vaststelling van de geautomatiseerde geletterdheid noodzakelijk is. Dit is belangrijk om passende zorg te bieden voor mbo-studenten met leesproblemen of dyslexie.

⁴⁶ SDN, 2008.

3.5 Literatuur

Bekebrede, J.I. & Leij, A. van der (2009). Interactieve Dyslexietest Amsterdam Antwerpen (IDAA) in het voortgezet onderwijs. *Remediaal* 9, 13-14.

Bekebrede, J.I., Leij, A. van der, Geudens, A., Schraeyen, K., Schijf, G.M., Garst, H., Willems, H., & Schijf, T. (in voorbereiding). *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen (IDAA). Handleiding*. Uithoorn: Muiswerk Educatief.

Bekebrede, J.I., Leij, A. van der, Schijf, G.M., Garst, H., Geudens, A., Schraeyen, K., Willems, H., & Schijf, T. (2010). *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen-mbo (IDAA-mbo): Handleiding*. Uithoorn: Muiswerk Educatief.

Bekebrede, J.I., Leij, A. van der, & Share, D.L. (2009). Dutch dyslexic adolescents: Phonological core variable orthographic differences. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 22, 133-165.

Berninger, V., Yates, C., Cartwright, A., Rutberg, J., Remy, E., & Abbott, R. (1992). Lower-level developmental skills in beginning writing. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 4, 257-280.

Have, I. ten, & Joosen, M. (2009). Ontwikkeling mbo protocol in volle gang. *Remediaal*, 9, 3-7.

Have, I. ten, & Joosen, M. (in voorbereiding). Het Netwerk Dyslexie mbo. *Remediaal*.

Henneman, K., Kleijnen, R., & Smits, A. (2004). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs. Deel 1 en 2*. 's Hertogenbosch: KPC-groep (www.kpcgroep.nl).

Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie. Beschrijving, verklaring en aanpak*. Tweede gewijzigde druk. Rotterdam: Lemniscaat.

Leij, A. van der, Bekebrede, J.I., Schijf, G.M., Geudens, A., Schraeyen, K. & Schijf, T. (2010). Ontwikkeling en normering van de Interactieve Dyslexie test Amsterdam-Antwerpen (IDAA). In CODE Lessius: Geudens, A., Baeyens, D., Schraeyen, K. & Maetens, K. (Eds.), *Jongvolwassenen met dyslexie. Diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk*. Leuven: Acco.

Leij, A. van der, & Daal, V. van (1999). Automatization aspects of dyslexia: Speed limitations in word identification, sensitivity to increasing task demands, and orthographic comprehension. *Journal of Learning Disabilities*, 32, 417-428.

Wentink, H., & Verhoeven, L. (2001, 2004, 2005). *Protocolen Leesproblemen en Dyslexie voor basisonderwijs. Expertisecentrum Nederlands*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen (www.taalonderwijs.nl).

Wouters, E., & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Yap, R., & Leij, A. van der (1993). Word processing in dyslexics: An automatic decoding deficit? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 5, 261-279.

4 Diagnostisch onderzoek van dyslexie in het mbo

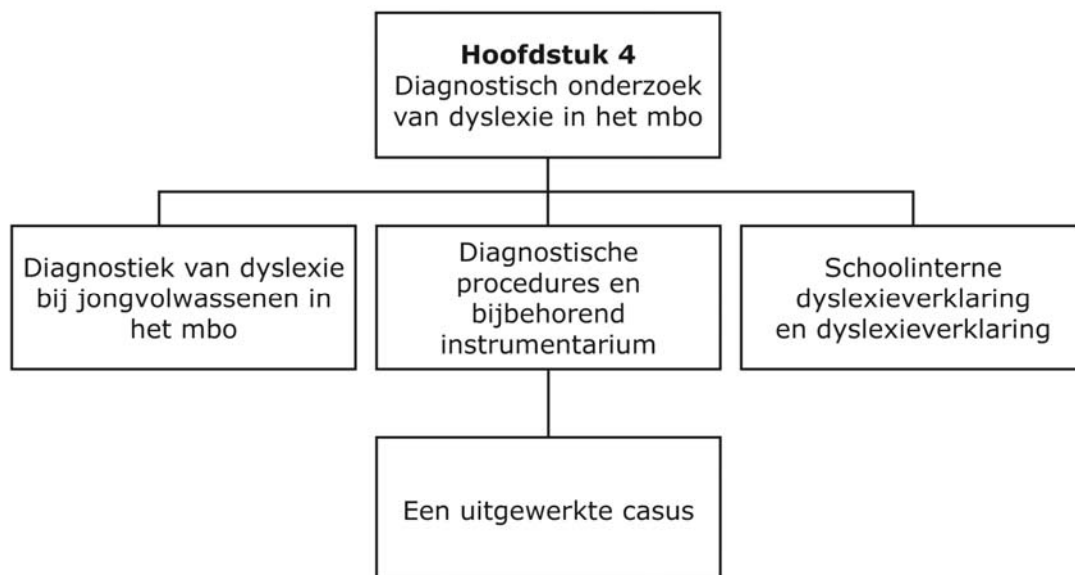
Sui Lin Goei, Monique Janssen en Dianne Roerdink

Leeswijzer

Dit hoofdstuk is bestemd voor alle professionals in het mbo die op multidisciplinaire wijze betrokken zijn bij screening, signalering en nadere psychodiagnostiek van dyslexie bij mbo-studenten. Voor beleidsmakers van geïntegreerd taal- en dyslexiebeleid geeft dit hoofdstuk kapstokken om binnen dergelijk beleid vast te leggen welke professionals ingezet kunnen worden bij de verschillende stappen van de diagnostische procedures, wie welke verantwoordelijkheden en bevoegdheden heeft en voor welke mbo-studenten passende zorg geboden kan worden in de vorm van remediering, compensering en dispensatiemogelijkheden.

Wat mag u verwachten in dit hoofdstuk:

- 1 Een globale beschrijving van diagnostiek van jongvolwassenen in het onderwijs.
- 2 Een uitgebreide beschrijving van een procedure van diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo.
- 3 Een voorstel voor een schoolinterne dyslexieverklaring als mogelijke opmaat naar een dyslexieverklaring.
- 4 Een uitgewerkte casus.



Inhoud

- 4.1 Inleiding
- 4.2 Diagnostiek van dyslexie in het mbo
 - 4.2.1 Diagnostiek van dyslexie in het onderwijs en de zorg
 - 4.2.2 Diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het onderwijs
 - 4.2.3 Diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo
- 4.3 Procedures diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo
- 4.4 Onderzoeksrapport, dyslexieverklaring en schoolinterne dyslexieverklaring
 - 4.4.1 Onderzoeksrapport
 - 4.4.2 Dyslexieverklaring
 - 4.4.3 Schoolinterne dyslexieverklaring
- 4.5 Een illustratie: casus Kim
- Bijlage 1 Dyslexieverklaring behorende bij casus Kim
- Bijlage 2 Schoolinterne dyslexieverklaring (voorbeeld)
- 4.6 Literatuur

Hoofdstuk 4

Diagnostisch onderzoek van dyslexie in het mbo

4.1 Inleiding

Het doel van dit hoofdstuk is om kaders te geven voor diagnostisch onderzoek van dyslexie bij jongvolwassenen die mbo onderwijs volgen. Uitgangspunt voor de diagnostiek zijn de criteria van Stichting Dyslexie Nederland⁴⁷. Deze criteria staan beschreven in hoofdstuk 1. Een ander uitgangspunt is dat deze diagnostiek handelingsgericht dient te zijn: voor de mbo-student met leesproblemen en/of dyslexie dienen vanuit de diagnostiek handelingsgerichte adviezen te komen voor begeleiding binnen en buiten de groep en voor de stage- of werkplek. Beschreven worden de diagnostische procedures en de bijbehorende onderzoeksmiddelen en methodieken. Tevens wordt hier beschreven op welke manier de gegevens van het screeningsinstrument IDAA-mbo (zie hoofdstuk 3) gebruikt kunnen worden in de onderkende, verklarende en indicerende diagnostiek. In het kader van handelingsgericht werken wordt een procedure voorgesteld om ter onderbouwing en concretisering van passende zorg gedurende de opleiding van de mbo-student met (vermeende) dyslexie facilitering te legitimeren via een schoolinterne dyslexieverklaring. Bepleit wordt dat deze legitimering van interne facilitering noodzakelijk is om de opleiding met succes te voltooien. De schoolinterne dyslexieverklaring kan uiteindelijk leiden tot een officiële dyslexieverklaring afgegeven door een bevoegd deskundige. In dit hoofdstuk is aandacht voor beide typen verklaringen. Tot slot zal aan de hand van een uitgewerkte casus het diagnostisch onderzoek verhelderd worden.

4.2 Diagnostiek van dyslexie in het mbo

Bijna alle roc's en aoc's in Nederland hanteren procedures om lees- en spellingproblemen in kaart te brengen. Vaak wordt dit geïnitieerd door dyslexiespecialisten, orthopedagogen of psychologen die werkzaam zijn bij een centrale dienst zoals een studieloopbaan-centrum. De manier waarop dit proces wordt vormgegeven bij de verschillende roc's en aoc's is zeer divers. Dit is vaak afhankelijk van het voorhanden zijn van het ontwikkelde taal- dan wel dyslexiebeleid en van de deskundigheid van de (individuele) zorgprofessionals die binnen zo'n centrale dienst of studieloopbaancentrum werken. Hierdoor zijn de stappen per mbo-instelling voor diagnostiek van dyslexie ook divers. Ook het gebruikte instrumentarium dat binnen de diagnostiek toegepast wordt verschilt van aard. Dat komt doordat er tot op heden geen geschikt genormeed instrumentarium voor de mbo-populatie voorhanden is en er ook (nog) geen kaders zijn hoe diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in te richten⁴⁸. Jongvolwassenen zijn studenten vanaf 16 jaar. De bestaande instrumenten en testen die voorhanden, adequaat en geschikt zijn, zijn veelal genormeed tot en met de onderbouw van het voortgezet onderwijs of tot en met een leeftijd van 16,6 jaar⁴⁹.

⁴⁷ SDN, 2008a.

⁴⁸ Van der Leij, Bekebrede, Schijf, Geudens, Schraeyen, & Schijf, 2010.

⁴⁹ We doelen hier op testen en toetsen die 'volgens de stand van de wetenschap en/of de praktijk geschikt zijn'. Hierbij worden de volgende criteria gehanteerd: COTAN goedgekeurde testen en

Bij vermoeden van dyslexie bij een student in het mbo kan binnen de mbo-instelling nader (psycho)diagnostisch onderzoek naar dyslexie uitgevoerd worden. Deze procedure dient binnen het taal- dan wel dyslexiebeleid van de mbo-instelling vastgelegd te worden, alsmede de professionals die bij de verschillende stappen van de diagnostische procedures betrokken zijn. Dit diagnostisch onderzoek dient op een verantwoorde en degelijke manier uitgevoerd te worden en kan worden gedaan door orthopedagogen, psychologen, dyslexiespecialisten, remediaal specialisten en remedial teachers die zich gespecialiseerd hebben in leerproblemen en dyslexie. Het stellen van de diagnose dyslexie en het afgeven van een dyslexieverklaring is echter alleen voorbehouden aan professionals die gekwalificeerd zijn voor het uitvoeren van psychodiagnostisch onderzoek en beschikken over specialistische kennis op het gebied van leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen die daarmee samen kunnen gaan. Daartoe is een graad in de klinische (kinder- en jeugd)psychologie of orthopedagogiek vereist alsmede een erkende bekwaamheidsregistratie in de psychodiagnostiek, minimaal (op het niveau van de) BIG-registratie Gezondheidszorgpsycholoog⁵⁰. Dit wordt ook wel een bevoegd deskundige genoemd.

Alle voornoemde professionals die niet deze kwalificaties bezitten kunnen uiteraard in een multidisciplinair verband waardevol met elkaar samenwerken. Voor een goede gang van zaken in de beroepspraktijk van het mbo is het raadzaam en wenselijk dat dit onder supervisie van deze bevoegd deskundige gebeurt. Ook dit dient bij voorkeur geëxpliciteerd te worden in het taal- dan wel dyslexiebeleid.

Alvorens in te gaan op de puzzel van diagnostiek van dyslexie in het mbo, wordt eerst geschetst wat de huidige situatie rond diagnostiek van dyslexie in onderwijs en de zorg is, om daarna in te gaan op recent ontwikkelde instrumenten voor signalering en diagnostiek van dyslexie voor jongvolwassenen. Als laatste wordt geschetst hoe diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo er uit kan zien.

4.2.1 Diagnostiek van dyslexie in het onderwijs en de zorg

De aandacht voor diagnostiek van dyslexie is voornamelijk gericht geweest op het primair- (po) en het voortgezet (vo) onderwijs. Dit heeft een grote vlucht gekregen met de publicaties van de *Protocolen Leesproblemen en Dyslexie* (PLD) voor het (speciaal)basisonderwijs en het voortgezet onderwijs⁵¹. In deze protocollen staan richtlijnen voor onderwijs(zorg)professionals om volgens een onderwijszorgcontinuüm goed onderwijs in te richten. Ook is instrumentarium ontwikkeld om te signaleren en zijn interventieprogramma's ontwikkeld. Dyslexie staat hierdoor flink op de kaart in het onderwijs. Door deze planmatige en systematische aandacht voor signalering, diagnosticering en interventie van leesproblemen en dyslexie binnen het onderwijs, kunnen gegevens ten behoeve van de onderkende diagnosestelling reeds binnen het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs verzameld worden. Het

toetsen (deze hebben de kwalificatie 'volgens de stand van de wetenschap'; (Nog) niet COTAN goedgekeurd, maar wel verantwoord in te zetten om het unieke cognitieve profiel vast te stellen (die toetsen hebben de kwalificatie 'volgens de stand van de praktijk'. (Stichting Dyslexie Nederland, 2008b)

⁵⁰ SDN, 2008, p. 41-42.

⁵¹ Henneman, Kleijnen & Smits, 2004; Wentink & Verhoeven, 2001, 2004, 2005; Wouters & Wentink, 2005.

gaat dan met name om de onderbouwing van de criteria voor de significante achterstand en de didactische resistentie (zie hoofdstuk 1).

Vergoede zorg

Voor wat betreft de zorg kwam in 2006 het *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling*⁵² uit (PDDb), dat door het College van Zorgverzekeringen werd vastgesteld (www.cvz.nl). Stichting Dyslexie Nederland (SDN) bracht in 2008 een geheel herziene versie uit van de brochure *Dyslexie* om de professional een helder kader te bieden bij het diagnosticeren en behandelen van dyslexie, gebaseerd op het PDDb⁵³.

Ook bracht de SDN in november 2008 een voorstel uit voor een diagnostisch instrumentarium, te gebruiken binnen de stappen voor dyslexie en dyslexiebehandeling gespecificeerd door het PDDb, om in aanmerking te komen voor verzekeringsvergoeding. Vanaf 1 januari 2009 wordt diagnostiek en behandeling van enkelvoudige ernstige dyslexie onder bepaalde condities vergoed (zie www.dyslexie-nipnvo/home/protocol/Diagnostiek). De vergoeding van zorg in verband met ernstige dyslexie geldt in principe voor leerlingen van 7 jaar en ouder in het primair onderwijs en leerlingen in het speciaal onderwijs (voor zover er geen sprake is van comorbiditeit). De vergoedingsregeling wordt stapsgewijs ingevoerd, wat wil zeggen dat ouders in 2009 aanspraak konden maken op vergoeding van zorg wanneer deze aanvangt vóór de negende verjaardag van hun kind. Elk kalenderjaar wordt deze leeftijdsgrens met een jaar opgetrokken, totdat in 2013 de zorg wordt vergoed voor alle leerlingen in het primair onderwijs en leerlingen in het speciaal onderwijs van 7 t/m 13 jaar.

4.2.2 Diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het onderwijs

Uit het voorgaande komt naar voren dat de aandacht zich al meer dan tien jaar richt op het signaleren en diagnosticeren van leesproblemen en dyslexie bij leerlingen in po en (onderbouw) vo. Vanaf 1 januari 2009 kunnen ouders van een kind vanaf 7 jaar ook aanspraak doen op vergoede zorg. Voor jongvolwassenen in de bovenbouw van het vo, voor het mbo, het ho en de werkvloer bestaan (nog) geen kaders voor signalering en diagnostiek van dyslexie.

Gesteld kan worden dat er sprake is van een lacune op het gebied van de signalering en diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen⁵⁴ vanaf 16 jaar. Alleen voor het hoger onderwijs is er sinds 2006 een *Protocol Dyslexie Hoger Onderwijs*⁵⁵. Hierin wordt een meer algemene procedure voor diagnostisch onderzoek beschreven waarin per diagnostische stap onderzoeksinstrumenten en methodieken worden vermeld. Hierbij is uitgegaan van het instrumentarium dat op dat moment voorhanden was en is noodgedwongen uitgeweken naar toetsen die voor leerlingen in het voortgezet onderwijs gehanteerd worden⁵⁶.

Focus op toepassing

Kenmerkend voor jongvolwassen met dyslexie is dat ze de alfabetische code van de taal hebben leren beheersen. Het accent ligt bij deze leeftijdsgroep op het accuraat en/of vlot *toepassen*, en niet op het aanleren van de basisvaardigheden lezen en/of spellen.

⁵² Blomert, 2006.

⁵³ SDN, 2008a; www.stichtingdyslexienederland.nl.

⁵⁴ Van der Leij, e.a., 2010.

⁵⁵ Kleijnen & Loerts, 2006.

⁵⁶ p. 85-88.

Dyslexie kan dan worden opgevat als een specifiek verschijnsel dat belemmerend werkt in alle situaties waarin geautomatiseerde schriftelijke taalvaardigheid belangrijk is⁵⁷. De wijze waarop jongvolwassenen binnen het onderwijs omgaan met hun dyslexie kan verschillen en wordt onder andere beïnvloed door het voortraject dat de jongvolwassene of student heeft doorlopen en de wijze waarop de student binnen het voortgezet onderwijs heeft geleerd om te gaan met zijn dyslexie. Een jongvolwassene bij wie dyslexie reeds eerder in de schoolloopbaan is vastgesteld en die zowel binnen po als vo planmatig is begeleid, zal anders het vervolgonderwijs binnenstromen dan iemand bij wie dit niet het geval is.

Diagnostische instrumenten

Op het gebied van de signalering en diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen is er het afgelopen jaar één diagnostisch instrument beschikbaar gekomen: de Gletschr⁵⁸. Dit jaar komen er twee instrumenten uit, waarvan één als onderdeel van dit *Protocol Dyslexie mbo* (de IDAA mbo). Het andere instrument is de *Interactieve Dyslexie test Amsterdam-Antwerpen* (IDAA)⁵⁹. Deze laatste test is te zien als de voorloper van de IDAA-mbo (beschreven in hoofdstuk 3) en heeft subtests geleverd die onderdeel zijn van de IDAA-mbo. Achtereenvolgens worden deze twee testen, de Gletschr en de IDAA, kort besproken.

De Gletschr

De Gletschr is ontwikkeld in Vlaanderen door Depessemier en Andries. De test is genormeerd voor het secundair onderwijs en het hoger onderwijs in Vlaanderen. Bij de constructie van de Gletschr is het uitgangspunt dat lees- en spellingvaardigheden uit verschillende aspecten bestaan en dat de verwerving ervan een ontwikkelingsproces vooronderstelt. Veel jongvolwassenen met dyslexie vanaf de leeftijd van 16 jaar zijn al goed opgeschoten in deze ontwikkeling. De auteurs van de Gletschr menen dat het meten van de meest elementaire basis een diagnose van dyslexie niet vooruit kan helpen. De lees- en spellingtests zijn moeilijker gemaakt en anderzijds is er ook een aantal tests ontwikkeld om de belangrijkste deelvaardigheden te meten. De testbatterij bevat dus hoofdtests die het lezen en spellen meten, en deelttests die de deelvaardigheden vaststellen. De auteurs van de Gletschr gaan uit van de definitie van dyslexie zoals opgesteld door de SDN in 2008. Omdat de Gletschr genormeerd is voor de Vlaamse populatie is de test niet geschikt om te gebruiken voor diagnostiek van jongvolwassenen binnen het mbo. Voor een uitgebreide beschrijving van de Gletschr verwijzen we naar de handleiding⁶⁰.

De IDAA

IDAA staat voor *Interactieve Dyslexie test Amsterdam-Antwerpen*. De test is ontwikkeld in een samenwerkingsverband tussen de Universiteit van Amsterdam, Muiswerk Educatief en het Multidisciplinair Centrum Lessius (MDCL) te Antwerpen. De IDAA is genormeerd voor Nederland en Vlaanderen en richt zich op de problematiek van dyslexie bij jongvolwassenen. Dit zijn leerlingen vanaf de derde klas (middelbaar) voortgezet onderwijs in Nederland en het derde jaar secundair onderwijs in Vlaanderen. De test

⁵⁷ Van der Leij, e.a., 2010.

⁵⁸ Depessemier & Andries, 2009.

⁵⁹ Bekebrede, Van der Leij, Geudens, Schraeyen, Schijf, Garst, Willems, & Schijf, in voorbereiding; Bekebrede, Van der Leij, Schijf, Garst, Geudens, Schraeyen, Willems, & Schijf, 2010.

⁶⁰ Depessemier & Andries, 2009.

bestaat uit een aantal subtests die ook in de IDAA-mbo opgenomen zijn, zoals de Vragenlijst, Bommetjes, Flitstypen Pseudowoorden en Flitstypen Woorden (zie voor een beschrijving van deze subtesten hoofdstuk 3, waarin de IDAA-mbo wordt beschreven).

Deze twee diagnostische instrumenten vullen de genoemde lacune die er bestond in de diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen, maar bieden geen normeringen voor een mbo-populatie. Hiertoe is de IDAA-mbo ontwikkeld (zoals beschreven in hoofdstuk 3). Deze test kan niet alleen ingezet worden voor screening en signalering van leesproblemen en dyslexie in het mbo en de onderkende diagnose van dyslexie, maar kan ook gegevens opleveren voor de verklarende en de indicerende diagnose van dyslexie.

4.2.3 Diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo

Diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo is te zien als een grote puzzel. Dit heeft te maken met de diversiteit van de studenten in het mbo, zoals beschreven in hoofdstuk 3, de verschillende onderwijs- en werkcontexten en de verschillende niveaus en sectoren van het mbo. De specifieke kenmerken van de populatie en de eisen die de verschillende leer- en werkcontexten aan de mbo-student stellen, brengen moeilijkheden met zich mee. Hoe de gegevens binnen het diagnostische proces te interpreteren bijvoorbeeld en hoe dit vervolgens te vertalen naar handelingsgerichte adviezen voor passende zorg voor de mbo-student met dyslexie.

Binnen het mbo vinden we verschillende groepen van studenten met leesproblemen of dyslexie, ieder met hun eigen kenmerken. Bij een deel van de studenten is het Nederlands niet hun moedertaal, waardoor studenten soms een taalachterstand kunnen hebben in het Nederlands. Hierdoor is het lastig te achterhalen of de lees- en spellingproblemen van een student veroorzaakt worden door een taalachterstand of door dyslexie. Het is belangrijk dat er onderscheid wordt gemaakt tussen algemene taalleerproblemen, een taalachterstand en dyslexie. Het kan namelijk zo zijn dat deze studenten wél problemen hebben met technisch lezen en spellen. Daarnaast is er soms ook sprake van andere problematiek, zoals gedrags- en ontwikkelingsstoornissen, die het diagnosticeren van dyslexie bemoeilijken of waardoor taal- en spellingproblemen minder aandacht krijgen. Voor een overzicht van de kenmerken van diversiteit onder de mbo-populatie die te maken heeft met lees- en/of spellingproblemen of dyslexie wordt verwezen naar paragraaf 3.2 van hoofdstuk 3.

4.3 Procedures diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo

In deze paragraaf stellen we een procedure voor diagnostiek van dyslexie bij jongvolwassenen in het mbo voor. De beschrijving van de diagnostische procedure met bijbehorende onderzoeksinstrumenten en –methodieken heeft niet de pretentie om volledig te zijn. De ontwikkelingen op de testmarkt gaan snel en het is goed mogelijk dat er in de toekomst andere geschikte onderzoeksinstrumenten verschijnen. Daarnaast moet vermeld worden dat er bij een aantal onderdelen toetsen gebruikt worden die alleen voor het voortgezet onderwijs genormeerd zijn. Als de studenten echter uitval vertonen op deze toetsen, biedt dit indicaties voor de ernst van de problematiek.

Diagnostische procedure	Onderzoeksmiddelen en methodieken
Anamnese	Instroom- en doorstroomb dossier en andere documenten verzameld door de intaker in het intakegesprek met de student. Intaker vraagt informatie op bij toeleverende school.
<p align="center">Onderkende diagnostiek</p> <p align="center"><i>Criterium van de achterstand:</i></p> <p>Het vaardigheidsniveau van lezen op woordniveau en/of spelling ligt significant onder hetgeen van het individu gegeven diens leeftijd en omstandigheden gevraagd wordt.</p> <p align="center"><i>Criterium van de didactische resistentie:</i></p> <p>Het probleem in het aanleren en/of toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau blijft bestaan, ondanks goed onderwijs en adequate remediërende instructie en oefening.</p>	
Onderzoeksvragen: <i>Wat is het vaardigheidsniveau van lezen op woordniveau? Is er sprake van een significante achterstand?</i> <i>Wat is het vaardigheidsniveau van spellen op woordniveau?</i> <i>Is er sprake van een significante achterstand?</i>	Lezen <ul style="list-style-type: none"> • IDAA-mbo: IDA –mbo-Quotiënt (Bekebrede, e.a., 2010). • Subtest Flitslezen Pseudowoorden. • Subtest Flitstypen Woorden. • Subtest Flitstypen Pseudowoorden. • Eén-Minuut-Test (EMT) (Brus & Voeten, 1972-heden). • De Klepel (Van den Bos, Lutje Spelberg, Scheepstra & De Vries, 1994-heden). • A-vormen van de EMT, De Klepel en de Drie Minuten Toets normering voor VO-leerlingen van 15 tot 18 jaar (opgenomen in Kuijpers, e.a., 2003 en Kleijnen, Steenbeek-Planting en Verhoeven, 2008). Spellen <ul style="list-style-type: none"> • Mbo-niveau 3 en 4: <ul style="list-style-type: none"> - Dictee De Keukendeurkrak (Pyper, 1991), normering brugklas mavo/havo. - Zinnendictee (De Nieuwe Kerk) (Henneman, 2000). - Zinnendictee (Vier Scholieren) (Kleijnen, 2004). - Signaleringsdictee <i>Protocol Dyslexie VO</i> (Het Wonderlijke Weer) (Henneman, Kleijnen & Smits, 2004). • Niveau 1 en 2: PI-dictee (Geelhoed en Reitsma, 2000), suggesties voor aangepaste afname in het voorgezet onderwijs (Kleijnen, 2004, pp 191-193).

<p><i>Is er in het verleden sprake geweest van goed en onafgebroken onderwijs? En adequate remediërende instructie en begeleiding?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Analyse en foutenclassificatie van dictees en functionele schrijftaken (werkstukken, reflectieverslagen, enzovoort) (Henneman, 2000; Kleijnen, 2004). Lees- en spellingstrategie-onderzoek (Henneman, 2000; Kleijnen, 1997). <p>Analyse van anamnesticke gegevens</p> <ul style="list-style-type: none"> Vragenlijst van IDAA-mbo (Bekebrede, e.a., 2010). Gegevens leerlingvolgsysteem; rapportcijfers. Gegevens remedial teaching; handelingsplannen. Gegevens eerder diagnostisch onderzoek. <p>Bepaling aanwezigheid en ernst van de lees- en of spellingproblemen</p>
<p style="text-align: center;">Verklarende diagnostiek</p> <p>De verklarende diagnostiek brengt factoren in kaart die de lees- en/of spellingproblemen verklaren en/of in stand houden. Hierbij wordt dieper ingegaan op de cognitieve factoren die aan de waarneembare kenmerken van dyslexie ten grondslag (kunnen) liggen.</p>	
<p>Onderzoeksvragen:</p> <p><i>Zijn er tekorten in de fonologische verwerking ?</i></p> <p><i>Hoe verloopt het fonologisch aspect van het werkgeheugen?</i></p> <p><i>Hoe is de snelheid en accuratesse van grafeem-foneemassociaties en fonologisch recoderen?</i></p> <p><i>Zijn er tekorten in basale informatieverwerkingprocessen buiten het taaldomein?</i></p> <p><i>Zijn er tekorten in de snelheid van toegang tot of het ophalen van kennis over taal en symbolen (rapid naming)?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fonemische analyse toets (van Luijn, 1992). Fonemische Analyse Test (FAT) (Van den Bos, Lutje Spelberg & De Groot, in druk). Cijferreeksen WAIS (Wechsler, 2005). Nazeggen onzinwoorden(non-word repetitietaak). Analyse resultaten IDAA, subtest Flitstypen Pseudowoorden (Bekebrede, e.a., 2010). Subtesten WAIS (Wechsler, 2005): <ul style="list-style-type: none"> - Symbool zoeken. - Substitutie. Continu Benoemen en Woorden Lezen (CB&WL) (Van den Bos & Lutje Spelberg, 2007).

<p><i>Zijn er indicaties voor erfelijkheid?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Analyse anamnestiche informatie. Komt dyslexie voor in de directe familie?
<p style="text-align: center;">Indicerende en handelingsgerichte diagnostiek</p> <p>De indicerende diagnose moet leiden tot richtlijnen voor specifieke pedagogische–didactische aanpak van de geconstateerde lees- en/of spellingproblemen.</p> <p>Er wordt aandacht besteed aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> Compenserende factoren/strategieën van de student. Analyse van concrete belemmeringen die de student ondervindt. Gevolgen van dyslexie voor sociaal-emotioneel functioneren en taakgedrag. 	
<p>Onderzoeksvragen:</p> <p><i>Hoe gaat het begrijpend lezen? Is de student in staat om compenserende strategieën toe te passen?</i></p> <p><i>Welke spellingstrategieën hanteert de student?</i></p> <p><i>Is de student in staat om compenserende strategieën toe te passen bij schrijftaken?</i></p> <p><i>Zijn er (talige) compensatiemogelijkheden?</i></p> <p><i>Zijn er aanwijzingen voor een algemeen leerprobleem?</i></p> <p><i>Is er sprake van co-morbiditeit? (samengaan met andere stoornissen)</i></p> <p><i>Zijn er sociaal-emotionele problemen als gevolg van de lees- en spellingproblemen?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Muiswerk Tekstbegrip. Stilleestoets Tekenbeet. Lees- en spellingstrategieonderzoek (Henneman, 2000; Kleijnen, 1997). Functionele schrijfoopdrachten. Analyse resultaten IDAA-mbo (Bekebrede, e.a., 2010). Is er een verschil tussen de prestatie bij Flitstypen Pseudowoorden en Flitstypen Woorden? Een hoge score op Flitstypen Woorden duidt op vermogen om orthografisch te compenseren. Analyse resultaten van capaciteiten-toetsen. Veel mbo-instellingen maken gebruik van de Multiculturele capaciteiten-test (MCT; Bleichrodt & Van den Berg, 1997) en/of de AMN intake test (Insight Education, 2008). Subtest Woordkennis van IDAA-mbo (Bekebrede, e.a., 2010). Analyse resultaten capaciteitenonderzoek. Subtesten Snelrekenen en Woordkennis van IDAA-mbo (Bekebrede, e.a., 2010). Vragenlijst IDAA in combinatie met analyse anamnestiche gegevens (Bekebrede, e.a., 2010). Gesprek; afhankelijk van gesprek aanvullende diagnostiek op het gebied van coping, motivatie, faalangst en

	<p>zelfwaardering. Mogelijkheden zijn: Prestatie Motivatie Test (PMT, Hermans, 2004), Utrechtse Coping Lijst (UCL; Schreurs, van de Willige, Brosschot, Tellegen & Graus, 1993), Nederlandse Persoonlijke Vragenlijst-2 (NPV-2, (Barelds, Luteijn, van Dijk & Starren, 2007)).</p>
<i>Zijn er problemen op het gebied van taak en werkhouding?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostisch gesprek: oplossingsgericht gesprek (zie hoofdstuk 6) en observatiegegevens van de opleiding.
<i>Welke mogelijkheden en belemmeringen ervaart de student zelf?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostisch gesprek: oplossingsgericht gesprek (zie hoofdstuk 6).
<i>Wat zijn aangrijpingspunten voor begeleiding en faciliteiten?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostisch gesprek: oplossingsgericht gesprek (zie hoofdstuk 6). <ul style="list-style-type: none"> – Verhelderen van maatregelen die nu al helpend zijn. – Verhelderen van strategieën die de student zelf al hanteert om met het leerprobleem om te gaan.

4.4 Onderzoeksrapport, dyslexieverklaring en schoolinterne dyslexieverklaring

In deze paragraaf besteden we aandacht aan het psychodiagnostisch rapport van het dyslexieonderzoek, de dyslexieverklaring en de schoolinterne dyslexieverklaring.

4.4.1 Onderzoeksrapport

Het onderzoeksrapport is opgesteld volgens de regels die gebruikelijk zijn voor een dergelijk rapport⁶¹. In het rapport wordt aandacht besteed aan de onderkende diagnose, de verklarende diagnose en de indicerende diagnose (zie hiervoor hoofdstuk 1). Wat ook al in het *Protocol Dyslexie Hoger Onderwijs*⁶² wordt opgemerkt, is hier ook belangrijk om te vermelden. Het onderzoeksrapport kan de mbo-student inzicht geven in zijn sterke en zijn zwakke punten. Voor veel mbo-studenten heeft de lees- en spellingproblematiek die zij gedurende hun schoolloopbaan hebben ondervonden een behoorlijke impact gehad op hun welbevinden en zelfbeeld. Het onderzoeksrapport met zijn bevindingen kan dan een onderdeel zijn van een gesprek over de invloed die dyslexie op hun leven heeft gehad. Dat gebeurt vaak voor het eerst. Een oplossingsgericht gesprek zoals beschreven in hoofdstuk 6 kan dan verheldering brengen in hun eigen levensverhaal.

⁶¹ De Bruijn, e.a., 2003.

⁶² Kleijnen & Loerts, 2006.

4.4.2 Dyslexieverklaring

Conform de richtlijnen van Stichting Dyslexie Nederland, heeft een dyslexieverklaring alleen geldigheid als deze is gebaseerd op een degelijk psychodiagnostisch onderzoek waarin de onderkende, verklarende en indicerende diagnose opgenomen zijn, en wanneer de integriteit van de psychodiagnosticus gewaarborgd is. Voor de dyslexieverklaring zijn drie zaken belangrijk⁶³:

- De inhoud van het psychodiagnostisch rapport dat de basis vormt van de dyslexieverklaring.
- De kwalificatie van de professional die bevoegd is de verklaring af te geven.
- De vorm van de dyslexieverklaring.

Met een dyslexieverklaring heeft de student recht op remediërende, compenserende en dispenserende maatregelen gedurende zijn schoolloopbaan bij de mbo-instelling en gedurende zijn verdere (school)loopbaan. Een voorbeeld van een dyslexieverklaring staat in bijlage 1 van dit hoofdstuk.

De dyslexieverklaring is voor onbepaalde tijd geldig en is ook rechtsgeldig bij andere instellingen zoals het hbo en bij centraal geregelde examens. Omdat leer- en werkcontexten en omstandigheden in de loop van de verdere schoolcarrière kunnen veranderen, kan het soms gewenst zijn om bepaalde onderdelen van het onderzoeksrapport aan te passen teneinde begeleiding of facilitering te veranderen. Dit dient dan ook aangepast te worden op de dyslexieverklaring.

4.4.3 Schoolinterne dyslexieverklaring

Een schoolinterne dyslexieverklaring wordt afgegeven indien de professional het vermoeden heeft dat er bij de student sprake is van dyslexie, maar de hardnekkigheid en resistentie van de lees- en spellingproblematiek nog niet heeft kunnen vaststellen. De basis van een schoolinterne dyslexieverklaring is net zoals de officiële dyslexieverklaring een (psycho)diagnostisch rapport. In een schoolinterne dyslexieverklaring staan handelingsgerichte adviezen hoe passende zorg te bieden aan de mbo-student met vermeende dyslexie. Met een schoolinterne dyslexieverklaring komen studenten in aanmerking voor remediërende, compenserende en dispenserende maatregelen bij de mbo-instelling. Een schoolinterne dyslexieverklaring kan als opmaat dienen voor een dyslexieverklaring. Een voorbeeld staat in bijlage 2 van dit hoofdstuk. Een mbo-instelling legt dit in zijn taal- en/of dyslexiebeleid vast.

Een andere mogelijkheid is dat de mbo-instelling, in samenspraak met de student, ervoor kiest om passende zorg te bieden aan de student zonder de volledige diagnostische procedure in te gaan tot een dyslexieverklaring. De zorg wordt dan gelegitimeerd via afgifte van een schoolinterne dyslexieverklaring. In sommige gevallen voldoet de student aan beide criteria van de onderkende diagnostiek en is een deel van de verklarende diagnostiek uitgevoerd, waarna handelingsgerichte adviezen opgesteld kunnen worden voor passende zorg. Op basis van deze schoolinterne dyslexieverklaring kan de student remediërende, compenserende en dispenserende maatregelen krijgen gedurende zijn schoolloopbaan binnen de mbo-instelling.

De procedure voor de schoolinterne dyslexieverklaring kan uitgevoerd worden door professionals/deskundigen die zich gespecialiseerd hebben in (ortho)didactisch onderzoek naar leerproblemen en –stoornissen (zoals dyslexie) en begeleiding bij leerstoornissen en

⁶³ SDN, 2008, p.40.

onderwijsbelemmeringen. Hierbij kan gedacht worden aan orthopedagogen, dyslexiespecialisten, remediaal specialisten en remedial teachers. Nogmaals wordt hierbij benadrukt dat dit onder supervisie moet gebeuren van een bevoegd deskundige (zie 4.1). Ook hier is het advies dat voornoemde professionals bij voorkeur in een multidisciplinair verband met elkaar samenwerken en dat dit is geëxpliciteerd in taal- en/of dyslexiebeleid van de mbo-instelling.

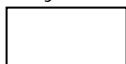
4.5 Een illustratie: casus Kim

De diagnostische procedure zoals beschreven in 4.3 wordt aan de hand van een casus verhelderd. De dyslexieverklaring die behoort bij casus Kim staat in bijlage 1 van dit hoofdstuk.

Kim is een mbo-studente die de opleiding Interieur Design, niveau 4, volgt. Uit de anamnese komt het volgende naar voren over. Kim heeft op een reguliere basisschool gezeten. Vanwege een verhuizing heeft ze groep 3 twee keer gedaan. Verder heeft ze logopedie gehad (oefenen met de uitspraak van woorden en lees-schrijfvoorwaarden). In groep 5 en 6 kreeg Kim remedial teaching voor lezen. Ze haalde AVI-9 in groep 8. Na de basisschool ging Kim naar vmbo-tl. Ze kan zich geen bijzonderheden herinneren behalve dat Nederlands en Engels relatief moeilijke vakken waren. Hiervoor heeft ze hard moeten werken. Ze werkte met overhoorprogramma's. Kim herinnert zich nog dat ze het hardop voorlezen in de groep erg moeilijk en eng vond. In het eerste jaar nam ze deel aan een dyslexiescreening. Hierna heeft ze ruim een jaar begeleiding gehad voor spelling. Verder kreeg ze in leerjaar 3 begeleiding op het gebied van studievoordigheid (planning en organiseren). Naar eigen zeggen heeft ze erg hard moeten werken om het vmbo tl diploma te halen.

Onderkennende diagnostiek

Kim heeft de IDAA-mbo gemaakt. De IDAA-mbo normgroep is mbo4 klas 1. De resultaten indiceren een specifiek leesprobleem (zie figuur 4.1). Het lezen is onder de norm, voor Woordkennis en Rekenen is dit niet het geval.



TEST	Zwak <<							<< goed		
IDAA-mbo-Quotiënt										
Woordkennis										
Snelrekenen										
Deelscores IDAA-mbo-Q										
FlitslezenPseudowoorden										
Flitstypen Woorden										
FlitstypenPseudowoorden										

Figuur 4.1 Resultaten IDAA-mbo casus Kim

Lezen op woordniveau

Op de EMT leest Kim in totaal 60 woorden foutloos, dit komt overeen met een decielscore van 1. Scores tussen 4 en 6 zijn gemiddeld vergeleken met een vergelijkingsgroep van mavo (vergelijkbaar met vmbo-tl). Observaties geven aan dat Kim de woorden heel nauwkeurig leest. Korte woorden kan ze in één keer overzien. Langere woorden moet ze opdelen in overzichtelijke stukken. Ze hanteert een spellende leesaanpak. Dit vertraagt het tempo, waardoor ze een lage toetsscore behaalt.

Op de Klepel leest Kim in totaal 45 woorden, waarvan 34 goed. Dit komt overeen met een decielscore van 1. Observaties geven weer dat Kim grote moeite heeft met het omzetten van de letters in de juiste klanken. Ze heeft vooral problemen met het omzetten van tweetekenklanken.

Op kaart 1 van de DMT leest Kim in totaal 98 woorden, waarvan 97 correct. Op kaart 2 van de DMT leest Kim in totaal 89 woorden, waarvan 87 correct. Op kaart 3 van de DMT leest Kim in totaal 83 woorden, waarvan 80 correct. Al deze ruwe goedscores komen overeen met een decielscore van 1. Observaties geven weer dat Kim de woorden nauwkeurig leest. Het nauwkeurig lezen gaat ten koste van het leestempo. Ze moet veel woorden innerlijk spellen voordat ze de woorden hardop verklankt.

Spelling op woordniveau

Kim maakt in het woorddictee 'De Keukendeurkruk' 35 fouten. Het woorddictee bestaat uit 58 woorden. Dit komt overeen met een standaardscore van 1 (het gemiddelde ligt tussen 4-6). De relevante vergelijkingsgroep is een brugklas mavo/havo/vwo. Uit de observaties komt het volgende naar voren: Kim is heel bewust met de spelling van de woorden bezig. Ondanks dat, maakt ze veel fouten. Kim maakt verschillende soorten fouten. De meeste fouten zijn echter luisterfouten (letters toevoegen, vervangen, verwisselen of weglaten). Naast luisterfouten zijn er ook regelfouten. Ze heeft moeite met de toepassing van de regels bij lettergreepovergangen. Ze maakt weinig fouten in de zogenaamde inprentwoorden (schrijfwijze gewoon weten). Ze schrijft woorden als "chauffeur" en "giechelen" goed.

Conclusie onderkende diagnostiek

Er is duidelijk sprake van een significante achterstand bij lezen en spellen op woord-niveau. De resultaten van de IDAA-mbo indiceren een specifiek leesprobleem. Ondanks een doublure in groep 3, de logopedische begeleiding en de remedial teaching in groep 5 en 6, de spellingbegeleiding tijdens het voortgezet onderwijs zijn er problemen met lezen en spellen op woordniveau.

Bij het lezen gaat de basisvaardigheid fonologisch decoderen (letters en lettergrepen omzetten in klankvormen) niet geautomatiseerd. Bij de spelling zijn er problemen met de toepassing van de spellingregels. Daarnaast worden er veel luisterfouten gemaakt. Verder is er veel twijfel tijdens het schrijven.

Verklarende diagnostiek

Snelheid en accuratesse van grafeem-foneem-associaties en fonologisch recoderen

Uit het zeer lage resultaat bij het onderdeel flitstypen pseudowoorden komt naar voren dat Kim grote problemen heeft op taken die een beroep doen op fonologisch recoderen en een snelle grafeem-foneemkoppeling.

Fonologische vaardigheden

Op de subtest Cijferreeksen van de WAIS-III wordt Kim gevraagd om steeds langere cijferreeksen na te zeggen; eerst zegt ze reeksen voorwaarts na en daarna zegt ze reeksen achterwaarts na. Kim behaalt een geschaalde score van 6; het gemiddelde ligt tussen de 8 en 12. De relevante vergelijksgroep is tussen de 20 en 24 jaar. Kim heeft vooral moeite met cijferreeksen achterwaarts. Dit doet een specifiek beroep op het werkgeheugen (klankinformatie opnemen, serieel verwerken en weer reproduceren). Bij de taak het nazeggen van onzinwoorden (non-word repetition) krijgt Kim de opdracht om 48 korte en lange onzinwoorden goed na te zeggen. Kim zegt 34 woorden goed na. Dit komt overeen met een percentielscore van 15. Kim heeft grote moeite om grip te krijgen op de volgorde van de klanken en op de plaatsbepaling van de klanken. Dit is vooral terug te zien bij de vierlettergrepige woorden.

Bij de taken foneemdeletie en foneemsubstitutie krijgt Kim 14 woorden te horen waarvan een letter weggelaten moet worden. Ze moet dan zeggen welk woord het wordt. Daarna krijgt ze 14 woorden te horen waarvan één letter weggelaten wordt en één letter wordt toegevoegd. Ook hierna moet Kim zeggen welk woord het wordt. Kim heeft in totaal 26 van de 28 woorden goed. Het manipuleren met fonemen levert geen grote problemen op.

Visuele verwerkingssnelheid

Bij de subtesten Symbool substitutie en Symbool Zoeken van de WAIS-III wordt gekeken of Kim in staat is snel en nauwkeurig met symboolinformatie te werken. De relevante vergelijksgroep is 20-24 jaar. Bij Symbool Substitutie moet Kim zo snel mogelijk bij een reeks cijfers het bijbehorende teken invullen. Ze krijgt hiervoor twee minuten de tijd. Ze behaalt een geschaalde score van 10, waarbij het gemiddelde tussen de 8 en 12 ligt. Bij de subtest Symbool Zoeken moet Kim bij een reeks figuren bepalen of één van de figuren in de linkerkolom ook in de rechterkolom voorkomt. Ook voor deze taak krijgt ze twee minuten de tijd. Kim behaalt een geschaalde score van 12, waarbij het gemiddelde tussen de 8 en 12 ligt.

Snelheid van benoemen

Bij de test Continu Benoemen en Woorden Lezen wordt Kim gevraagd kleuren, plaatjes, letters, cijfers en syllaben (korte woordjes) te benoemen. Met deze test wordt bekeken of ze in staat is snel bekende informatie uit haar geheugen op te halen. De relevante vergelijkingsgroep is van 15;10 tot 16;4 jaar (hoogste vergelijkingsgroep). Kim behaalt de volgende standaardscores: Kleuren – 3, Cijfers – 2, Plaatjes – 3, Letters – 2, Syllaben – 2. Ook hier ligt het gemiddelde tussen 8 en 12. Het benoemen gaat langzaam. Er zijn problemen met snel ophalen van bekende informatie. Ze heeft niet snel toegang tot deze bekende informatie.

Conclusie verklarende diagnostiek

De verwerking van willekeurige visuele symboolinformatie levert geen problemen op. De lees- en spellingproblemen kunnen verklaard worden door tekorten in het fonologisch aspect van het werkgeheugen en problemen met een snelle en accurate grafeem-foneemkoppeling. Daarnaast is er een trage benoemingssnelheid. Het is voor Kim lastig om “snel toegang te krijgen” tot bekende informatie.

Indicerende/handelingsgerichte diagnostiek

Technisch lezen van teksten met behoud van begrip

Op de stilleestoets ‘De Tekenbeet’ leest Kim gemiddeld 170 woorden per minuut (groepsgemiddelde 233 per minuut). Haar resultaat behoort hiermee tot de zwakste 25% vergeleken met een brugklas vmbo gemengd en theoretisch. In dit leestempo kan Kim de kern van het verhaal goed weergeven. Ze maakt een uitgebreide samenvatting en de informatie die ze geeft klopt.

Op de leestekst “Het Kijkbewijs” leest Kim de tekst in 215 seconden. Dit komt overeen met stanine van 2 (gemiddeld is 4-6) en is laag te noemen vergeleken met een brugklas vmbo-t. Kim leest 8 fouten. Dit komt overeen met een stanine van 4 (gemiddeld = 4-6). Dit is een laaggemiddeld resultaat. Kim kan de inhoud van de tekst navertellen.

Begrijpend lezen

Op de begrijpend leestoets ‘Muiswerk begrijpend lezen’ wordt Kim gevraagd om per korte tekst meerkeuzevragen te beantwoorden op woord-, alinea- en tekstniveau. Dit wordt ook wel micro-, meso- en macroniveau genoemd. De relevante vergelijkingsgroep is mbo-niveau 4. Kim haalt de volgende resultaten: micro niveau – zeer goed, meso niveau – goed en macro niveau – zeer goed.

Contrast fonologisch recoderen en orthografisch recoderen

Een analyse van de IDAA-mbo tussen de subtesten Flitstypen Woorden en Pseudowoorden laat geen betekenisvol contrast zien. Ze heeft zowel moeite met het fonologisch recoderen als het orthografisch coderen.

Dubbeltaak

Kim krijgt de opdracht om een stukje te schrijven over een onderwerp naar keuze. De observaties laten het volgende zien:

- Kim heeft de informatie in een logische volgorde weergegeven.
- Ze maakt niet consequent gebruik van leestekens zoals punten en komma's, hierdoor loopt de zin niet altijd goed.

- Kim gebruikt weinig moeilijke woorden in haar verhaal.
 - Ze twijfelt veel, er zijn doorhalingen en ze schrijft letters over elkaar heen.
 - Ze schrijft in korte zinnen, hierdoor komt het verhaal wat kinderlijk over.
- Kim vertelt dat ze moeilijke woorden vermijdt of er een ander woord voor verzint.

Spellingstrategie

Uit het spellingstrategieonderzoek komt naar voren dat Kim niet bewust de spellingregels toepast. Ze deelt de woorden in zichzelf op in stukken. Ze vertelt dat ze soms de woorden niet goed uitsprekt, vooral de woorden die ze niet goed kent. Ze twijfelt over de schrijfwijze. Ze probeert dan de schrijfwijze uit, ze verwoordt dit zelf als "ik kijk of het goed staat". Bij de meeste woorden verwoordt ze haar strategie als "dit woord weet ik gewoon, dit heb ik al zo vaak geschreven". Ze schrijft zo de gedicteerde woorden goed met uitzondering van "fouilleren".

Capaciteiten

Via de Multiculturele Capaciteiten Test wordt door middel van verschillende subtests een beeld gevormd van de capaciteiten van Kim (figuur 4.2). De test bevat acht verschillende subtests. De resultaten op deze test zijn vergeleken met mensen die een opleiding volgen op niveau 4.

De resultaten van Kim zijn als volgt:

Multiculturele Capaciteitentest (MCT) Middelbaar niveau	LAAG			GEMIDDELD			HOOG		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>Taalkundig inzicht:</i>									
1. Woordrelaties									
2. Woordanalogieën									
<i>Rekenkundig inzicht:</i>									
3. Rekenvaardigheid									
4. Cijferreeksen									
<i>Abstract en ruimtelijk inzicht:</i>									
5. Exclusie									
6. Componenten									
7. Spiegelbeelden									

<i>Snelheid/nauwkeurigheid:</i>									
8. Controleren									

Figuur 4.2 Resultaten MCT casus Kim

Het totale resultaat is bovengemiddeld in vergelijking met mbo-niveau 4. Het taalkundig inzicht is gemiddeld. De woordenschat is voldoende en wanneer Kim de betekenis van de woorden weet kan ze er op een abstract niveau mee denken (woordanalogieën). De resultaten bij de onderdelen die een beroep doen op rekenkundig inzicht zijn hooggemiddeld. Ze kan basale rekenopgaven goed uitrekenen, ze kan goed omgaan met getallen en ze heeft inzicht in rekenkundige relaties. Dit is terug te zien aan het onderdeel rekenvaardigheid.

Het hooggemiddeld resultaat bij cijferreeksen geeft aan dat Kim logisch kan redeneren met getallen (ordeningsprincipes in getallenseries achterhalen). Het hooggemiddelde resultaat bij het onderdeel exclusie geeft aan dat Kim in staat is om haar denkproces te structureren en dat ze logisch kan redeneren. Ze kan visuele informatie nauwkeurig waarnemen, analyseren, met elkaar vergelijken en een goede oplossing kiezen. Ook bij de onderdelen componenten en spiegelbeelden die een beroep doen op ruimtelijk inzicht en ruimtelijk redeneren zijn de resultaten hoog. Bij het onderdeel controleren is de score zeer hoog. Kim kan willekeurige gegevens (cijfers en letters) nauwkeurig verwerken en in voldoende tempo verwerken. Ze kan onder tijdsdruk efficiënt werken aan een relatief onbekende taak.

Woordenschat

Wat betreft woordenschat behaalt Kim voldoende resultaten op het onderdeel Woordkennis (woordenschat) van de IDAA-mbo.

Samengaan met andere leer- en/of gedragsproblemen

Uit de gegevens van de IDAA-mbo komt verder naar voren dat er geen problemen met rekenen zijn. Kim maakt geen melding van een andere leerstoornis of gedragsprobleem.

Welke belemmeringen ervaart de student zelf en wat zijn aangrijpingspunten voor begeleiding?

In het diagnostisch gesprek geeft Kim aan dat ze last heeft van concentratieproblemen en afleidbaarheid. Hier heeft ze ook tijdens het lezen last van. Om een tekst goed te begrijpen moet ze tekstfragmenten meerdere keren doorlezen. Kim maakt melding van tempoproblemen bij het lezen. Het lezen van achtergrondinformatie kost haar veel tijd. Wanneer ze deze tijd neemt begrijpt ze de teksten wel. Als iedereen al klaar is met even iets doorlezen in een groep merkt Kim dat zij op de helft is.

Verder vertelt ze dat ze dat ze het nog steeds moeilijk vindt om langere, qua klankopbouw moeilijke woorden, goed uit te spreken. Ze geeft aan dat ze het lastig vindt om haar gedachten of mening goed aan de ander te verwoorden. Ze ziet het wel voor zich maar kan moeilijk op de woorden komen.

Tijdens het schrijven heeft zij veel twijfel over de juiste schrijfwijze van woorden. Verder is het erg lastig om aantekeningen te maken en tegelijk luisteren naar instructie of toelichting van de docent. Wanneer ze zich bezighoudt met aantekeningen maken krijgt ze de inhoud van de les nauwelijks mee. Wanneer de docent vooraf al wat informatie op papier zet is het gemakkelijk om de les te volgen. Kim vertelt dat ze moeite heeft om zich

in de groep goed te concentreren. Wanneer een docent verbale uitleg geeft, heeft ze moeite om zich goed op die uitleg te focussen. Ze vindt het prettig wanneer er met beeldmateriaal gewerkt wordt. Ze kan dan de aandacht er dan veel beter bijhouden. Planning en organisatie van studieactiviteiten zijn erg lastig voor haar. Ze schat verkeerd in hoe lang ze over een activiteit doet, waardoor ze in tijdsnood komt. Ze vergeet soms afspraken omdat ze niet in haar agenda kijkt. Wanneer er te veel opdrachten op haar afkomen, verliest ze het overzicht en weet ze niet waar ze het eerst aan moet beginnen. Het gevolg is dat ze dan de werkzaamheden uitstelt. Ze vindt het prettig wanneer docenten duidelijk aangeven wat van haar verwacht wordt en waar de opdracht aan moet voldoen. Het is dan gemakkelijker om aan het werk te gaan. Kim noemt zichzelf perfectionistisch, hierdoor is ze niet snel tevreden met haar werk en blijft ze te lang doorgaan met een bepaalde opdracht. Tijdens toetsen is ze erg gespannen omdat ze het graag goed wil doen. Haar verslagen voor school laat ze nakijken door haar vriend. Verder maakt ze goed gebruik van de spellingcontrole. Ze merkt wel dat spelling steeds beter gaat, ze krijgt steeds meer grip op de termen die gebruikt worden op de opleiding. Ze geeft aan dat wanneer ze een woord vaker ziet dan ze het woord dan wel goed schrijft.

Samenvatting en conclusie indicerende diagnostiek

Kim heeft mogelijkheden om haar leesproblemen en spelling te compenseren. Haar capaciteiten zijn gemiddeld in vergelijking met niveau 4. Taalinzicht is aanwezig. Ze beschikt over voldoende woordenschat en daarbij kan ze op een abstract niveau met de woorden denken. Tekstbegrip levert geen problemen op, dit duidt op voldoende talige compensatiemogelijkheden. Spelling gaat gepaard met twijfel, ze schrijft de meeste woorden op basis van woordbeeld (orthografisch aanpak) en volgens de luisteraanpak. Ze past de spellingregels niet bewust toe. Ze heeft moeite met de uitspraak van langere, onbekende woorden. Hierdoor is de kans groot dat ze het woord ook verkeerd opschrijft. Kim heeft moeite met de verwerking van auditieve informatie. Ze is gebaat bij visuele ondersteuning. Dit heeft een positieve invloed op haar concentratie. Het leesprobleem gaat gepaard met gevoelens van onzekerheid en daarbij is er sprake van een perfectionistische taakinstelling. Verder zijn er verbeterpunten op het gebied van planning en organisatie van de studie.

Bijlage 1 Dyslexieverklaring behorende bij casus Kim

Ondergetekende verklaart dat uit psychodiagnostisch onderzoek is gebleken dat bij:

Naam: Kim
Geboren: 03-04-1988
Datum: 12-01-2010

- dyslexie is vastgesteld volgens de criteria voor onderkenning en verklaring van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN, 2008);
- geconstateerd is dat er, als gevolg van de dyslexie en gegeven de leeftijd en omstandigheden van de betrokkene, sprake is van ernstige belemmeringen in de onderwijs-/maatschappelijke participatie.

Onderkennende diagnose

Het vaardigheidsniveau van lezen op woordniveau en spelling ligt significant onder hetgeen van Kim, gegeven haar leeftijd, capaciteiten en omstandigheden, gevraagd wordt. Ondanks een doublure in groep 3, de logopedische begeleiding en de remedial teaching tijdens de basisschool en tijdens het vmbo zijn er problemen met lezen en spellen op woordniveau. Bij het lezen gaat de basisvaardigheid fonologisch recoderen (letters en lettergroepen omzetten in klankvormen) niet geautomatiseerd. Bij de spelling zijn er problemen met de toepassing van de spellingregels. Daarnaast worden er luisterfouten gemaakt. Verder is er veel twijfel tijdens het schrijven.

Verklarende diagnose

Dyslexie gaat bij Kim samen met:

- problemen met een accurate en snelle grafeem-foneemkoppeling;
- een tekort in de perceptie en fonologische verwerking van informatie (klanken opnemen, serieel verwerken en onthouden);
- een lage benoemingsnelheid (het ophalen van al bekende informatie uit het geheugen).

Handelingsgerichte diagnose

Bij de vormgeving van de begeleiding zijn de volgende aspecten van belang:

- Er is sprake van een traag leestempo bij zowel hardop lezen als stillezen.
- Kim heeft onvoldoende grip op de spelling van de Nederlandse taal, ze maakt vooral veel luisterfouten.
- Kim beschikt over voldoende talige compensatiemogelijkheden.
- Kim is visueel ingesteld.
- Er zijn concentratieproblemen en ze heeft moeite met planning en organiseren van de studie.
- Er is sprake van een goed algemeen logisch redeneervermogen en ruimtelijk inzicht.
- Kim heeft een perfectionistische taakinstelling.

Op basis hiervan komt Kim in aanmerking voor de volgende (materiële) voorzieningen compensaties en dispensaties in het onderwijs:

- Verlenging van tijd bij toetsen en examens.

- Goede spreiding van opdrachten die betrekking hebben op verslaglegging.
- Toestaan van digitale hulpmiddelen bij toetsen en examens.
- Aangepaste beoordeling spelling.
- Spellingfouten en grammaticale fouten mogen niet meetellen bij de beoordeling van toetsen en tentamens (het gaat om de beoordeling van vakinhoudelijke kennis).
- Wanneer spelling en grammatica wel tot de tentamenstof behoren dan de beoordeling van spelling en grammatica maximeren (van te voren vaststellen welk deel dit van het uiteindelijke punt uit maakt) en het andere deel van het punt vaststellen op grond van argumentatie, stijl en opbouw.
- Mondelinge toetsing bij onvoldoende resultaten bij schriftelijke toetsen.
- Begeleiding bij studievoordigheid en verminderen perfectionistische taakinstelling.
- Begeleiding spellingvaardigheid:
 - uitspraak van onbekende woorden;
 - uitbreiden woordbeeldstrategie/orthografische aanpak;
 - spellingregels lettergreepovergangen.

Voor de onderbouwing van deze verklaring wordt verwezen naar de rapportage van

- Naam instelling.
- Naam GZ-geregistreerde psychodiagnosticus.
- d.d.

Deze verklaring heeft een geldigheidsduur tot

(in principe onbepaald, maar er kunnen redenen zijn om hier een datum te noemen)

Handtekening:

Functie:

Kwalificatie(s):

Bijlage a: Adviezen opleiding

Bijlage b: Adviezen Kim

Bijlage a behorend bij dyslexieverklaring van Kim: Adviezen opleiding

Didactische accenten in de groep

- Geef aan het begin van een les de structuur van de les aan. Kim vindt het prettig om eerst “het hele plaatje” te zien.
 - Zet een agenda op het bord
 - Bespreek het lesdoel in relatie tot het groter geheel
 - Leg een relatie met eerdere lessen
 - Leg een relatie met de praktijk
 - Activeer voorkennis
- Geef voldoende tijd voor leesopdrachten tijdens de les.
- Het is voor Kim moeilijk om alleen lezend of luisterend informatie op te nemen. Zij kan het beste informatie verwerken als zij het voor zich ziet. Probeer daarom tijdens de les zoveel mogelijk dingen voor te doen en te laten zien.
- Aantekeningen maken tijdens de les of tijdens het werken in groepen is moeilijk voor Kim. Het opnemen van informatie en tegelijkertijd uitvoeren van een niet geautomatiseerde activiteit (schrijven) is lastig. Bekijk daarom of één van onderstaande oplossingen geboden kan worden:
 - Voorafgaand aan de les aan een overzicht verstrekken van wat er in de les behandeld gaat worden;
 - Voorafgaand aan de les de hand-outs verstrekken;
 - Een puntsgewijze samenvatting van de te behandelen of behandelde stof verstrekken;
 - Toestaan dat een klasgenoot de aantekeningen maakt.
- Houd rekening met de auditieve informatieverwerkingsproblemen van Kim
- Blijf geduldig in de communicatie met Kim en houd rekening met een minder snelle informatieverwerking van taal en productie van taal:
- Voorkom dat er te veel informatie in een keer gegeven wordt
- Praat rustig.
- Geef haar de ruimte om de informatie die zij te horen krijgt te verwerken.
- Geef haar de tijd om haar gedachten, kennis en ideeën te verwoorden. Het duurt soms iets langer tot zij “toegang heeft tot de woorden die ze wil zeggen”.
- Schep duidelijkheid over wat belangrijk is in de leerstof en wat er aan studieactiviteiten verwacht wordt. Geef dit tijdens de les aan of verschaf een korte samenvatting van de belangrijke onderdelen van de stof.
- Geef voldoende uitleg over nieuwe vaktermen. Herhaal ze regelmatig en maak bijvoorbeeld een lijstje met de nieuwe termen.
- Formuleer concreet waaraan schriftelijke opdrachten (verslagen, werkstukken) moeten voldoen. Geef bijvoorbeeld in stappen aan wat van Kim verwacht wordt.
- Probeer zo veel mogelijk gebruik te maken van een beamer met getypte teksten. Handschriften van aantekeningen op het bord zijn vaak minder goed leesbaar.
- Geef voldoende tijd voor het maken of verbeteren van opdrachten.

Bijlage b behorende bij dyslexieverklaring van Kim: Adviezen Kim

- Schakel je sociaal netwerk (kennissen, collega's, vrienden en vriendinnen) in om opdrachten en werkstukken voor de opleiding op spelling te laten controleren en tegen wie je aan kunt praten om ingewikkelde stof op een rijtje te krijgen.
- Bespreek eventuele problemen of moeilijkheden tijdig met je mentor of trajectbegeleider van je opleiding. In overleg komen vaak de goede oplossingen naar voren.
- Houd er rekening mee dat het maken van aantekeningen en luisteren moeilijk gaat.
- Ga na of het mogelijk is dat je van een medestudent de aantekeningen kopieert of overneemt.
- Maak gebruik van je sterke punten. Je bent visueel ingesteld. Probeer de theorie zo veel mogelijk in verband te brengen met de praktijk. Probeer je er een beeld bij te vormen. Dit maakt het voor jou gemakkelijker om de theorie te verwerken en te onthouden en de concentratie vast te houden. Maak aantekeningen tijdens het lezen. Dit hoeft niet in zinnen. Je kunt ook gebruik maken van symbolen, tekeningen en schema's.
- Houd er rekening mee dat het werkgeheugen niet vlekkeloos functioneert. Zorg dat je tijdens je werk altijd een notitieblokje bij de hand hebt om aantekeningen te maken ter ondersteuning van je geheugen.
- Verzamel nieuwe woorden en begrippen die om de een of andere reden belangrijk voor je zijn en die je moeilijk vindt om te schrijven in een apart schrift. Schrijf de woorden in een zin of context erbij, zodat je gebruik kan maken van je begrip. Probeer de woorden die in dit schrift staan te oefenen. Zo krijg je beter grip op de schrijfwijze van de woorden waarmee je bij je werk te maken krijgt.
- Denk na over extra begeleiding op het gebied van planning en structureren en verbeteren spelling.

Bijlage 2 Schoolinterne dyslexieverklaring (voorbeeld)

Ondergetekende verklaart dat uit taakgericht onderzoek en didactisch onderzoek is gebleken dat er sprake is van een duidelijk vermoeden van dyslexie.

Naam: Samantha
Geboortedatum: 4-06-1991
Datum: 12-01-2010

Onderkennende diagnose

Er is sprake van een achterstand bij lezen en spellen op woordniveau. De basisvaardigheid fonologisch decoderen (letters en lettergrepen omzetten in klankvormen) gaat niet geautomatiseerd. Bij de spelling worden er veel fouten gemaakt in verschillende soorten categorieën.

Handelingsgerichte diagnose

Bij de vormgeving van de begeleiding zijn de volgende aspecten van belang:

- Samantha beschikt over gemiddelde capaciteiten in vergelijking met niveau 3
- Samantha heeft onvoldoende grip op de spelling van de Nederlandse taal, ze maakt verschillende soorten fouten.
- Er zijn aanwijzingen voor orthografische compensatie (ze kan woordbeelden inprenten).
- Samantha maakt gebruik van haar woordenschat om woorden te identificeren.
- Ze beschikt over voldoende talige compensatiemogelijkheden.
- Samantha is mondeling sterk.
- Samantha leest teksten met een geforceerd tempo, de kans op fouten is aanzienlijk.
- Ze is gemotiveerd om te oefenen met lezen en spelling.
- Samantha heeft moeite met de opbouw van verslag.
- Ze heeft moeite met het achterhalen van de hoofdgedachte van een tekst.
- Het maken van aantekeningen tijdens het lezen heeft een gunstige invloed op de concentratie.
- Naast problemen met lezen en spelling zijn er problemen met hoofdrekenen. Aanvullend onderzoek is nodig om de aard van de rekenproblemen vast te stellen.

Op basis hiervan komt Samantha in aanmerking voor de volgende (materiële) voorzieningen compensaties en dispensaties tijdens haar opleidingstraject binnen het mbo:

- Verlenging van tijd bij toetsen en examens.
- Goede spreiding van opdrachten die betrekking hebben op verslaglegging.
- Toestaan van digitale hulpmiddelen bij toetsen en examens.
- Mondelinge toetsing bij onvoldoende resultaten bij schriftelijke toetsen.
- Begeleiding spellingvaardigheid en leesvaardigheid:
 - uitbreiden woordbeeldstrategie/orthografische aanpak;
 - herhalen spellingregels;
 - oefenen met achterhalen hoofdgedachte van een tekst.
- Begeleiding bij verslaglegging:
 - mindmappen (opbouw van een verslag);

- onderscheid schrijftaal/spreektaal;
- de mogelijkheid geven om eerst een conceptverslag in te leveren.

Voor de onderzoeksgegevens waarop deze verklaring is gebaseerd, verwijzen wij u naar het onderzoeksverslag (januari 2010). Het verslag is, met toestemming van Samantha op te vragen bij ondergetekende.

Deze verklaring heeft een geldigheidsduur tot ...

- Naam instelling
- d.d.

Handtekening:

Functie:

Kwalificatie(s):

4.6 Literatuur

AMN intake test (2008). Arnhem: Insight Education.

Barelds, D.P.H., Luteijn, F., Dijk, H. van, & Starren, J. (2007). *NPV-2 Nederlandse Persoonlijheids Vragenlijst-2*. Amsterdam: Pearson.

Bekebrede, J.I., Leij, A. van der, Geudens, A., Schraeyen, K., Schijf, G.M., Garst, H., Willems, H., & Schijf, T. (in voorbereiding). *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen (IDAA). Handleiding*. Uithoorn: Muiswerk Educatief.

Bekebrede, J.I., Leij, A. van der, Schijf, G.M., Garst, H., Geudens, A., Schraeyen, K., Willems, H., & Schijf, T. (2010). *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen-mbo (IDAA-mbo): Handleiding*. Uithoorn: Muiswerk Educatief.

Bleichrodt, N., & Berg, R.H. van den (2004). *Multiculturele Capaciteiten Test Middelbaar niveau*. Amsterdam: Stichting NOA.

Blomert, L. (2006). *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling*. Diemen: College voor Zorgverzekeringen (www.cvz.nl; zoek onder dyslexie).

Bos, K.P. van den, Spelberg, H.C. Lutje, Scheepstra, A.J.M. & de Vries, J.R. (1994-heden). *De Klepel. Vorm A en B. Een test voor de leesvaardigheid van pseudowoorden*. Verantwoording, handleiding, diagnostiek en behandeling. Amsterdam: Pearson.

Bos, K.P. van den, & Spelberg, H.C. Lutje (2007). *Continu Benoemen en Woorden Lezen (CB&WL)*. Amsterdam: Boom Testuitgevers.

Bos, K.P. van den, Lutje Spelberg, H.C., & Groot, B.J.A. de (in druk). *Fonemische Analyse Test (FAT)*. Amsterdam: Pearson.

Buijn De, E.E.J., Ruijsenaars, A.J.J.M., Pameijer, N.K. & Aarle, E.J.M. van (2003). *De diagnostische cyclus. Een praktijkleer*. Leuven/Leusden: Acco (herziene versie).

Brus, B. Th. & Voeten, M.J.M. (1972-heden). *Eén-minuut-test*. Amsterdam: Pearson.

Depessemier, P. & Andries, C. (2009). *Gletschr Test voor gevorderd lezen en schrijven*. Antwerpen: Garant.

Geelhoed, J. & Reitsma, P. (2000). *PI-dictee*. Amsterdam: Pearson.

Henneman, K. (2000). *Problemen van gevorderde spellers. Signalering, diagnostiek en begeleiding*. Bussum: Coutinho.

- Henneman, K., Kleijnen, R., & Smits, A. (2004). *Signaleringsinstrument bij het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs*: Vol. 2. Signalering, diagnose en begeleiding. 's-Hertogenbosch: KPC groep (www.kpcgroep.nl).
- Hermans, H.J.M. (2004). *Prestatie motivatie test*. Amsterdam: Pearson.
- Kleijnen, R. (1997). *Strategieën van zwakke lezers en spellers in het voortgezet onderwijs*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Kleijnen, R. (2004). *Hardnekkige spellingfouten. Een taalkundige analyse*. Lisse: Harcourt Book Publishers.
- Kleijnen, R. & Loerts, M. (2006). *Protocol Dyslexie Hoger Onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kleijnen, R, Steenbeek-Planting, E & Verhoeven L. (2008). *Toetsen en Interventies bij Dyslexie in het Voortgezet Onderwijs. Nederlands en de Moderne Vreemde Talen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Kuijpers, C., Leij, A. van der, Been, P., Leeuwen, T. van, Keurs, M. ter, Schreuder, R., & Bos, K.P. van den (2003). Leesproblemen in het voortgezet onderwijs en de volwassenheid. *Pedagogische Studiën*, 80, 272-287.
- Leij, A. van der, Bekebrede, J.I., Schijf, G.M., Geudens, A., Schraeyen, K., & Schijf, T. (2010). Ontwikkeling en normering van de Interactieve Dyslexie test Amsterdam-Antwerpen (IDAA). In CODE Lessius: Geudens, A., Baeyens, D., Schraeyen, K. & Maetens, K. (Eds.), *Jongvolwassenen met dyslexie. Diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk*. Leuven: Acco.
- Luijn-Hindriks, T. van (1992). *Fonemische Analysetoets. Spraak- en spellingoefeningen voor de gevorderde speller*. Twello: Van Tricht.
- Pype, A.J.C. (1991). Dictee 'Keukendeurkruk'. In *Woordbeeld*, een hulpprogramma voor lezen en spellen in de brugklas. Onderzoekspakket Ons Middelbaar Onderwijs Tilburg. Culemborg: Educaboek.
- Schreurs, P.J.G., Willige, G. van de, Brosschot, J.F., Tellegen B., & Graus, G.M.H. (1993). *Utrechtse Coping Lijst*. Amsterdam: Pearson.
- Stichting Dyslexie Nederland (2008a). *Diagnose en behandeling van dyslexie*. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland, geheel herziene versie 2008. Internet: www.stichtingdyslexienederland.nl.
- Stichting Dyslexie Nederland. (2008b). *Diagnostiek en indicatiestelling van dyslexie en dyslexiebehandeling*. Versie 1, november 2008. Internet: www.stichtingdyslexienederland.nl.

Wechsler, D. (2005). *WAIS III-NL. Wechsler Adult Intelligence Scale III-NL*. Amsterdam: Pearson.

Wentink, H., & Verhoeven, L. (2001, 2004, 2005). *Protocolen Leesproblemen en Dyslexie voor basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Radboud Universiteit Nijmegen (www.taalonderwijs.nl).

Wouters, E., & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

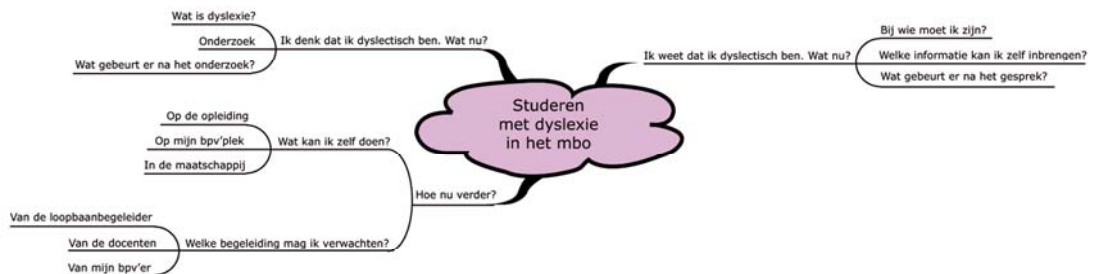
5 Studeren met dyslexie in het mbo: perspectief van de student

Ingrid ten Have, Hedwig de Krosse en Ria Kleijnen

Leeswijzer

Dit hoofdstuk van het *Protocol Dyslexie mbo* is bedoeld voor studenten in het mbo. Studenten die dyslectisch zijn of die het vermoeden hebben dat ze dyslectisch zijn. In de mindmap vind je allerlei vragen terug die in dat geval in je op kunnen komen. Bekijk welke vragen ook bij jou leven en zoek vervolgens in het hoofdstuk de bijbehorende paragraaf.

Een aantal keren verwijzen we naar andere hoofdstukken uit dit protocol. Hiervoor kun je terecht bij de loopbaanbegeleider, het studieloopbaancentrum of het steunpunt studie en handicap.



Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?

Wat is dyslexie?

Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?



→ Wat is dyslexie?

Misschien denk je dat je dyslectisch bent. Of misschien hebben anderen wel eens aan je gevraagd of je dyslectisch bent. Dan is het handig om te weten wat dyslexie is.

De officiële definitie is:

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau. (SDN, 2008)

Dat betekent dat je problemen hebt met:

- lezen en spellen van woorden in het Nederlands en andere talen en/of;
- het snel en precies lezen van teksten bij alle vakken en/of;
- het snel en precies spellen bij schrijfoopdrachten bij alle vakken.

Dyslexie heeft dus niet alleen gevolgen voor de talen, maar voor alle vakken en opdrachten waarvoor je moet lezen en schrijven. Bij het schrijven van een reflectieverslag bijvoorbeeld. Bij het vastleggen van je bpv-opdrachten. Bij het afleggen van een proeve van bekwaamheid. Of bij het maken van toetsen.

Niet iedereen heeft evenveel last van zijn dyslexie. De ene student heeft al doende geleerd om zich te redden bij leesopdrachten. Hij luistert bijvoorbeeld goed naar het verhaal van de docent.

Vervolgens kijkt hij eerst naar de titel en tussenkopjes. Dan pas gaat hij het hele verhaal lezen. Een andere student vraagt aan zijn vrienden of ze een samenvatting willen maken van een tekst. Die

kan hij als ondersteuning gebruiken als hij zelf gaat lezen.

Ook het niveau van de opleiding en het beroep waar je voor kiest bepalen of je wel of niet tegen problemen aanloopt. Eén ding is echter zeker: dyslectisch zijn heeft niets te maken met intelligentie. Het feit dat je dyslectisch bent, betekent niet dat je automatisch voor een opleiding van een lager niveau moet kiezen. Het betekent wel dat je vaker problemen zult ondervinden. Dat je meer tijd en energie in je opleiding moet steken. En dat je vaker hulp moet inroepen.

Bij de meeste studenten is al op de basisschool of op de middelbare school vastgesteld of ze dyslectisch zijn. Maar het is goed mogelijk dat jij pas op het mbo moeite krijgt met lezen en/of schrijven. Omdat er andere eisen worden gesteld dan op jouw vorige school of omdat er op een andere manier gewerkt wordt.

Kijk eens wat je herkent van de volgende signalen:

- *Je hebt moeite met 'even' snel iets door lezen: de rest is klaar, maar jij bent nog bezig.*
- *Het is lastig om het belangrijkste uit een tekst te halen: je moet een tekst vaker lezen om te weten wat er staat.*
- *Je hebt problemen met hardop lezen, je maakt veel fouten, leest langzaam en hikkend. Je vindt het niet leuk om voor te lezen.*
- *Je hebt moeite met het bijhouden van de ondertiteling bij tv-beelden.*
- *Je hebt problemen met concentratie bij opdrachten waarbij je veel moet lezen.*
- *Je hebt vaak tijd tekort bij toetsen waar je veel moet lezen of schrijven.*
- *Je maakt meer spelfouten dan anderen.*
- *Je hebt moeite met het schrijven van een verslag, met een goede opbouw.*
- *Je hebt moeite met moeilijke woorden schrijven of ze gebruiken in een gesprek.*
- *Je stelt veel vragen tijdens de uitleg, je hoeft dan de tekst niet meer te lezen.*
- *Je hebt meer tijd nodig dan anderen om opdrachten te begrijpen en te maken.*
- *Je hebt meer tijd of aandacht nodig om schriftelijke instructie te begrijpen.*
- *Je vindt het moeilijk om twee dingen tegelijk te doen:*

bijvoorbeeld een video bekijken en tegelijkertijd iets opschrijven.

- *Je hebt last van faalangst, motivatieproblemen, weinig zelfvertrouwen.*
- *Je hebt problemen met het maken van rekensommen uit het hoofd: dit gaat langzaam of je maakt veel vergissingen.*
- *Je verwisselt soms de cijfers in getallen (73 in plaats van 37)*
- *Je hebt moeite met het onthouden van losse feiten.*
- *Je hebt moeite met het plannen van je studie. Wanneer doe je wat?*

Als je bepaalde signalen bij jezelf herkent, dan is het niet zo dat je zeker dyslectisch bent. Ook niet-dyslectische studenten kunnen problemen hebben met het maken van een verslag of met het onthouden van losse feiten, maar dan spelen andere oorzaken een rol. Problemen met je studie kunnen ook ontstaan, omdat je een tijd lang geen onderwijs hebt gevolgd of omdat de thuissituatie problematisch is.

Het is ook niet zo dat je alle signalen moet herkennen om er zeker van te zijn dat je dyslectisch bent. Om zekerheid te krijgen, is verder onderzoek nodig. Bij wie je dan moet zijn en wat zo'n onderzoek inhoudt, leggen we uit bij de paragraaf over onderzoek.

Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?

Onderzoek

Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?



→ *Onderzoek*

Bij wie moet ik zijn?	Wat doe ik daar?
Loopbaanbegeleider	In het loopbaangesprek vertel je de reacties die je krijgt van docenten, praktijkbegeleiders. Je vertelt ook wat je zelf al langer merkt bij het lezen, schrijven en leren. Je geeft aan van wie de opmerking kwam: "Ik denk dat jij misschien wel dyslectisch bent."... Je vraagt of je in aanmerking kunt komen voor een onderzoek naar mogelijke dyslexie. Je loopbaanbegeleider zorgt voor de verwijzing en vraagt een onderzoek aan bij de dyslexiespecialist.

Bij wie?	Wat doe ik daar?
Dyslexiespecialist	Je krijgt een gesprek over je schoolloopbaan. Je krijgt testen om jouw spellingproblemen en leesproblemen in kaart te brengen. Er wordt gesproken over wat je lastig vindt in de opleiding en op de bpv-plek. Daarnaast kunnen er al wat tips gegeven worden die je meteen kunt toepassen. Je kunt dan zelf uitproberen wat werkt en wat niet werkt.

Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?

Ik denk dat ik dyslectisch ben. Wat nu?

Wat gebeurt er na het onderzoek?

Studeren
met dyslexie
in het mbo

→ Wat gebeurt er na het onderzoek?

Bij wie?	Wat doe ik daar?
Dyslexiespecialist Loopbaanbegeleider	<p>Na een uitgebreid onderzoek krijgen jij en de loopbaanbegeleider een onderzoeksverslag. Je bespreekt de conclusie en de adviezen met de specialist en je loopbaanbegeleider. Jullie komen tot de volgende afspraken:</p> <ol style="list-style-type: none">1 Je krijgt afhankelijk van de uitslag een schoolverklaring dyslexie.2 De adviezen worden vertaald in concrete begeleidingsafspraken voor de opleiding en bpv-plek.3 Het opleidingsteam wordt op de hoogte gebracht.4 Toetsingscommissie krijgt afspraken/maatregelen schriftelijk.5 Bij individuele ondersteuning maak je direct een afspraak.6 Je zorgt samen met de bpv'er voor de bespreking op je bpv-plek.7 Vervolgafpraak met de loopbaanbegeleider wordt gemaakt.



Ik weet dat ik dyslectisch ben. Wat nu?

→ Bij wie moet ik zijn?

Bij de loopbaanbegeleider wordt de dyslexieverklaring besproken.

→ Welke informatie kan ik zelf inbrengen?

Tijdens het loopbaangesprek geef je informatie over je school-loopbaan. Je vertelt hoe je het hebt gedaan op het voorafgaande onderwijs. Welke aanpassingen werkten goed? Welke begeleiding heb je gehad? Wat waren de resultaten? Je vertelt wat je nu nodig denkt te hebben in de opleiding en op de bpv-plek. Er worden afspraken gemaakt.

→ Wat gebeurt er na het gesprek?

- Het opleidingsteam wordt op de hoogte gebracht van de concrete begeleidingsafspraken voor opleiding en bpv-plek.
- Toetsingscommissie krijgt afspraken/maatregelen schriftelijk.
- Bij individuele ondersteuning maak je direct een afspraak.
- Je zorgt samen met de bpv'er voor de bespreking op je bpv-plek.
- Vervolgafpraak met de loopbaanbegeleider wordt gemaakt.



Studeren
met dyslexie
in het mbo

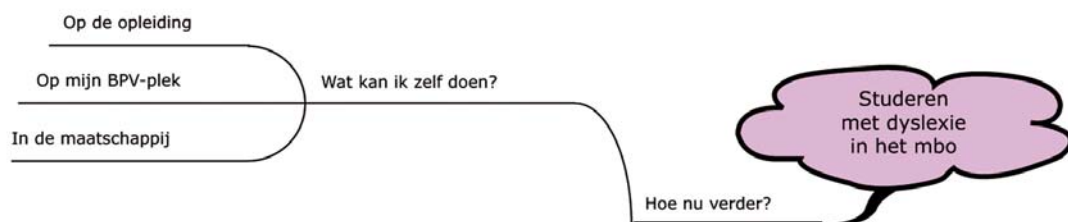
Hoe nu verder?

→ Hoe nu verder?

Het is goed om actief bezig te blijven met de aanpak van de leerproblemen ten gevolge van je dyslexie. Daarom plan je samen met jouw loopbaanbegeleider een aantal afspraken voor een loopbaangesprek.

Doel van deze gesprekken is:

- Maatregelen: werken de inzet van hulpmiddelen, aanpassingen en andere afspraken die gemaakt zijn? Hoe ga jij er zelf mee om en hoe pakken de andere studenten en docenten het op? Zijn de maatregelen ook voldoende toepasbaar op jouw bpv-plek?
- Individuele ondersteuning: hoe gaat het? Hoeveel tijd en aandacht heb jij eraan besteed? Is de ondersteuning succesvol?
- Afspraken: houdt iedereen binnen de opleiding zich aan de afspraken die gemaakt zijn voor toetsing?
- Motivatie: bespreken van de manier waarop jij de volgende stap neemt naar oplossingen.



Hoe nu verder?

→ Wat kan ik zelf doen?

In het *Protocol Dyslexie mbo* wordt ervan uitgegaan dat studenten in het mbo zelf veel ideeën hebben. Niet alleen omdat ze ouder zijn, maar ook omdat ze al veel ervaring hebben met manieren waarop ze kunnen omgaan met hun dyslexie. Ervaringen die ze kunnen gebruiken om samen met hun begeleider te zoeken naar oplossingen. Dan blijven ze niet steken in negatieve gedachten als “ik kan het toch niet” en “ze snappen me toch niet”.

Deze aanpak heet ‘oplossingsgericht werken’. Wanneer jouw loopbaanbegeleider of docent werkt met het *Protocol Dyslexie mbo*, dan kent hij ook die aanpak.

Wat kun jij nu concreet zelf doen? We geven enkele ideeën, uitgesplitst naar opleiding, werkplek en maatschappij.

1. Op de opleiding

- Je geeft aan welke oplossingen al eerder goed hebben gewerkt. Bijvoorbeeld vaktermen leren met behulp van een computerprogramma of een laptop met spellingscontrole gebruiken. Als je behoefte hebt aan nieuwe ideeën dan kun je die vinden in hoofdstuk 6. Daarin staan allerlei tips voor docenten om dyslectische studenten te helpen. Je kunt aan je loopbaanbegeleider (lob’er) vragen of je een kopie kunt krijgen van die tips. Dan kan je samen kijken naar suggesties die goed bij jou passen.
- Je denkt mee over eventuele aanpassingen van toetsen en de manier waarop jouw werk wordt beoordeeld. Aan het einde van hoofdstuk 6 staat beschreven wat de mogelijkheden zijn van een docent op dit gebied.

- In het portfolio verzamel je allerlei bewijzen met betrekking tot de competenties voor jouw beroep. Niet iedereen volgt daarbij dezelfde weg en niet iedereen hoeft dezelfde bewijzen te leveren. Als jij een klantengesprek hebt gevoerd, dan kun je daarvan schriftelijk verslag doen, maar je kunt ook een opname maken met een mp3-speler. Geef aan waar je goed in bent en bedenk samen met de docent welke bewijzen jij kunt leveren.
- Bovenstaande tips geven aan hoe allerlei personen samen met jou kunnen werken aan 'zorg op maat'. Voorwaarde is dan wel dat jij je houdt aan afspraken. Het is heel verstandig als je samen met de loopbaanbegeleider op papier zet wat die afspraken zijn.

2. Op mijn bpv-plek

- Trek op tijd aan de bel bij jouw loopbaanbegeleider. Het kan zijn dat het voor jou lastiger is een bpv-plek te vinden waar je goede afspraken kan maken in verband met jouw dyslexie. Misschien hebben jullie ook meer tijd nodig om het werk en de opdrachten op de bpv-plek goed voor te bereiden. Oefen een sollicitatie- of kennismakingsgesprek met de lob'er, die de rol op zich neemt van werkgever. Jij bereidt je voor op basis van alle lijstjes en aantekeningen zoals die hieronder beschreven staan.
- Maak een lijstje met jouw sterke punten. Denk na over hoe jij op de bpv-plek gebruik kan maken van die sterke punten. Als je goed bent in het voeren van gesprekken (met een klant, met een patiënt), dan is dat een hele goede manier om informatie te verzamelen.
- Maak samen met de bpv'er op de opleiding een overzicht van de werkzaamheden die je moet uitvoeren op de bpv-plek. Zijn er werkzaamheden bij die voor jou lastig zijn vanwege jouw dyslexie? Dan zoek je naar een manier waarop je die werkzaamheden wel zou kunnen uitvoeren. Stel dat je zelf aantekeningen moet maken tijdens een vergadering. Dan vraag je of je een geluidsopname mag maken die je later – op een rustige plek – kunt uitwerken.
- Maak een overzicht van alle hulpmiddelen die je thuis en op de opleiding gebruikt. Ook kun je kort aangeven welke andere hulp je krijgt, zoals extra tijd en ingesproken teksten. Dat overzicht kun je gebruiken tijdens het gesprek met de bpv'er op de bpv-plek.
- Tijdens de opdrachten in een simulatie of mini-onderneming op

de opleiding loop je misschien tegen problemen op. Maak daarvan telkens een aantekening en noteer dan ook op welke manier je hebt geprobeerd het probleem op te lossen.

- Tijdens de bpv geef je het op tijd aan als je moeite hebt met bepaalde werkzaamheden.

3. In de maatschappij

Wat betreft jouw functioneren in de maatschappij gelden eigenlijk dezelfde dingen als op de opleiding en op het werk. Weet wat je sterke kanten zijn en als iets niet lukt, geef dan aan op welke manier het jou wel lukt!

Als je een bepaald doel voor ogen hebt, dan moet je jouw eigen weg richting dat doel volgen. De kans bestaat dat je er harder voor moet knokken dan een ander en dat je vaker gefrustreerd raakt. Zoek dan ook hulp bij anderen en probeer open te zijn over de struikelblokken die je tegenkomt. Vergeet echter niet dat dyslexie geen belemmering hoeft te zijn om goed te functioneren in de maatschappij. Er zijn genoeg goede voorbeelden!



Hoe nu verder?

Welke begeleiding mag ik verwachten?

Elke student is verschillend – ook de dyslectische – en daarom is er niet één recept te geven voor goede begeleiding. In ieder geval moet er individueel en stap-voor-stap gekeken worden welke begeleiding nodig is en wie erbij betrokken wordt. Als voorbeeld schetsen we hier het verhaal van Janneke:

Loopbaanbegeleider

Janneke is 24 jaar en volgt de opleiding verpleegkundige niveau 4 bbl. Al vanaf de basisschool heeft ze moeite met taal. Vooral het op snelheid lezen en begrijpen van teksten vindt ze moeilijk. Ze is op de basisschool hiervoor nooit eerder getest.

Nu Janneke in het derde jaar van de opleiding zit, vindt ze de stof moeilijker. Ze heeft twee toetsen, ook na herkansing, niet gehaald. Ook komt ze in haar werk problemen tegen. Zo heeft ze moeite met woorden vinden. Ook heeft ze grote moeite met het schrijven van overdrachten en rapportages. In het loopbaangesprek met haar loopbaanbegeleider vertelt ze over haar problemen.



Dyslexiespecialist

Janneke wordt aangemeld voor onderzoek bij de dyslexiespecialist. Na onderzoek blijkt ze recht te hebben op een schoolverklaring. Er volgt een adviesgesprek. Daarbij is de loopbaanbegeleider, de student en de dyslexiespecialist aanwezig.



Docenten

Janneke krijgt aangepaste toetsen. Zo mag ze extra tijd gebruiken en heeft ze toetsen op papier in een uitvergroott lettertype. Als ze een vraag niet begrijpt dan mag ze verduidelijking vragen. Bij een eventuele herkansing heeft ze recht op een mondelinge toetsafname. Janneke gaat zich oriënteren op een voorleesprogramma via de computer. Dit kan haar helpen de leerstof beter te begrijpen en op te nemen. Daarnaast wordt Janneke aangemeld bij een docent die individuele ondersteuning biedt.



Docent individuele ondersteuning

In de ondersteuningslessen controleert de docent of Janneke de stof ook echt begrepen heeft. Zo blijkt bijvoorbeeld dat Janneke tijdens het leren teksten overslaat die ze moeilijk vindt en dat ze woorden niet altijd begrijpt. Samen zijn ze begonnen met het aanleggen van een schrift voor vakspecifieke moeilijke woorden zodat Janneke deze woorden weer snel kan opzoeken.

Janneke heeft in haar werk problemen bij het schrijven en lezen van overdrachten en rapportages. Met de docent individuele begeleiding oefent ze met een standaard rapportage. Ook probeert ze haar zinnen kort en bondig te houden.

**Student**

Naast dit probleem heeft ze in haar werk ook moeite met woordvindingsproblemen. Ze vindt het moeilijk om een patiënt iets uit te leggen. Daar heeft ze echter nu zelf een manier in gevonden. Ze maakt een schema. Een plaatje van dat wat ze wil vertellen. Ze merkt dat ze hierdoor haar woordvindingsproblemen kan omzeilen en daarnaast vinden de patiënten het prettig om een plaatje, een schema, te krijgen. Dit kunnen ze ook weer aan hun partner of familieleden laten zien.

**Beroepspraktijk begeleider**

Janneke hoopt over een half jaar

haar opleiding succesvol af te ronden. Samen met haar bpv-begeleider blijft ze werken aan het verbeteren van haar rapportages. De bpv-begeleider ziet erop toe dat Janneke blijft werken met haar woordenschrift in haar werk. Hij heeft het onderdeel 'patiënten informeren', waarbij Janneke een plaatje maakt van dat wat ze wil vertellen, als zeer goed beoordeeld.

6 Begeleiding van studenten met dyslexie in het mbo

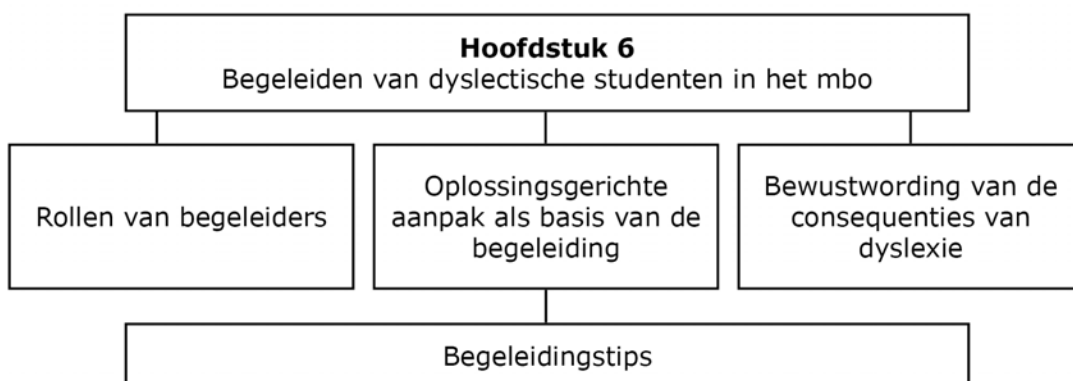
Hedwig de Krosse, Ingrid ten Have en Ria Kleijnen

Leeswijzer

Dit hoofdstuk is in de eerste plaats bestemd voor docenten en loopbaanbegeleiders. Het is echter interessant voor iedereen die binnen een mbo-instelling betrokken is bij de begeleiding van dyslectische studenten. Er wordt namelijk vanuit verschillende 'rollen' gekeken naar begeleidingsmogelijkheden.

Wat u mag verwachten van dit hoofdstuk:

- 1 Een beschrijving van de diverse rollen die een begeleider kan hebben.
- 2 De basishouding en de aanpak die ten grondslag liggen aan elke vorm van begeleiding.
- 3 Concrete voorbeelden van begeleidingsmogelijkheden.



Inhoud

- 6.1 Inleiding
- 6.2 De rol van de vakdocent, taaldocent en individuele begeleider
- 6.3 Oplossingsgerichte aanpak als basis van de begeleiding
- 6.4 Bewustwording van de docent en de loopbaanbegeleider
- 6.5 Signaleren en begeleiden
- 6.6 Competentiegericht leren en dyslexie
- 6.7 Algemene tips en maatregelen
- 6.8 Tips voor taalvaardigheid
- 6.9 Tips voor niet-talige vaardigheden
- 6.10 Moderne vreemde talen
- 6.11 Toetsing en examinering
- 6.12 Beroepspraktijkvorming
- 6.13 Literatuur

Hoofdstuk 6

Begeleiding van studenten met dyslexie in het mbo

6.1 Inleiding

In hoofdstuk 2 is uiteengezet in welk kader de begeleiding van dyslectische mbo-studenten moet worden gezien. Mbo's willen zorg bieden, ook op het gebied van taal. Het begeleiden van dyslectische studenten moet een deel vormen van die zorg. De situatie van elke mbo-student is weer anders qua sector, niveau en kwalificatiedossier. Ook de opleidingen verschillen door de accenten die ze leggen binnen de opzet van het onderwijs en van de begeleiding. En als we kijken naar de dyslectische studenten zelf, dan kunnen we constateren dat ook zij – net zoals alle andere studenten – verschillen van elkaar. Op de vraag welke vorm de begeleiding van dyslectische studenten moet krijgen is dan ook geen pasklaar antwoord te geven. Daarnaast is het van belang je af te vragen wie de begeleiding gaat uitvoeren. Meerdere varianten zijn mogelijk en ook goed, mits er goed gekeken wordt naar de onderwijs- en zorgstructuur die het roc al heeft. In dit hoofdstuk richten wij ons op de loopbaanbegeleider en de docent. Wij beschrijven hoe zij de begeleiding van dyslectische studenten vorm kunnen geven.

Een *one-size-fits-all*-aanpak is niet mogelijk, maar bovendien ook niet wenselijk. Bij de begeleiding van dyslectische studenten is het van groot belang uit te gaan van de ervaringen, de kennis en de kracht van de student zelf. Door te werken vanuit de principes van het oplossingsgericht werken stel je de student centraal. Hierdoor hoeft je als opleiding niet voor alle situaties een oplossing aan te dragen. Het is voor de student echter wel prettig als de loopbaanbegeleider en de docent een positieve houding hebben ten aanzien van de begeleiding; een houding die mede bepaald wordt door bewustwording van de consequenties van dyslexie (zie hoofdstuk 1) voor het volgen van onderwijs binnen het mbo. Daarnaast is het van belang dat de loopbaanbegeleider en de docent kennis hebben van of toegang hebben tot begeleidingssuggesties die andere studenten hebben geholpen. Daarom bieden wij een aantal algemene tips. De student en begeleider (vakdocent, taaldocent, individuele begeleider) maken hieruit samen een keuze en zoeken een vorm die het beste past bij *dé* student in *dé* situatie. Een groot deel van de studenten zal genoeg hebben aan een oplossingsgerichte aanpak in combinatie met een aantal algemene begeleidingstips. Mocht de student echter behoefte hebben aan meer en andere begeleiding, dan kan de begeleider met de student samen bekijken bij welke vaardigheden hij nog ondersteuning nodig heeft. In dit hoofdstuk gaan we in op de verschillende vaardigheden waarbij de dyslectische student op belemmeringen kan stuiten. We geven per vaardigheid begeleidingssuggesties voor de begeleider.

6.2 De rol van de vakdocent, taaldocent en individuele begeleider

De rol die de docent speelt en de partners waar hij mee te maken heeft in die rol, worden voor een groot deel bepaald door de wijze waarop het onderwijs is ingericht op het roc. Zijn er aparte lessen Nederlands of is dat vak geïntegreerd in de vaklessen? Is er een doorgaande lijn Nederlands of wordt er in workshops aandacht besteed aan een talig onderwerp waaraan op dat moment in de vakles behoefte is? Is er op school een

taalcoach? Door de verschillen in taalbeleid tussen de roc's, is het lastig een passend model te presenteren dat geldt voor alle opleidingen. Het is dus ook van belang dat het onderstaande model gelegd wordt op de bestaande situatie in de opleiding.

Goed onderwijs

In alle gevallen hebben we te maken met een vakdocent, bijvoorbeeld een docent techniek. Deze docent probeert in de vakles de dyslectische student zo goed mogelijk te begeleiden. De eerste stap die hij daarbij zet, is het vormgeven van goed onderwijs voor alle studenten. Denk daarbij aan lessen met een duidelijke structuur, waarbij nieuwe stof wordt gekoppeld aan voorafgaande lessen en waarbij de docent laat zien wat het 'grote plaatje' is waarin de stof van die dag past. Alle studenten – en dus ook de dyslectische – profiteren van dat goede onderwijs. Het zou wenselijk zijn dat een vakgroep eerst eens kritisch keek naar de wijze waarop les wordt gegeven aan de hele groep. Als een dyslectische student onvoldoende geholpen is met dat goede onderwijs, dan kan de docent maatregelen inzetten die specifiek gericht zijn op de dyslectische student. Het kan dan gaan om extra instructie, compenserende maatregelen (zoals het gebruik van een laptop bij toetsen) en dispenserende maatregelen (zoals het beperken van de hoeveelheid leeswerk).

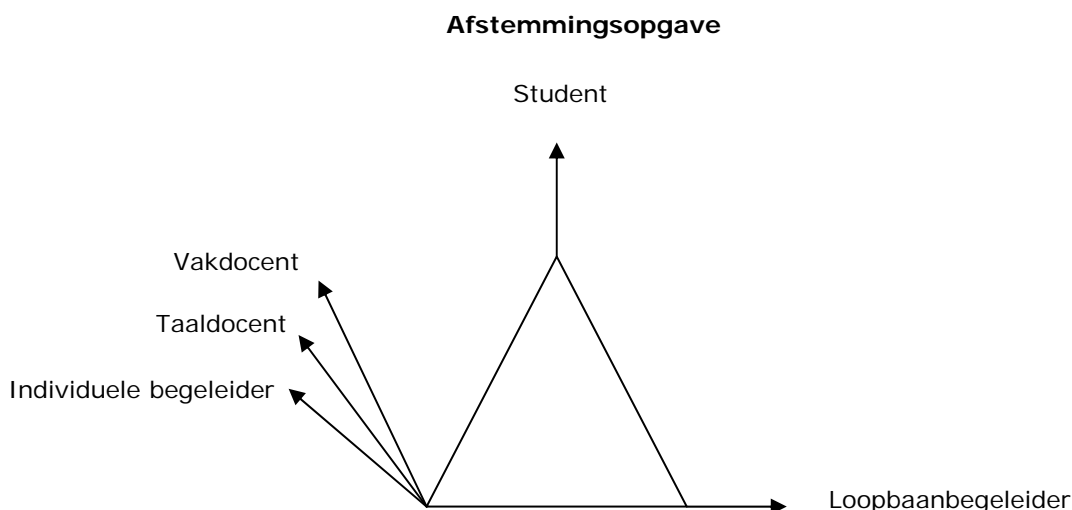
Aanvullende ondersteuning

De dyslectische student redt zich een tijd lang prima met de ondersteuning van de vakdocent, maar dan blijkt uit een gesprek tussen student en docent dat de student moeite heeft met het opstellen van offertes. De vakdocent kan in zijn les geen tijd vrijmaken om de student daarin te ondersteunen. Op dat moment wordt de loopbaanbegeleider ingeschakeld. De student, de loopbaanbegeleider en de docent bespreken op welke wijze deze student buiten de les techniek aanvullende ondersteuning kan krijgen. Aan de docent Nederlands wordt gevraagd of hij – voor deze student of wellicht voor de hele groep – aandacht kan besteden aan de schrijftechnieken die nodig zijn en de manier waarop de studenten gebruik kunnen maken van de computer. Het gaat hier nog steeds om de begeleiding die een docent geeft, maar dan tijdens een les die geheel in het teken staat van taal.

Individuele ondersteuning

Als blijkt dat de student nog steeds onvoldoende vooruit gaat ondanks deze hulp, dan is het nodig andere stappen te nemen. Student, loopbaanbegeleider en de taaldocent zoeken naar een wijze waarop de student buiten de vakles individuele ondersteuning kan krijgen, bijvoorbeeld van een dyslexiespecialist. Deze begeleiding behoort niet tot de taken van de docent, maar we hebben wel steeds een aantal begeleidingstips op dat niveau opgenomen. Zo kan de docent zien wat er nog meer aan begeleiding mogelijk is en kan hij/zij proberen er zoveel mogelijk bij aan te sluiten. Daarnaast willen we daarmee de ondersteunende rol van de individuele begeleider ten opzichte van de docent benadrukken. In al deze fases kijkt steeds de loopbaanbegeleider mee, die de student kritisch laat kijken naar zijn eigen werkwijze en hem ondersteunt in het vinden van de juiste hulp.

Ter verduidelijking hebben we de manier waarop de betrokkenen met elkaar te maken hebben in beeld gebracht:



Figuur 6.1 Betrokkenen in het afstemmen

6.3 Oplossingsgerichte aanpak als basis van de begeleiding

Alle begeleidingssuggesties die in dit hoofdstuk worden gegeven, kunnen pas worden ingezet als er afstemming heeft plaatsgevonden tussen de dyslectische student en de begeleider. Door te werken vanuit de principes van het oplossingsgericht werken⁶⁴, wordt tijdens die afstemming de student centraal gesteld.

Oplossingsgericht werken is een positieve en stimulerende manier met als doel de student zelf actief te laten zijn in het benoemen van zijn probleem en het ontwerpen van eigen oplossingen. De methode richt zich op het verhelderen van werkbare doelen, het exploreren van wat werkt om dichterbij die doelen te komen en het doen wat werkt. We gaan uit van wat al goed gaat en richten ons op de krachten van de student in plaats van op de problematiek die wordt ervaren. Doelen worden met deze benadering beter, sneller en prettiger bereikt.

Kenmerkend voor de oplossingsgerichte benadering is dat de student zelf de expert is als het gaat om het vinden van oplossingen. De docent is niet de expert die overal het antwoord op heeft, maar is degene die vragen stelt om de student te helpen zichzelf verder te helpen. De student bepaalt het onderwerp van het gesprek. We vragen: "Waar zouden we het over moeten hebben zodat dit gesprek nuttig voor je is?". Vragen naar "En wat nog meer?" is essentieel. We checken regelmatig of het gesprek nuttig is.

⁶⁴ De Jong & Kim Berg, 2004; Kim Berg & Dolan, 2002.

Van problemen naar oplossingen

Bij het probleem waar de student mee komt, wordt zo kort als mogelijk stilgestaan.

Details over de aard, de ernst en de oorzaken zijn minder van belang. Het gaat erom het gesprek in de richting van oplossingsgericht praten te brengen. Het kan helpen te vragen hoe iets een probleem vormt. Als een student aangeeft last te hebben van zijn dyslexie, kan de vraag hoe hij er last van heeft, antwoorden opleveren als "Ik doe zo lang over mijn huiswerk" of "Ik haal zo vaak onvoldoendes". Deze antwoorden helpen de begeleider het gesprek in de richting van het zoeken naar een oplossing te buigen: "Ik begrijp dat het daarom belangrijk voor je is om er iets aan te doen?" Met het expliciet maken van de veranderbehoefte kunnen we vragen stellen in de richting van het gewenste doel: "Wat zou je anders willen? Wanneer zou je hier niet meer voor hulp komen? Wanneer zou je tevreden zijn met hoe het gaat en wat is er dan anders? En wat nog meer?"

Door middel van dergelijke vragen helpen we de student bij het ontwikkelen van concrete, werkbare en bereikbare doelen, die positief geformuleerd worden. Als iemand aangeeft iets niet meer te willen, dan vragen we wat hij dan wel wil, wat er voor in de plaats komt. We stellen vragen waarmee we de student helpen de betere situatie concreet te beschrijven en te visualiseren.

Als de doelen helder zijn, gaan we over tot het vaststellen van de huidige situatie, de plek van waaruit de student begint met het bewegen in de richting van de gewenste situatie. We besteden aandacht aan wat er al is door het stellen van vragen als: "Wat heb je allemaal al bereikt? Wat doe je zelf al? Wat helpt je nu al? Wat heeft je gebracht waar je nu bent? Wie of wat heeft je daarbij geholpen?". Deze positief geformuleerde vragen versterken het vertrouwen dat verbetering bereikbaar is.

In deze fase gaan we ook op zoek naar positieve uitzonderingen en eerdere successen. We vragen wanneer het probleem er niet of minder is, bijvoorbeeld bij welke vakken of onderdelen van vakken. We beperken ons hierbij niet tot de schoolse setting: ook buiten de opleiding kunnen er situaties zijn waaruit blijkt dat de student beschikt over krachten die nuttig zouden kunnen zijn bij het probleem waarvoor hij komt. We vragen wat er dan anders is, wat het mogelijk maakt(e) en wat de student zelf doet of deed. We analyseren de successen zodat we een heel duidelijk beeld krijgen van alles wat geholpen zou kunnen hebben: sterke kanten van de student en ook nuttige externe bronnen.

Positieve benadering

Complimenten zijn van groot belang bij de oplossingsgerichte benadering. Ze hebben als doel de positieve veranderingen, sterke kanten en hulpbronnen te benadrukken.

Bovendien versterken ze het zelfvertrouwen en het geloof in verandering. Wanneer gesprekken gevoerd worden op de manier die hier beschreven is, zullen er gelegenheden genoeg zijn om de student complimenten te geven. We proberen complimenten in de vorm van oordelen ("ik vind...") te vermijden. Het gaat om positieve evaluaties ("Je moet wel een doorzetter zijn.") en reacties ("Wauw") en impliciete complimenten, zoals "Hoe wist je dat..." en "Hoe heb je het voor elkaar gekregen om ..." en "Wat zouden je stagebegeleiders zeggen als ze je dat zouden zien doen?".

Het gedetailleerd laten beschrijven van de gewenste situatie en het analyseren van positieve uitzonderingen en eerdere successen leveren ideeën voor acties. Wanneer de uitzonderingen heel duidelijk gekoppeld zijn aan het probleem zal vanzelf helder zijn wat de volgende stap zou kunnen zijn. In andere gevallen vragen we naar het eerste kleine stapje vooruit dat zou kunnen helpen. We gaan ervan uit dat niet één manier de beste is

en dat een klein stapje goed genoeg is. Het voordeel is dat de kans dat een kleine stap ook daadwerkelijk wordt uitgevoerd, groter is. Bovendien is het risico wanneer het niet helpt niet groot: er kan vervolgens gewoon iets anders gedaan worden.

We evalueren regelmatig met de student hoe het gaat met de vooruitgang. We stellen daartoe vragen als: "Wat gaat er beter? En wat nog meer?" Een andere manier is het laten inschalen van de vooruitgang op een schaal van 0 tot 10. We laten concreet beschrijven wat er allemaal al goed gaat en geven daar weer complimenten over. Vervolgens kunnen we aan de hand van de inschaling vragen wat er verder nog moet gebeuren voordat de student vindt dat zijn probleem voldoende goed is opgelost en hij geen verdere hulp meer nodig heeft. Het is de student die bepaalt of hij het nuttig vindt om nog een vervolgspraak te maken. "Zou je nog een keer terug willen komen?" en "Wanneer zou je willen terugkomen?".

Hulpvraag student staat centraal

Er wordt dus uitgegaan van de hulpvragen van de student zelf en er wordt aangesloten bij wat de student al doet. De kans dat hulp geboden wordt, waar de student niet op zit te wachten en dat die dus niet het gewenste effect zal hebben, is klein. De student formuleert zelf immers wat hij anders wil en hoe hij dat wil gaan doen. De docent hoeft niet de expert te zijn die overal een oplossing voor moet aandragen.

Het kan voorkomen dat het wel nuttig is om onze expertkennis te tonen. Als de student een duidelijke, werkbare hulpvraag heeft, maar vragen onvoldoende handvatten voor hulp opleveren, dan kan de docent of loopbaanbegeleider informatie geven over wat anderen in vergelijkbare gevallen geholpen heeft. Er kan verwezen worden naar alle mogelijke hulp, van de adviezen uit het *Protocol Dyslexie mbo* tot goede raad op basis van gezond verstand. Het blijft de keuze en de verantwoordelijkheid van de student wat van die adviezen het proberen waard lijkt en wat niet.

Wat te doen wanneer een student geen hulpvraag heeft en evenmin tot een alternatieve hulpvraag uit te nodigen is. Door bijvoorbeeld te vragen wanneer docenten zich geen zorgen meer over hem zouden maken of het niet meer nodig zouden vinden dat hij hulp zoekt? Dan kan de docent of loopbaanbegeleider informatie geven over wat mogelijke hulpsuggesties zouden kunnen zijn. Niet om de student een advies op te dringen, maar om te informeren en om de deur naar hulp in de toekomst open te houden.

Wij realiseren ons dat het voor een (vak)docent lastig is om binnen zijn lessen veel tijd vrij te maken voor een gesprek zoals hierboven beschreven is. Er moeten dan ook afspraken gemaakt worden over wie de persoon is binnen de opleiding die wél een uitgebreid gesprek houdt met de student. Dit betekent niet dat de (vak)docent helemaal geen gesprek hoeft te voeren met de student. Hij kan echter wel op zoek gaan naar een variant van het oplossingsgerichte gesprek die werkbaar is en die past bij de persoon en de situatie.

Een goede plek voor een oplossingsgericht gesprek is het onderdeel Leren, loopbaan en burgerschap. Juist daar onderzoekt de student waar hij goed in is en probeert hij op eigen kracht sturing te geven aan zijn ontwikkeling. Mbo-instellingen kiezen echter voor verschillende uitwerkingen van het onderdeel Leren, loopbaan en burgerschap waardoor niet overal evenveel ruimte is voor een individueel gesprek.

6.4 Bewustwording van de docent en de loopbaanbegeleider

Om een oplossingsgericht gesprek te kunnen voeren en begeleiding te kunnen vormgeven, moet de docent zich bewust zijn van de consequenties van dyslexie voor de student. De belangrijkste informatiebron hiervoor is wederom de student zelf.

Om een beeld te krijgen van de manier waarop een student de talige vaardigheden binnen een bepaald vak ervaart, is het mogelijk de onderstaande vragen voor te leggen en te bespreken.

Taalvaardigheden

Technisch lezen

Bekijk een stuk tekst uit het lesmateriaal en bedenk welke woorden lastig te lezen zijn voor dyslectische studenten. Laat vervolgens een dyslectische student de tekst hardop voorlezen.

- Welke woorden blijken lastig te ontsleutelen?
- Zijn dat de woorden die u als docent ook als 'lastige woorden' had bestempeld?
- Onderstreept de student meer of minder woorden dan u had verwacht?

Bekijk samen met de dyslectische student de vormgeving van het lesmateriaal.

- Is al het materiaal op papier goed te lezen voor een dyslectische student?
- Moet de student vaak informatie lezen van het (smart)bord of computer en levert dat problemen op?

Technisch lezen heeft ook te maken met de snelheid en accuratesse waarmee geschreven informatie wordt verwerkt. Hierbij moet u niet alleen denken aan woorden, maar bijvoorbeeld ook aan werktekeningen waarbij specifieke symbolen worden gebruikt.

- Bekijk samen met de dyslectische student welke onderdelen – naast het lezen van woorden – een struikelblok vormen, omdat snelheid en accuratesse voor problemen zorgen.
- Evalueer elkaars bevindingen en ga na of hij inderdaad tegen de problemen aanloopt die u voorzag of juist hele andere punten heeft genoemd.

Woordenschat

Selecteer een stuk tekst uit het lesmateriaal en laat de dyslectische student een paar woorden onderstrepen waarvan de betekenis onbekend is. Doe als docent een voorspelling over de woorden die hij zal onderstrepen.

- Streept de student meer of minder woorden aan dan u had verwacht?
- Onderstrepen student en docent dezelfde woorden?
- Zijn de woorden die zij onderstrepen alledaagse woorden, schooltaalwoorden of vaktaalwoorden?

Strategisch lezen

Bekijk het lesmateriaal dat u als docent zelf hebt gemaakt.

- Hoeveel leeswerk moet een student verrichten?
- Gaat het om lange of om korte teksten?
- Hoe zijn de lange teksten vormgegeven? Is de tekst duidelijk gestructureerd, bijvoorbeeld aan de hand van tussenkopjes en voorzien van relevante illustraties?

- Hoe groot is de informatiedichtheid bij de korte teksten? Heeft de dyslectische student te maken met een tekst waarbij de informatie meerdere malen – maar dan vaak in andere bewoordingen – wordt herhaald? Of wordt er juist zoveel mogelijk informatie in een zin gestopt onder andere door veel verwijswaarden en vaktermen te gebruiken?

Bespreek vervolgens met de student hoe hij het lezen van teksten bij u ervaart. Vraag daarbij niet alleen welke problemen hij eventueel ervaart maar onderzoek ook welke strategieën de dyslectische student gebruikt bij het lezen. Hieronder verstaan we de aanpak die de dyslectische student heeft gekozen om te komen tot begrip van de tekst, ondanks de problemen die hij heeft met het ontsleutelen van de woorden. Maakt hij bijvoorbeeld gebruik van de illustraties, markeert hij de belangrijke woorden? Het gaat erom, dat u zich bewust wordt, hoe de student omgaat met teksten, en niet om te bepalen wat een efficiënte aanpak is en wat niet.

De dyslectische student moet ook zelf informatie verzamelen en verwerken.

- Krijgt de dyslectische student steun bij het selecteren van teksten en het verwerken van de informatie uit die teksten? Hoe ziet deze steun eruit?
- Bespreek met de dyslectische student, waar hij tegenaan loopt tijdens het proces van informatie vergaren.

Dyslectische studenten hebben soms ook problemen met het maken van aantekeningen.

- Hoe vaak moet dat bij uw les?
- Worden de aantekeningen gedictieerd of moet de student zelf de informatie al luisterend structureren in hoofd- en bijzaken?
- Hoe ervaart de dyslectische student zelf het maken van aantekeningen tijdens uw les?

Ten tweede hebben de automatiseringsproblemen en de problemen met het werkgeheugen ook invloed op de niet-talige vaardigheden.

Automatisering en werkgeheugen: de niet-talige vaardigheden

- Inventariseer welke niet-talige informatie er bij uw les geleerd moet worden. Denk daarbij bijvoorbeeld aan symbolen en formules, notatiewijzen voor werktekeningen.
- Bespreek met de dyslectische student welke feiten/gegevens hij moeilijk uit het hoofd kan leren.
- Als rekenvaardigheden onderdeel uitmaken van uw les, onderzoek welke feitenkennis en procedures de student moet beheersen. Bespreek daarna met de dyslectische student tot op welk niveau hij die kennis en procedures al beheerst en waar hij nog ondersteuning nodig heeft.

En in de context van een beroepsopleiding is het zeker van belang te kijken naar de beroepspraktijkvorming als voorbereiding op een latere werksituatie.

Beroepspraktijkvorming: dyslexie op de werkvloer

Ga na hoe de begeleiding van dyslectische studenten is geregeld bij de bpv'er:

- Wordt er in de begeleiding van de dyslectische student expliciet aandacht geschonken aan de problemen die hij kan tegenkomen tijdens de beroepspraktijkvorming ?
- Wordt de werkgever op de hoogte gebracht? Zo ja, hoe?
- Is er expliciet aandacht voor dyslexie bij het bepalen van de werkplek?
- Heeft de student er behoefte aan dat er tijdens de beroepspraktijkvorming extra aandacht wordt besteed aan zijn dyslexie? En zo ja, op welke manier?
- Is de student zich bewust van de mogelijke problemen die hij tegen zal komen in de beroepspraktijk en hoe hij denkt daarop te kunnen anticiperen?
- Wordt de student tijdens de beroepspraktijkvorming gecoacht in het aanleren van compenserende competenties die hij nodig heeft in de toekomstige beroepssituatie? Zo ja, hoe?

Deze vragen en opmerkingen – net zoals die bij de talige vaardigheden – kunnen een aanleiding vormen om met de student aan de slag te gaan. Om op een oplossingsgerichte wijze te gaan zoeken naar werkbare oplossingen binnen dat vak of die opleiding. Wat ervaart de leerling als probleem? Heeft de student in het verleden al een bepaalde aanpak gehanteerd die werkte? Is het mogelijk die aanpak nu weer te hanteren? Of moeten docent en student samen op zoek naar andere aanpakken, zoals die beschreven worden in dit hoofdstuk?

6.5 Signaleren en begeleiden

In het volgende stuk gaan we in op de belemmeringen die dyslectische studenten kunnen ondervinden bij het verwerven van talige vaardigheden. Aangezien taal een deel vormt van alle vakken, richt dit stuk zich dan ook tot alle docenten. Bovendien heeft dyslexie niet alleen gevolgen voor de talige vaardigheden. Zo kan een dyslectische student ook problemen ondervinden bij het memoriseren van losstaande feiten en bij rekenvaardigheden.

Echter, de ene dyslectische student is de andere niet en ook de opleidingen en situaties in de beroepspraktijkvorming verschillen van elkaar. Bij elke vorm van begeleiding moet het uitgangspunt zijn: wat werkt bij deze student, in deze situatie?

Bovendien moeten we ons realiseren dat elke vorm van begeleiding op een mbo plaatsvindt – of in de nabije toekomst zal plaatsvinden – in een onderwijssetting die gericht is op competentiegericht leren. Daarom starten we met een kort overzicht van de kenmerken van het competentiegericht leren en de eventuele struikelblokken, maar zeker ook de kansen die deze vorm van leren oplevert voor dyslectische studenten.

In de daarop volgende delen gaan we nader in op begeleidingssuggesties op het vlak van verschillende talige en niet-talige vaardigheden, zoals die ook binnen het competentiegericht leren aan bod kunnen komen. Eerst presenteren we een aantal

algemene tips/maatregelen waaruit een keuze kan worden gemaakt en die op maat gemaakt kunnen worden voor de student. In een aantal gevallen zal dat voldoende zijn, mits er regelmatig – samen met de student! – geëvalueerd en bijgesteld wordt. Als dat niet voldoende is, kan de loopbaanbegeleider of de docent samen met de student kijken bij welk vaardigheden extra ondersteuning nodig is.

Gezien de verschillen tussen studenten en de wens steeds de student als uitgangspunt te nemen, is het noodzakelijk dat de docent of loopbaanbegeleider regelmatig gesprekken voert over de vormgeving, de voortgang en de evaluatie van de begeleiding. Hieronder volgt een voorbeeld van de manier waarop een eerste gesprek gevoerd kan worden. Hierbij is gebruikgemaakt van de principes van het oplossingsgericht werken, zoals die hierboven beschreven staan. Het is afhankelijk van de rol van de docent – die kan verschillen per mbo-instelling, per opleiding en per vak – hoe uitgebreid zo'n gesprek kan worden. Het is wel belangrijk dat de docent dit type (oplossingsgerichte) vragen stelt. Als voorbereiding op een gesprek met de student is het verstandig de specifieke eisen uit het kwalificatieprofiel van die student door te nemen.

Voorbeeldgespreksvragen⁶⁵ voor docent of loopbaanbegeleider:

- 1 Op welke manier vormt dyslexie een probleem voor jou in je opleiding of tijdens de beroepspraktijkvorming?
- 2 Hoe heb je deze problemen tot nu toe weten op te lossen/verminderen? (Doorvragen, zeker drie of vier aanpakken laten noemen. Opschrijven en complimenten geven.)
- 3 Ik zou graag wat beter in beeld krijgen hoe jij zelf denkt dat je omgaat met dyslexie binnen je opleiding of tijdens de bpv. Als 0 is dat je niet goed omgaat met je dyslexie en 10 dat je voldoende kunt omgaan met je dyslexie, waar zit je dan nu?
- 4 Wat maakt dat je er dit cijfer aan geeft en niet meer of minder? (Doorvragen, zeker drie of vier motivaties voor het toegekende cijfer naar voren laten brengen; samenvatten wat genoemd is en complimenten geven.)
- 5 Hoe ben je in je opleiding of tijdens de bpv van 0 tot 'x' gekomen en wat hielp je daarbij? (Idem als vraag 4.)
- 6 Waaraan zou je tijdens je opleiding of tijdens de bpv merken dat het cijfer hoger is geworden? (Doorvragen tot twee of drie punten zijn genoemd.)
- 7 Waar zouden anderen dit aan merken? (Idem, als vraag 6.)
- 8 Wat kun je zelf doen en hoe kunnen wij je helpen om dit hogere cijfer te bereiken? (Doorvragen, zeker twee of drie ontwikkelpunten laten noemen en noteren.) Specifiek voor studie of beroep: op wat voor manier leer jij het beste? Wat helpt jou?
- 9 Hoe kunnen we je daarin ondersteunen?
- 10 Welke afspraken kunnen we maken voor vervolg en wie neemt het initiatief daartoe?

Wanneer in samenspraak met de student is besloten of er begeleiding zal plaatsvinden en – zo ja – op welke manier, dan moeten de afspraken, de resultaten en eventuele bijstellingen genoteerd worden. Zo is voor alle betrokkenen duidelijk of de geleverde inspanning ook resultaat oplevert. Al deze informatie kan ook op betrekkelijk eenvoudige wijze worden bijgehouden als er bijvoorbeeld gebruik wordt gemaakt van onderstaand schema.

⁶⁵ Deze vragenlijst is afkomstig van Steenbeek-Planting & Kleijnen (2010).

Afspraken/ maatregelen	Wie?	Wat?	Bijhouden van voortgang	Evaluatie
Op grond van een gesprek met de student legt de begeleider vast welke afspraken er zijn gemaakt en welke maatregelen zijn genomen.	Begeleider Student	De activiteiten die de begeleider of de student moet uitvoeren bij het nakomen van de afspraken en uitvoeren van de maatregelen.	Per week noteert de begeleider welke activiteiten er zijn uitgevoerd door begeleider en student.	<p>Hebben begeleider en student zich aan de afspraken/maatregelen gehouden?</p> <p>Wat hebben de activiteiten van docent en student opgeleverd?</p>

Het tweede schema is een voorbeeld van een uitwerking van bovenstaand schema. Houd de inhoud steeds kort.

Afspraken/ maatregelen	Wie?	Wat?	Bijhouden van de voortgang	Evaluatie
De student maakt gebruik van een overhoorprogramma bij het leren van vaktermen.	Student	Student voert vaktermen van hoofdstuk 2 in en leert de termen aan de hand van het overhoorprogramma.	De student heeft een uitdraai laten zien van de vaktermenlijst.	De student heeft inderdaad het overhoorprogramma gebruikt. De student geeft aan op deze manier de woorden beter te kunnen onthouden. Het kost wel heel veel tijd.
De student bespreekt wekelijks 'moeilijke woorden' met zijn bpv'er.	Student Bpv'er	Student verzamelt de moeilijke woorden die hij tegenkomt tijdens de stagedagen en probeert de betekenis te achterhalen. Bpv'er bespreekt de woorden waarvan de betekenis nog niet duidelijk is.	Student heeft woordenlijst, voorzien van uitwerking elke week laten zien.	De hoeveelheid onbekende woorden nam met de week af. Student heeft hier veel profijt van gehad. Het is wel moeilijk om elke week tijd te vinden om woorden te bespreken.

6.6 Competentiegericht leren en dyslexie

Er circuleren meerdere definities van het begrip competentiegericht leren. In een gezamenlijke publicatie⁶⁶ van APS, CINOP, Cito, KPC Groep en SLO is de essentie van het concept 'competentie' als volgt gedefinieerd:

'De bekwaamheid om kennis, vaardigheden en houdingen geïntegreerd en bewust in te zetten in verschillende praktijksituaties volgens een erkende standaard.'

Het gaat om een groeiproces, waarbij niet alleen kennis van belang is, maar juist de integratie ervan met vaardigheden en houdingen. De student is zich bewust van dit groeiproces en kan daarop reflecteren en het ook sturen. Uiteindelijk moeten de studenten hun competentie(s) laten zien in een praktijksituatie, zoals een arbeids- of beroepssituatie, maar ook een leer- of opleidingssituatie.

Vaak maken opleidingen een koppeling met vraaggestuurd of probleemgestuurd leren. Deze vorm van studentgestuurd onderwijs vraagt om krachtige leeromgevingen die moeten voldoen aan de volgende criteria⁶⁷:

- 'Compleet', 'rijk' en 'realistisch' zijn en verwijzen naar (toekomstige) volledige, volwaardige en relevante beroeps- en levenssituaties.
- Uitnodigen tot activiteit.
- De navigatie moet langzamerhand worden overgelaten aan de lerende.
- Studenten moeten zoveel mogelijk bij alle componenten van het leren worden betrokken.
- Studenten moeten zich kunnen oefenen in een grote verscheidenheid aan leervormen en leeractiviteiten.
- Studenten moeten hun leerhouding en leervaardigheden zodanig kunnen ontwikkelen dat zij steeds beter in staat zijn tot allerlei vormen van zelfgestuurd leren en hun ervaringsleren combineren met reflectie en zelfgestuurd leren.
- Daarbij moet rekening worden gehouden met verschillen in leerstijlen en ontwikkeling van leervermogen bij studenten.
- Systematisch moet het besef van eigen bekwaamheid bij de student worden ontwikkeld.

Als we al deze kenmerken bekijken, dan biedt competentiegericht leren dyslectische studenten een aantal kansen. Mits de docent ook bereid is en in staat is het benutten van deze kansen mogelijk te maken. Als er rekening gehouden wordt met verschillen in leerstijlen en er gevarieerd wordt met verschillende leervormen en leeractiviteiten, zou er meer ruimte moeten zijn voor aanpakken die werken bij dyslectische studenten. Denk daarbij aan een werkinstructie op film in plaats van op papier, of een opdracht waarbij een groep studenten via discussie een probleem moeten oplossen, waarbij slechts één groepslid daarvan verslag doet. De begeleidingssuggesties die hieronder volgen moeten dus gezien worden als kansen om tegemoet te komen aan verschillen tussen studenten en de wijze waarop zij optimaal leren.

Door de dyslectische student medeverantwoordelijk te maken voor het leren, krijgt hij de kans aan te geven waar zijn sterke en zwakke punten liggen. Hij kan ook zijn eigen weg bepalen, mits hij maar kan aantonen dat hij in een praktijksituatie de competentie beheerst. Als de tussentijdse toetsing vorm wordt gegeven zoals die binnen het

⁶⁶ Competentiegericht leren en beoordelen in de praktijk, WVOI, Utrecht 2005

⁶⁷ Deze criteria zijn afkomstig uit de Toetswijzer Cito geschreven door Jonne van Diggele en Gerard Straetmans. Dit document is te downloaden via <http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/competentie/beoordelen.htm>

competentiegerichte onderwijs is bedoeld (als instrument om het leerproces bij te sturen), dan kan die toetsing ook de dyslectische student stap voor stap dichterbij zijn einddoel (de competentie) brengen. Bovendien kunnen er dan alternatieve vormen worden gezocht om de tussentijdse doelen te bereiken en te beoordelen.

De balans vinden tussen instructie en zelfsturing

In het veld bestaat juist de vrees dat dyslectische studenten de dupe zullen zijn van het competentiegerichte leren. Het zou hen te weinig structuur en houvast bieden en het zou te weinig aandacht schenken aan het verwerven van allerlei taalvaardigheden, ervan uitgaande dat men dat wel 'al doende' leert in een praktijksituatie. Maar zo is het competentiegestuurd leren niet bedoeld. In *Competentiegericht leren en beoordelen in vmbo en mbo* staat terecht:

'De kunst van competentiegericht onderwijzen is het vinden van een balans tussen directe instructie en zelfgestuurd ervaringsleren. De nadruk op integratieve vormen van ervaringsleren betekent niet dat er in het onderwijs geen plaats meer zou zijn voor gecodificeerde kennis die niet onmiddellijk integreerbaar en toepasbaar is.'

Een voorbeeld van gecodificeerde kennis is gecijferdheid en geletterdheid, die 'los' aangeboden mogen worden en waarbij pas later de link wordt gelegd met de praktijk. Bovendien is de student niet vanaf dag één verantwoordelijk voor het hele leerproces. Zoals hierboven al is gezegd: de 'navigatie' moet langzamerhand worden overgelaten aan de student, waarbij er dus oog moet zijn voor verschillen tussen studenten. Zeker bij de dyslectische student moet gewaakt worden voor de cognitieve belasting die de student aankan. Cognitieve belasting is de 'leerbelasting' die de student ondervindt tijdens het leren van kennis, vaardigheden, strategieën en procedures. Allerlei taken die de student bij de verschillende onderdelen van de opleiding moet uitvoeren, leveren cognitieve belasting op. De aandacht moet worden verdeeld over datgene wat moet worden geleerd, bijvoorbeeld een procedure, en het uitvoeren van de taak: wat moet er precies gebeuren om tot een goede oplossing voor het probleem te komen? Ontdekkend en exploratief leren kan tot cognitieve overbelasting leiden. Dit speelt juist bij dyslectische studenten een rol, omdat zij voor vaardigheden als lezen en schrijven – die bij niet-dyslectische studenten geautomatiseerd zijn – steeds bewuste aandacht nodig hebben. Die aandacht drukt op de cognitieve belasting en beperkt de 'ruimte' die overblijft voor andere taken. Er dient daarom een inschatting te worden gemaakt van wat de dyslectische student aankan en waar hij ondersteuning van de docent nodig heeft.

6.7 Algemene tips en maatregelen

Dyslectische studenten hebben vaak moeite met het maken van aantekeningen. Ze schrijven niet snel genoeg en kunnen vaak moeilijk hun eigen aantekeningen lezen. Ze hebben soms ook problemen met het scheiden van hoofd- en bijzaken, niet omdat ze dit intellectueel niet aankunnen, maar omdat ze moeite hebben met het snel ontsleutelen van woorden. Dit speelt hen ook parten bij schriftelijk werk, omdat er veel aandacht uitgaat naar het correct schrijven van woorden. Omdat een groot deel van de aandacht uitgaat naar de technische aspecten (decoderen en coderen) blijft er minder tijd over voor betekenis, structuur en grammatica. Algemeen wordt dit benoemd als 'moeite hebben met twee of meerdere dingen tegelijk doen'; als ze bijvoorbeeld bezig zijn met schrijven,

dan blijft er weinig ruimte over voor luisteren naar en verwerken van wat de docent vertelt.

Problemen met technisch lezen kunnen dus invloed hebben op processen van hogere orde, zoals begrijpend lezen. Daarenboven komt het voor dat er ook sprake kan zijn van een gebrek aan begrip Capaciteiten. Indien dit laatste het geval is, heeft de student naast zijn dyslexie – algemeen gezien als van ‘lagere orde’ – een probleem van ‘hogere orde’, namelijk met de hogere cognitieve vaardigheden zoals begrip en redeneren⁶⁸. In dat geval heeft een leerling er een probleem bij, dat in principe los staat van de dyslexie. We kennen de verzuchtingen in de docentenkamer: “Maar, ze kunnen niet lezen”, en dan bedoelt men een grote groep leerlingen en niet uitsluitend dyslectici. Dat het zaak is dit goed uit elkaar te houden mag duidelijk zijn, hetgeen ook meteen het belang van goede diagnostiek aantoont.

Op het mbo moet er hoe dan ook direct ingespeeld worden op de begeleidingsbehoefte van de studenten. Er dient gehandeld te worden en in de praktijk van alledag is er weinig tijd voor een exacte uitzuivering van de verwevenheid van problematiek. Dit is ook niet nodig, omdat studenten baat hebben bij relatief eenvoudig te realiseren aanpakken. Hieronder wordt een aantal van deze algemene begeleidingsactiviteiten genoemd die een docent kan inzetten voor de dyslectische (maar zeker ook voor alle andere) studenten. Per opleiding zullen er verschillen zijn tussen de hoeveelheid contacturen, zelfstudie-uren en alternatieve werkvormen. Er zal dus nog moeten worden gezocht naar een oplossing op maat door keuzes te maken en persoonlijke aanpassingen uit te voeren. Wij hebben zoveel mogelijk bruikbare tips verzameld. Docent, loopbaanbegeleider en student maken hieruit een selectie die het beste past bij deze mensen in deze situatie.

In de voorbereiding op een les, workshop of ander instructiemoment, kan de docent al door kleine aanpassingen inspelen op de behoeften van de dyslectische student. Soms gaat het om zaken die vanzelfsprekend lijken, maar in de praktijk blijkt dat het toch goed is nogmaals de aandacht erop te vestigen. Zoals al eerder gezegd, is goed onderwijs voor alle studenten de basis van elke vorm van begeleiding. Veel van onderstaande maatregelen zijn toe te passen voor de hele groep. Het is aan het docententeam om te bepalen hoe het die maatregelen wil inzetten: voor alle studenten of alleen voor de dyslectische studenten.

- Verstrek belangrijk werk altijd op papier.
- Zorg voor een overzichtelijke lay-out met ruime interlinie, lettergrootte (minimaal) 12. Uit onderzoek blijkt dat lettertype studentafhankelijk is, dus het is moeilijk daarin een advies te geven.
- Geef zonodig extra tijd voor opdrachten en toetsen (in overleg met de student). Bekijk welke afspraken daarover bestaan in het OER of in een vergelijkbaar document.
- Houd bij de voorbereiding van de les rekening met dyslectische studenten:
 - Geef aan (liefst op het bord of op papier) welke activiteiten er zullen plaatsvinden.
 - Bedenk van tevoren welke materialen de dyslectische student nodig heeft (extra hand-out, ict-apparatuur).
 - Plan regelmatig tijd in voor een gesprekje van enkele minuutjes tussendoor.

⁶⁸ Van der Leij (2003)

- Overleg met de student of er aanpassingen nodig zijn bij de inrichting van het lokaal. Als er afspraken over zijn gemaakt, houd dan in de gaten of:
 - De student op een plek zit waar de docent goed te horen en te zien is.
 - De student op een plek zit waar hij zijn ict-apparatuur kan aansluiten.
 - Voor de student duidelijk is waar hij gegevens (zoals informatie rond rooster en planning) en materialen kan vinden.
- Bekijk de gebruikte lesmaterialen eens kritisch met betrekking tot de onderwijsbehoeften van de dyslectische student. De website www.goedtelezen.nl geeft een overzicht van richtlijnen om studiematerialen bij de bron – lesmethodes, toetsen, computeropdrachten – zo veel mogelijk toegankelijk te maken voor dyslectische studenten. De richtlijnen kunnen worden gerubriceerd per doelgroep, zoals docenten en vormgevers.
- Informeer (voor zover niet bekend) of er een begeleidingsplan voor de student is opgesteld. Zo ja, zorg ervoor dat u op de hoogte bent van het begeleidingsplan, met name wat betreft het functioneren in de groep. Noteer de afspraken die u maakt met de student, de leervorderingen, het effect van de faciliteiten enzovoort. Op deze manier is voor iedereen – docent, student, loopbaanbegeleider – helder welke hulp er geboden is en kan de evaluatie en de bijstelling van het begeleidingsplan onderbouwd worden.

Tijdens de les kan een docent door goed klassenmanagement een leerklimaat creëren waarin de dyslectische student optimaal functioneert.

- Laat studenten eerder met de stof kennismaken (*pre-teaching*), bijvoorbeeld door een tekst die gelezen gaat worden in de les, thuis te laten voorbereiden.
- Vermijd de situatie dat de studenten fouten leren; controleer daarom regelmatig aantekeningen.
- Help studenten die problemen hebben met het maken van goede aantekeningen:
 - Leer studenten hoe ze aantekeningen moeten maken.
 - Laat de studenten kopieën maken van het werk van medestudenten of deel zelf aantekeningen uit aan het einde van de les, zodat de dyslectische student zijn aandacht kan richten op de uitleg.
 - Geef tijdens de les tijd om aantekeningen door te lezen, zodat er om extra uitleg of aanvullingen kan worden gevraagd.
- Gebruik heldere taal:
 - Gebruik woorden die de studenten kennen.
 - Leg nieuwe termen goed uit.
 - Geef concrete voorbeelden die aansluiten bij de ervaringswereld van de student.
 - Visualiseer de uitleg.
 - Vraag studenten voorbeelden te geven.
 - Wees direct: vermijd ontkenningen en vage aanduidingen.
 - Houd rekening met het tempo van de student.
 - Laat de student navertellen wat uitgelegd is en wat de opdracht is.
- Kies voor werkvormen waarbij de dyslectische student (en ook de andere studenten) zijn sterke kant kan laten zien:
 - Het onderwijsleergesprek: docent en studenten bespreken een onderwerp waarbij de docent open vragen stelt, studenten uitdaagt om zelf oplossingen te zoeken en ruimte laat voor iedereen.

- Coöperatief leren/samenwerkend leren: studenten werken in groepjes waardoor de dyslectische student kan samenwerken met goede lezers en spellers en verantwoordelijkheid kan nemen voor de dingen die hij goed kan. Hierdoor ontstaat ook ruimte voor wat meer individuele aandacht.
- Tutorleren: vorm van samenwerken in koppels waarbij de andere student de dyslectische student activeert en zo nodig ondersteunt.
- Bespreek met de dyslectische student of hij veel last heeft van achtergrondruis veroorzaakt door werkvormen die overleg vragen. In dat geval zijn niet alle genoemde werkvormen effectief.
- Houd mondelinge instructie kort en controleer of de instructie begrepen is. Als er meer instructie nodig is, zet die dan – liefst puntsgewijs – op papier.

Na het afronden van een opdracht, prestatie of taak is het belangrijk om samen met de student zijn vorderingen te bespreken:

- Straal als docent positieve verwachtingen uit.
- Benoem wat goed gaat: kijk naar inspanning, proces en resultaat.
- Geef aan wat beter kan.
- Bespreek samen met de student hoe het beter kan.

Het gebeurt heel regelmatig dat dyslectische studenten thuis het verkeerde werk maken/leren of het op de verkeerde manier doen. Denk daarom aan de volgende aandachtspunten:

- Op het bord/op papier/op website van de school.
- Controleer of studenten snappen wat ze moeten doen en hoe ze het moeten uitvoeren.
- Geef geen grote hoeveelheden leerwerk in één keer op: verdeel de stof in kleinere stukken en bouw voldoende herhaling in.

6.8 Tips voor taalvaardigheid

In het volgende deel staan we stil bij begeleidingsmogelijkheden gekoppeld aan verschillende talige deelvaardigheden. Deze deelvaardigheden spelen een rol bij de vaardigheden zoals ze beschreven worden in het *Raamwerk Nederlands*, te weten: luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken, schrijven.

Houd echter steeds in gedachten dat bij functioneel taalgebruik –bijvoorbeeld het schrijven van een e-mail of het lezen van een gebruiksaanwijzing – er altijd sprake is van een functionele integratie van meerdere vaardigheden en dat het dáár in principe ook om gaat. Ook voor de begeleidingsmogelijkheden voor de verschillende vaardigheden geldt dat zowel de student als de docent hierin voorkeuren zal hebben. Voel u vooral vrij om te kiezen wat werkt.

Bij elke vaardigheid starten we met maatregelen die elke vakdocent in elke les kan toepassen. Daarna volgen maatregelen die meer tot het werkgebied van de taaldocent behoren. Het probleem hierbij is dat niet alle mbo's op dezelfde wijze omgaan met 'taal'. De ene mbo-instelling geeft taalgericht vakonderwijs, waarbij taal met name in de vaklessen de aandacht krijgt, de andere mbo-instelling heeft aparte lessen Nederlands. Weer een andere mbo-instelling heeft geen lessen Nederlands, maar verzorgt workshops

taal die aansluiten bij de onderwerpen die in de vaklessen aan bod komen. Het is de taak van de loopbaanbegeleider om te kijken wie welke maatregelen kan toepassen en op welke plek dat moet gebeuren. Daarnaast besteden we apart aandacht aan de moderne vreemde talen, omdat dat de plek is waar de studenten met dyslexie waarschijnlijk de meeste problemen zullen ondervinden. Tenslotte geven we bij elke vaardigheid suggesties voor de begeleiding door een individuele begeleider. Ook hier geldt weer dat er variaties zijn per mbo-instelling.

De lijst met tips is niet uitputtend; in de praktijk zullen er nog vele andere goede begeleidingstips te vinden zijn.

Taalgericht vakonderwijs

Bij verschillende vaardigheden zullen we verwijzen naar materialen die te vinden zijn op de website www.taalgerichtvakonderwijs.nl. Alvorens te verwijzen naar die materialen, geven we eerst een korte toelichting waarom we die keuze hebben gemaakt:

‘Taalgericht vakonderwijs zoekt naar mogelijkheden om leren en taal aandacht te geven in de vaklessen. De vakinhoud staat voorop, en daarover praat en schrijf je met elkaar in vaktaal. Aandacht voor taal betekent dan dubbele winst. De leerling begrijpt het vak beter en werkt bovendien aan zijn of haar taalvaardigheid.’ (www.taalgerichtvakonderwijs.nl)
Taalgericht vakonderwijs kent een aantal kernbegrippen die de docent als uitgangspunt kan hanteren bij het opzetten van een lesplan⁶⁹: expliciete taaldoelen, contextrijk onderwijs, interactiemogelijkheden en taalsteun.

Taalgericht vakonderwijs sluit om meerdere redenen goed aan bij de behoeften van dyslectische studenten. Door *expliciete taaldoelen* te stellen, richt het zich niet alleen op vakspecifieke inzichten en vaardigheden. Ook tijdens instructie, opdrachten, taken enzovoort wordt gewerkt aan de opbouw van taalvaardigheid, op een wijze die aanknopingspunten biedt voor dyslectische studenten. *Contextrijk* onderwijs biedt vele mogelijkheden tot associaties die de dyslectische student helpen bij het leren van bijvoorbeeld vaktermen. *Interactie* heeft dezelfde functie, maar biedt de student ook de gelegenheid om bezig te zijn met de stof zonder dat hij direct hoeft te lezen of schrijven. Daarnaast biedt de *taalsteun* – in de vorm van schrijfkaders, stappenplannen, sleutel-schema's, woordenschriften et cetera – houvast voor dyslectische studenten.

Dyslectische studenten profiteren van taalgericht vakonderwijs, omdat daarbij expliciet wordt gekeken naar het algemeen pedagogisch-didactisch handelen. Met andere woorden: het ‘goede onderwijs’, waar alle studenten – en dus ook de dyslectische – van profiteren. Binnen het taalgerichte vakonderwijs is onder andere de Kijkwijzer ontwikkeld (zie www.taalgerichtvakonderwijs.nl), een instrument voor lesobservatie en zelfreflectie. Een deel daarvan is gewijd aan het algemeen pedagogisch didactisch handelen en laat de docent kijken naar zaken als contact met de studenten, werkklimaat, structuur en algemeen didactisch repertoire.

Het deel dat gewijd is aan de interactie met studenten vormt daar een aanvulling op. Een handige checklist voor docenten die eens kritisch willen kijken naar hun omgang met (dyslectische) studenten.

De website biedt ook hulpmiddelen om de vertaalslag naar de praktijk te maken. Zo staan er lesbeschrijvingen op die zijn gemaakt door mensen uit de onderwijspraktijk. Er kan gefilterd worden op schooltype, leerjaar, vak, taal en taalgerichtheid (context, interactie,

⁶⁹ Hajer (2009)

taalsteun). Daarnaast biedt de Lesfabriek verschillende formats – bijvoorbeeld voor een schrijfpodricht – die onafhankelijk van vak of lesmethode te gebruiken zijn. De materialen zijn gemaakt voor het vo, maar zijn zeker bruikbaar voor het mbo.

Technisch lezen

Belangrijke voorwaarden voor het begrijpen van een tekst zijn een snelle en accurate technische leesvaardigheid, woordenschat en kennis van de wereld. Voor veel dyslectische studenten vormt het technisch lezen echter zo'n grote inspanning, dat ze niet komen tot een flexibele inzet van adequate leesstrategieën. Bij teksten in de moderne vreemde talen wordt de technische leesvaardigheid nog negatiever beïnvloed door een tekort aan woordkennis en problemen met de uitspraak en de grammatica. In het mbo heeft het verbeteren van het technisch lezen begrijpelijkerwijs niet de prioriteit. Hieronder worden dan ook met name compenserende maatregelen besproken.

Begeleiding door de docent

Een dyslectische student die problemen heeft met technisch lezen is een gegeven waar u als docent mee moet leren omgaan. Dat kunt u doen door de lesinhouden kritisch te bekijken op onderdelen waar studenten met een trager leestempo vastlopen. De onderstaande maatregelen kunnen in die beschouwing worden meegenomen:

- Maak gebruik van tutorlezen.
- Laat de student gebruikmaken van auditieve ondersteuning via ict-hulpmiddelen:
 - De mp3-speler biedt de mogelijkheid hele teksten te beluisteren. Voor het creëren van mp3-bestanden is wel de juiste software en hardware nodig, zoals een goede microfoon en een mp3-converter.
 - Voorleessoftware zoals Kurzweil en Sprint (Plus) leest vrijwel alle digitale en gescande bestanden voor en biedt daarbij ook nog andere opties, zoals een woordenboek, markeerstiften en woordvoorspeller. Studenten moeten wel – buiten de les – worden begeleid in het gebruik van deze programma's.
- Studenten maken steeds meer gebruik van internet. Een groeiend aantal websites maakt gebruik van BrowseAloud, voorleessoftware die de tekst van de website voorleest en daarbij gebruikmaakt van een meeleescursor en een vergroot leesvenster. Voorbeelden van aanbieders zijn te vinden op www.browsealoud.nl. Daarop staat ook te lezen hoe een gebruiker de software eenvoudig gratis kan installeren. Als dat gebeurd is, verschijnt bij elke website die deze service biedt vanzelf een gele meeleescursor in beeld.

Begeleiding door de individuele begeleider

- De individuele begeleider kan de student stapsgewijs leren werken met programma's als Kurzweil en Sprint Plus. De map *De computer, mijn surfplank bij het leren* bevat een groot aantal werkbladen (hoofdstuk 12 tot en met 19) bij Kurzweil en Sprint (Plus), aan de hand waarvan de student stap voor stap leert werken met de diverse onderdelen. Deze werkbladen zijn te downloaden van www.letop.be.
- Op www.luisteriklees.nl staan de mogelijkheden beschreven van de LanguageLearner die onder andere gebruikmaakt van mp3/4-speler. Studenten kunnen hun eigen teksten intypen en deze laten voorlezen door een synthetische stem. Ze kunnen ook Word-bestanden en taaloefeningen inlezen en

teksten plakken uit andere digitale bronnen (bijvoorbeeld internet). De bestanden van www.wrts.nl kunnen ingelezen worden.

- Op de dvd *Technische maatjes bij dyslexie* en in de daarbij behorende gids, worden allerlei hardware- en softwareproducten toegelicht in woord en beeld. Meer informatie is ook te vinden op www.masterplandyslexie.nl. Op deze website staat een uitgebreide beschrijving met de voor- en nadelen van verschillende hard- en softwareproducten die in dit protocol genoemd worden. Bij de inzet van ondersteunende hardware en software is het van belang dat de student begeleid wordt.

Strategisch lezen

In het voorafgaande hebben we gepleit voor het inzetten van compenserende maatregelen indien studenten problemen hebben met technisch lezen. Enkele van de belangrijkste compensatiemiddelen die de studenten tot hun beschikking hebben, zijn de begrijpend-leesstrategieën die tegenwoordig vrijwel iedereen geleerd heeft in het voortgezet onderwijs:

- Mobiliseren van voorkennis.
- Voorspellen.
- Skimmen (snel een overzicht van de tekst krijgen).
- Scannen (snel en effectief gericht informatie uit de tekst halen).
- Woordbetekenissen raden.

Waarschijnlijk hebben de meeste vakdocenten geen ervaring met het toepassen van leesstrategieën. In dat geval moet er eerst een basis worden gelegd door een talendocent of de individuele begeleider.

Begeleiding door de vakdocent

- Als eerste zal de vakdocent zich moeten oriënteren op leesstrategieën: welke zijn er en welke zijn bruikbaar voor de teksten in een specifieke vakles, tijdens een instructie of uitvoering van een taak? Hiervoor kan hij de ondersteuning gebruiken van de talendocent. Hij kan hem ook trainen in het gebruik van de strategieën.
- De transfer van de strategieën naar andere teksten en naar andere vakken wordt gestimuleerd door de student gebruik te laten maken van een 'strategiekaart' – eventueel voorzien van een soort stappenplan – die de student naast zijn tekst kan houden.
- Naast het gebruik van strategieën kan de student ook een elektronisch woordenboek zoals www.vandale.nl inzetten als compenserend middel.

Begeleiding door de taaldocent

De lessen Nederlands vormen een goede gelegenheid om met de hele groep aan de slag te gaan met strategisch lezen. Als er gebruik wordt gemaakt van een lesmethode, dan kan de taaldocent gebruikmaken van de strategieën die daarin aan bod komen. Het is wel zaak om te kijken of de aangeboden strategieën relevant zijn en of de manier waarop ze worden aangeleerd wel effectief is. Een goede manier om leesstrategieën aan te leren of te oefenen is een combinatie van directe instructie en rolwisselend leren. Het is van belang dat de studenten daarbij ook gebruikmaken van teksten uit de andere vaklessen.

Directe instructie is een zeer expliciete vorm van instructie waarbij de docent uitlegt:

- Wat een strategie is.
- Welke strategie er geleerd gaat worden.
- Welk probleem met de strategie kan worden opgelost.
- Hoe de strategie moet worden uitgevoerd.

Bij rolwisselend leren, passen de studenten beurtelings in een klein groepje hardop denkend de strategieën toe. Uiteindelijk heeft de student zich de strategie zo eigen gemaakt dat hij hem zelfstandig kan toepassen. Kort gezegd:

Docent doet voor → studenten voeren de strategie uit onder begeleiding van de docent → studenten voeren de strategie samen uit → studenten voeren de strategie zelfstandig uit.

De talendocent kan na het oefenen van de strategieën samen met de student een strategiekaart opstellen die gebruikt kan worden buiten de taallessen.

Begeleiding door de individuele begeleider

Als er binnen de taallessen onvoldoende ruimte is voor het aanleren van strategieën, dan kan de individuele begeleider deze taak op zich nemen.

Spelling en strategisch schrijven

Begeleiding door de vakdocent

In de vaklessen komt strategisch schrijven aan bod bij het maken van verslagen, werkstukken, samenvattingen en aantekeningen. Het schrijven van een gestructureerde tekst is lastig voor vele studenten, maar zeker voor dyslectische studenten. Die blijven vaak kampen met hun spellingproblemen.

- Geef duidelijke criteria waaraan de opdracht moet voldoen.
- Laat studenten werken met schrijfkaders (*writing frames*), deels ingevulde schrijfstructuren die de student moet aanvullen met informatie uit de gelezen tekst. Hoeveel de docent al zelf invult, hangt af van de mogelijkheden van de student en de moeilijkheidsgraad van de tekst. Binnen het taalgericht vakonderwijs wordt veel gewerkt met schrijfkaders. In de Lesfabriek (www.taalgerichtvakonderwijs.nl) zijn schrijfkaders te vinden voor een verslag, een beschrijving, een betoog en een discussie. Docenten kunnen ook zelf schrijfkaders ontwikkelen.
- Accepteer een eenvoudige schrijfstijl.
- Laat de student gebruikmaken van een laptop. Als een student wil leren blindtypen, dan zijn er via www.leren.nl gratis online typecursussen beschikbaar.
- Maak gebruik van de extra functies in Microsoft Word: de rode streepjes geven spellingfouten aan, de groene grammaticale fouten.
- Maak gebruik van online-woordenboeken zoals www.vandale.nl voor Nederlands.
- Laat studenten achteraf de tekst twee keer doorlezen: een keer op inhoud, een keer op spelling en stijl.
- Vraag minder bladzijden bij een verslag of werkstuk of geef de mogelijkheid te kiezen

voor een andere presentatievorm, zoals een woordspin, schema, tekening of mindmap. Studenten die sterker zijn in een mondelinge presentatie geven misschien de voorkeur aan een (Powerpoint)presentatie. Op www.kennisnet.nl wordt stapsgewijs uitgelegd hoe een student zijn werk kan presenteren via podcast, vodcast, gaming of video.

Een heel specifieke vorm van strategisch schrijven is het maken van aantekeningen. Dyslectische studenten hebben hier vaak moeite mee. Ze schrijven niet snel genoeg, onderscheiden hoofd- en bijzaken niet in eenzelfde tempo als niet-dyslectische studenten en kunnen vaak moeilijk hun eigen aantekeningen lezen. Het ordenen van het schriftelijke werk kan ook een probleem vormen. Bovendien hebben dyslectische studenten er moeite mee om twee dingen tegelijk te doen. Als ze bezig zijn met schrijven, dan blijft er weinig ruimte over voor luisteren naar en verwerken van hetgeen de docent vertelt. De vakdocent kan hulp bieden bij het maken van aantekeningen. Hij kan onderstaande aanwijzingen en tips goed illustreren door het zelf voor te doen op het bord:

- Geef voor en tijdens de uitleg aanwijzingen:
 - Geef van tevoren de structuur aan.
 - Benoem hoofdzaken, bijzaken en voorbeelden expliciet.
 - Geef aan wat belangrijk is om te onthouden.
 - Laat ze onderstrepen, markeren, schematiseren.
 - Geef tijd om te noteren.
- Geef tips die helpen kort en bondig te formuleren:
 - Noteer de informatie puntsgewijs.
 - Gebruik korte zinnen.
 - Gebruik afkortingen.
- Werk met voorgestructureerde formulieren. De docent kan voor een specifieke les een formulier ontwerpen waarop de hoofdzaken van de les puntsgewijs zijn aangegeven, zodat de student aantekeningen kan schrijven bij de hoofdzaken. Denk bijvoorbeeld aan een hand-out met ruimte voor aantekeningen. Ook bestaat de mogelijkheid een lesonafhankelijk aantekeningenformulier te gebruiken, zoals in het onderstaande voorbeeld:

Onderwerp <i>(in te vullen aan het begin van de les)</i>	
Wat weet je al van dit onderwerp <i>(in te vullen aan het begin van de les)</i>	
Hoofdpunten:	Uitleg bij de hoofdpunten:

- Geef tijdens de les tijd om aantekeningen door te lezen, zodat er om extra uitleg of aanvullingen kan worden gevraagd.

- Sta het gebruik van hulpmiddelen toe, zoals een laptop of dictafoon.

Als de student ondanks deze hulp geen goede aantekeningen tot zijn beschikking heeft, laat hem dan kopieën maken van medestudenten of deel zelf aantekeningen uit. Op die manier kan de dyslectische student zijn aandacht richten op de uitleg.

Niet alleen het schrijven zelf, ook het verzamelen en verwerken van informatie als voorbereiding op schriftwerk (of presentatie) kan struikelblokken opleveren voor de dyslectische student.

De grote hoeveelheid informatie die tegenwoordig beschikbaar is, maakt het selecteren van de juiste informatie heel lastig. Zeker nu internet zoveel extra materiaal biedt, waarvan niet altijd duidelijk is hoe betrouwbaar en accuraat het is. Alle studenten, en zeker de dyslectische, zouden profijt hebben bij enige begeleiding bij het verzamelen en selecteren van informatie. Een stappenplan of handleiding kan hierbij een handig hulpmiddel zijn. Voorbeelden hiervan zijn te vinden op <http://histoforum.digischool.nl/ict.htm> of op http://www.tilt.ihol.nl/start_welkom.php.

Niet alleen het selecteren, maar ook het (technisch) lezen van de informatie op het net kan voor een aantal studenten problematisch zijn. Een groeiend aantal websites maakt gebruik van BrowseAloud, voorleessoftware die de tekst van de website voorleest en daarbij gebruikmaakt van een meeleescursor en een vergroot leesvenster. Sites als www.google.nl, www.ilse.nl, www.anp.nl bieden deze service al aan. Meer voorbeelden van aanbieders zijn te vinden op www.browsealoud.nl.

Begeleiding door de taaldocent

Studenten vinden het vaak prettig te werken met samenvattingen. Het is echter lastig om teksten goed te lezen, de hoofdpunten eruit te halen en weer in eigen woorden op te schrijven. Dit geldt zeker voor dyslectische studenten. Voor hen, maar zeker ook voor andere studenten is het zeer waardevol tijdens de taallessen aandacht te besteden aan een strategische aanpak. Hierbij kunnen tips gebruikt worden die vermeld staan bij strategisch lezen.

Begeleiding door de individuele begeleider

- Voor dyslectische studenten is het waardevol als ze worden ondersteund bij het structureren van de inhoud. Bijvoorbeeld door ze een stappenplan te bieden dat leidt tot een tekst met inleiding, kern en slot. Ook zijn richtlijnen voor het reviseren van een tekst van belang. Denk daarbij aan het inzetten van spellingstrategieën (zie elders in dit protocol).
- De individuele begeleider kan de student begeleiden in het gebruik van meer specifieke software, zoals de software van Kurzweil, Sprint Plus (www.lexima.nl), of Skippy (zie www.jabbla.com). Hierbij gaat het om een programma dat tijdens het typen suggesties geeft voor het volgende woord. In het geval van Kurzweil en Sprint Plus gaat het om een applicatie die nog (veel) meer mogelijkheden heeft dan alleen woordvoorspelling. De student kan bijvoorbeeld zijn eigen teksten laten voorlezen waardoor hij structuur- en spellingfouten kan opsporen. De programma's bieden ook de mogelijkheid om een samenvatting te maken van woorden die studenten markeren in de tekst. Zie www.masterplandyslexie.nl voor een uitgebreide beschrijving van de toepassingsmogelijkheden.

- Een spraak-naar-tekst-programma als DragonNaturally Speaking 9 (www.masterplandyslexie.nl) heeft vooral betekenis bij studenten die zeer ernstig belemmerd worden door hun dyslexie. Hierbij spreekt de student hardop tegen de computer en de computer noteert wat de student zegt. Het leren werken met deze software vraagt veel inzet van student en begeleider. De studenten die in aanmerking komen voor deze software en nog nooit met deze programma's hebben gewerkt, moeten intensief begeleid worden.

Woordbetekenis en woordenschat

Het hebben van de juiste woordenschat is een cruciale voorwaarde voor het begrijpen van teksten. Door hun geringe leeservaring hebben dyslectische studenten vaak een achterstand op dit gebied. Ze kunnen problemen hebben met de uitspraak, de spelling, het onthouden/automatiseren en oproepen van nieuwe woorden.

Voor een goed begrip van de leesproblemen is het van belang te weten dat de achterstand zich kan voordoen bij meerdere soorten woorden:

- Alledaagse woorden waarvan ze niet weten dat de betekenis kan variëren al naar gelang de context (cel, markt).
- Schooltaalwoorden, die over het algemeen erg abstract zijn (functie, voortvloeiend uit, bepalen) en van belang kunnen zijn voor verbanden tussen tekstdelen.
- Vaktaalwoorden (forfait, hygiëne).

Zeker bij dyslectische studenten is het van belang aandacht te besteden aan nieuwe/onbekende woorden, of het nu gaat om dagelijkse woorden, schooltaalwoorden of vaktaalwoorden.

Begeleiding door de vakdocent

Docenten kunnen studenten helpen bij het opbouwen van hun (vakspecifieke) woordenschat. Om te beginnen door de studenten de mogelijkheid te geven vragen te stellen over onbekende woorden die ze, indien mogelijk tijdens het lezen thuis of op school, al gemarkeerd hebben. Ook als het gaat om dagelijkse woorden, kunnen de tips die hieronder staan gebruikt worden. Overigens gelden onderstaande begeleidings-suggesties niet alleen voor vaktermen. Ook feiten die berusten op willekeurige associatie zijn voor een dyslectische student moeilijk te leren.

Voor alle studenten geldt dat het leren van nieuwe woorden nooit in één keer zal gebeuren. Bij het aanbrengen van nieuwe woordkennis worden vier fasen onderscheiden⁷⁰:

- 1 *Voorbewerken*: een context creëren en voorkennis activeren. Door bijvoorbeeld een filmfragment te tonen bij een nieuw onderwerp en de reacties van de leerlingen te ordenen in een woordspin.

⁷⁰ Verhallen & Verhallen (1994)

- 2 *Semantiseren*: betekenis van een woord duidelijk maken binnen de context. Dit kan gebeuren door het woord:
 - Uit te beelden (film, tekening, mindmap).
 - Uit te leggen, door te wijzen op de opbouw van een woord, door woordvindstrategieën te bespreken of door ezelsbruggetjes te laten verzinnen.
 - Uit te breiden: binnen de context die de docent heeft gecreëerd kunnen meerdere nieuwe woorden tegelijk worden geïntroduceerd.
- 3 *Consolideren*: inoefenen van woorden. Dit kan op de volgende manieren:
 - Herhaal het woord meerdere keren tijdens de les waarin het geïntroduceerd is. Bijvoorbeeld door het woord op het bord te zetten en te turven hoe vaak het woord (zinvol) door studenten in de les gebruikt is.
 - Zet de term de volgende les meteen weer op het bord.
 - Bied de studenten overzichten aan van belangrijke termen, voorzien van een uitwerking. Besteed wel eerst aandacht aan de semantisering.
 - Als het nodig is dat de student de termen uit zijn hoofd kent, laat de leerling dan een overhoorprogramma gebruiken waarbij hij zelf de woorden kan invoeren/importeren: www.wrts.nl, www.efkasoft.com, www.teach2000.nl. Daarbij is het wel verstandig dat de student een goede aanpak leert en dat er regelmatig geëvalueerd wordt of deze aanpak effectief is. Natuurlijk kan een student ook woorden/termen leren zonder gebruik te maken van de computer. Deze technieken worden besproken bij 'begeleiding door de individuele begeleider'.
- 4 *Controleren*: nagaan of de nieuwe woorden wel beklijven. Een woord moet minimaal zeven maal herhaald worden in verschillende contexten, alvorens aangenomen mag worden dat het beklijft. Als het dan nog niet beklijft, dan is het noodzakelijk om andere keuzes te maken bij stap 2 en 3.

Soms lukt het een student niet – ondanks zijn inspanningen – zich alle termen en feiten eigen maken. Bespreek binnen de opleiding de mogelijkheid een lijst met belangrijke termen/feiten en hun verklaring te gebruiken in de les en bij toetsen.

Begeleiding door de individuele begeleider

Zoals gezegd, bestaan er ook andere methodes die de student helpen bij het inprenten van woorden, zonder gebruik te maken van de computer. Vaak zijn (delen van) deze methodes al bekend vanuit de talen:

- Woordjes leren in woordgroepen en (kort) zinsverband, de zogeheten *chunks*. Het is echter wel van belang dat de student *chunks* maakt op zijn niveau en naar zijn voorkeur.
- Alzijdig bespreken: nieuwe, lange of moeilijke woorden uit een tekst krijgen een 'voorbehandeling' door ze op vele manieren te bespreken.
- De handcomputer: een bak (de 'computer') die bestaat uit 5 kleinere bakjes. De student schrijft op de voorkant van een kaartje het te leren woord en op de achterkant de betekenis. Informatie die de leerling helpt het woord te onthouden – zoals bekende stukjes, ezelsbruggetjes – kan toegevoegd worden. Alle kaartjes komen in eerste instantie in bakje 1. Hoe beter de student het woord kent, hoe verder naar achteren het woordkaartje in de bak komt.

Ook voor hulp buiten de les zijn er ict-programma's ontwikkeld waarmee studenten hun woordenschat kunnen vergroten. Muiswerk (www.muiswerk.nl) heeft Schoolwoorden ontwikkeld, een programma waarmee studenten kunnen oefenen met schooltaalwoorden. Het richt zich weliswaar op NT2-leerlingen (leerlingen die Nederlands als tweede taal hebben), maar bepaalde onderdelen zijn zeker bruikbaar. Als de beheersing van de schooltaalwoorden dermate onvoldoende is dat het begrip van de tekst verloren gaat, dan kunnen studenten onder leiding van een individuele begeleider met deze methode werken.

Uitspraak en spreekvaardigheid

In dit deel richten we ons op de uitspraak van woorden en gesprekken zoals die voorkomen buiten de lessen moderne vreemde talen. Zeker wanneer het gaat om vaktaal kan de uitspraak lastig zijn, maar ook van schooltaalwoorden en alledaagse woorden is de uitspraak niet altijd bekend. De moderne vreemde talen komen apart aan bod.

Begeleiding door de vakdocent

- Studenten kunnen zich bewust worden van hun uitspraak en fouten daarin door zichzelf op te nemen en af te luisteren. Denk hierbij aan een klantengesprek, een spreekbeurt of een bespreking. Opnames zijn mogelijk met een voice-recorder of een mp3 speler, maar ook via voicemailboard, een website waar leerlingen voor korte tijd een bericht of filmpje kunnen achterlaten dat door henzelf of de docent weer beluisterd en bekeken kan worden (www.webindeklas.nl/main). De school heeft dan wel de nodige hardware en software nodig (denk aan Java, externe microfoon, Windows XP enzovoort) en enige internetvaardigheid is vereist.
- Studenten kunnen woorden laten voorlezen door computerprogramma's die tekst-naar-spraakmogelijkheden hebben zoals Kurzweil 3000, Lees mee, Sprint (Plus), ReadPlease en TPB reader. Naast voorleessoftware bestaat er ook voorleeshardware zoals de Spika en de mp3-speler. Op www.luisteriklees.nl staan de mogelijkheden beschreven van de Language Learner die onder andere gebruikmaakt van mp3/4-speler.
Bedenk wel dat het leren werken met en inzetten van deze programma's (veel) tijd vraagt. Tijdens de begeleiding door de individuele begeleider zouden deze programma's aan bod kunnen komen. Wees als docent wel op de hoogte van de programma's die de student gebruikt.
- Voor een aantal dyslectische studenten geldt, dat zij bij spreekvaardigheid compensatie kunnen vinden voor de vaardigheden die zij minder goed beheersen. Spreekvaardigheid moet dan ook voldoende aan bod komen tijdens de les en ook als toetsonderdeel terugkeren. Net zoals voor alle andere studenten geldt dat een goede ondersteuning van belang is. Er moet bijvoorbeeld duidelijkheid zijn voor de student over de eisen waaraan het gesprek moet voldoen. Daarnaast zijn studenten gebaat bij een opbouw van geleide naar minder geleide gesprekken. Op www.marktplaatsmbo.nl onder 'leermiddelen' zijn bijvoorbeeld formats te vinden voor het voeren van een telefoongesprek.

Begeleiding door de taaldocent

Als er in de vakles onvoldoende tijd is om te oefenen met spreekvaardigheid, dan kan de vakdocent gesprekformats doorspelen aan de docent van de taallessen. Als studenten goed gematcht worden, kunnen ze elkaar feedback geven tijdens rollenspellen. Daarbij is het wel nodig dat studenten weten waarop ze moeten letten, bijvoorbeeld door ze gebruik te laten maken van een checklist. Van die gesprekken kunnen ook opnames worden gemaakt die de docent binnen de klas of een andere begeleider buiten de klas kan nabespreken.

Begeleiding door de individuele begeleider

De individuele begeleider kan ingeschakeld worden voor het aanleren van een goed gebruik van de opname-apparatuur en de ict-toepassingen zoals die hierboven genoemd zijn.

Grammatica

In tegenstelling tot wat men vaak denkt, kunnen dyslectische studenten wel degelijk problemen hebben met grammatica. Probleem is dat de regels die worden gegeven niet kunnen worden onthouden, geautomatiseerd en/of toegepast (transfer). Wel kunnen de studenten regels 'begrijpen'.

Begeleiding door de vakdocent

Het is belangrijk dat er goede afspraken worden gemaakt hoe er wordt omgegaan met grammaticale fouten in bijvoorbeeld een verslag, offerte of brief. Hier ligt een taak voor de loopbaanbegeleider die – in samenspraak met student en docenten! – kan vastleggen wat de afspraken zijn.

Begeleiding door de taaldocent

- Maak afspraken met de docenten moderne vreemde talen wanneer bepaalde grammaticale onderwerpen aan bod komen, zodat de student daarop kan teruggrijpen.
- Maak afspraken met de andere docenten over de termen die gebruikt worden.
- De studenten kunnen gebruikmaken van grammatica-oefeningen op internet, bijvoorbeeld via www.davindi.nl. Het is wel belangrijk dat de docent een selectie maakt en de oefening laat voorafgaan door goede (directe) instructie.
- Muiswerk biedt diverse programma's waarbij het grote pluspunt is, dat studenten eerst een instaptoets maken en daarna gaan oefenen met de onderdelen die ze nog niet beheersen (www.muiswerk.nl).

Strategisch luisteren

Luistervaardigheid wordt vaak gezien als de vaardigheid waarmee dyslectische studenten hun lees- en spellingproblemen kunnen compenseren. Vaak is dat ook het geval, maar er zijn wel een aantal kanttekeningen te plaatsen.

Begeleiding door de vakdocent

- Een dyslectische student heeft er vaak moeite mee meerdere zaken tegelijk te doen, zoals luisteren en schrijven tegelijk. Hierdoor heeft hij bijvoorbeeld problemen met het maken van aantekeningen of het corrigeren van gemaakt werk bij een mondelinge nabespreking. Geef de student de kans zich alleen maar te richten op het luisteren door te werken met opnames, kopieën van instructies of van aantekeningen.

Begeleiding door de taaldocent

- In de taallessen kan aandacht worden besteed aan luisterstrategieën, door de studenten tijdens luisteropdrachten te laten werken volgens onderstaand stappenplan:
 - Fragment bekijken zonder geluid.
 - Voorspellen waar het fragment over gaat.
 - Fragment bekijken en beluisteren.
 - Strategieën voor begrijpend lezen inzetten bij het luisteren.

Begeleiding door de individuele begeleider

- In de meeste gevallen hebben niet-dyslectische studenten geen ondersteuning nodig bij strategisch luisteren. Als dat zo is, dan kan de dyslectische student die daar wel behoefte aan heeft terecht bij de individuele begeleiding.

6.9 Tips voor niet-talige vaardigheden

Gezien de problemen die een deel van de dyslectische studenten heeft met het werkgeheugen, het automatiseren van kennis en de eventuele invloed daarvan op het langetermijngeheugen, is het ook mogelijk dat dyslectische studenten hinder ondervinden bij de niet-talige vaardigheden. Denk hierbij aan:

- Het onthouden en snel oproepen en toepassen van symbolen en formules.
- Het structureren van realistische contexten.
- Het automatiseren en opeenvolgend uitvoeren van basisvaardigheden.
- Het hanteren van rekenstrategieën.

Indien er sprake is van ernstige en hardnekkige rekenproblemen, is psychodiagnostisch onderzoek aangewezen. Het is dan mogelijk dat de diagnose 'dyscalculie' wordt gesteld. Indien het een student betreft bij wie ook al de diagnose dyslexie is gesteld, is er dan dus sprake van twee problemen (comorbiditeit).

In dit protocol gaan we niet nader in op de definitie en kenmerken van dyscalculie. Het behandelt uitsluitend de *rekenproblemen* die dyslectische studenten kunnen ondervinden door hun dyslexie, en dus niet door een eventuele hardnekkige *rekenstoornis*. Daar waar dyslectische studenten problemen ondervinden door onderliggende kerntekorten, zullen er onderling verschillen zijn. Zo kan een onderliggend automatiseringsprobleem zich bij de ene student uiten in zwak technisch rekenen en bij de andere student in problemen met het automatiseren van strategieën.

Evenals bij de talige vaardigheden is het belangrijk om per vak te bekijken welke specifieke problemen er spelen. Bij het ene vak zal de nadruk meer liggen op het afleiden van een oplossing uit een realistische context en bij het andere meer op het (technisch)

rekenen. Ook binnen een vak kunnen al naar gelang het onderwerp, het niveau en het leerjaar de accenten verschillen.

Het is belangrijk om eerst te bepalen of en op welk gebied de dyslectische student problemen ondervindt. Het is de bedoeling dat samen met de student bepaald wordt, wat het beste werkt voor deze student in deze situatie.

Sommige dyslectische studenten hebben problemen met het aanleren van symbolen en formules, omdat die (voor een groot deel) bestaan uit losse, willekeurige feiten.

Hoe meer begripsmatige associaties een dyslectische student heeft bij een voor hem willekeurig begrip, hoe makkelijker het wordt om dat begrip te onthouden. Hieronder volgt een aantal suggesties om associaties op te roepen:

- Visualiseer en concretiseer de feiten door video's, foto's, verhalen, informatie van internet enzovoort.
- Zorg voor veel (korte) herhaling van nieuwe symbolen en formules.
- Benadruk het belang van het precies lezen en hanteren van tekens. Dit geldt ook voor het lezen van tabellen en grafieken. Accuratesseproblemen bij het technisch lezen zorgen ervoor dat de kleine verschillen die van cruciaal belang zijn bij deze leestaken, niet worden opgemerkt. Sommige studenten zijn al gebaat bij het gebruik van kleuren bij tabellen en grafieken en het geven van meer tijd.
- Laat ezelsbruggetjes bedenken.
- Als de nieuwe symbolen en formules zo uitgebreid mogelijk zijn toegelicht zal de student ze toch moeten inprenten. Een hulpmiddel hierbij kunnen de overhoorprogramma's zijn zoals www.wrts.nl.
- Bespreek met het docententeam (in overleg met de examencommissie) de mogelijkheid dat studenten de formules 'bij de hand' houden bij toetsen (op papier of geprogrammeerd in de rekenmachine).

Dyslectische studenten hebben soms moeite met de basisvaardigheden optellen, aftrekken, vermenigvuldigen en delen. De reden daarvan ligt in de automatiseringsproblemen die een groot aantal van hen ondervindt bij het hanteren van rekenfeiten en -procedures. Ook het vlot oproepen van informatie uit het langetermijngeheugen, zoals de uitkomsten van de tafels van vermenigvuldiging, verloopt soms moeizaam. Bij de breuken, procenten en lengte- en inhoudsmaten kunnen ze eveneens problemen ondervinden.

Dyslectische studenten kunnen niet alleen hinder ondervinden bij het automatiseren van procedures, ook bij de juiste opeenvolging van bewerkingen lopen ze in een aantal gevallen vast. Zo weten sommige dyslectische studenten wel wat er bedoeld wordt met bepaalde wiskundige begrippen en weten ze waar ze naar toe moeten werken, alleen kunnen ze niet alle bewerkingen in de goede volgorde uitvoeren. Dyslectische studenten met visueel-ruimtelijke problemen, kunnen moeite hebben met de plaats van getallen in een langere reeks, zeker bij grote optelsommen of vermenigvuldigingen. Zij verwisselen bijvoorbeeld ook de 6 en de 9.

Hieronder worden een aantal suggesties gegeven voor mogelijke maatregelen:

- Geef de student voldoende tijd om alle informatie te verwerken.
- Geef duidelijk gestructureerde instructies op papier.

- Ga uit van bestaande kennis en bouw die uit door logisch denken.
- Laat veel tussenstappen noteren bij het berekenen.
- Laat hardop rekenen; dit helpt niet alleen bij het rekenen, maar zorgt er ook voor dat bepaalde wiskundige begrippen beter beklijven.
- Gebruik tijdens de uitleg van een nieuwe procedure voorbeeldgetallen waarmee de bewerking eenvoudig uit te voeren is.
- Maak de eerste opgaven samen of controleer ze in ieder geval om te voorkomen dat een verkeerde procedure inslijpt.
- Houd rekening met de leerstijl van de student. Help hem zo goed mogelijk gebruik te maken van zijn sterke punten en de zwakke punten te verbeteren. Zoals er spellers en raders zijn bij het lezen, zijn er studenten die bij het rekenen alles stap voor stap volgens formules uitrekenen en studenten die alles bekijken of schatten vanuit grotere gehelen.
- Laat de student zoveel mogelijk gebruikmaken van de rekenmachine.

Ondersteun, daar waar het 'technisch rekenen' echt nodig is, de dyslectische student door onder andere gebruik te maken van bovenstaande suggesties. Probeer echter ook de sterke kanten van een student op het gebied van de exacte vakken zoveel mogelijk aan te spreken.

6.10 Moderne vreemde talen

In het voorafgaande deel hebben we ons gericht op talige en niet-talige vaardigheden binnen de verschillende lessen en de ondersteunende rol daarbij van de taaldocent en de individuele begeleider.

In dit deel richten we ons apart op de moderne vreemde talen binnen het mbo (Engels, Duits, Spaans, Frans, Italiaans) omdat de dyslectische student hier waarschijnlijk op de meeste problemen zal stuiten. Bovendien beschikken de meeste talendocenten over vaardigheden waarmee ze de dyslectische student op het gebied van lezen en spellen kunnen ondersteunen. We herhalen hier niet allerlei begeleidingssuggesties die hierboven ook al zijn gegeven, hetzij voor de vakdocent, de taaldocent of de individuele begeleider. We plaatsen hier alleen de toevoegingen die specifiek zijn voor de moderne vreemde talen.

Uitspraak en gespreksvaardigheid

Begeleiding door de docent mvt

We beginnen met het onderdeel uitspraak. De reden daarvan is helder beschreven op de website van van Berkel en Hoeks (www.dyslexie-en-vt.eu): 'de kracht van de dyslectische student ligt in gesproken taal. Daar zijn normaal gesproken geen problemen te verwachten. Het is daarom aan te bevelen eerst de klankvorm van de woorden (de uitspraak) te leren.'

Besteed uitgebreid aandacht aan de uitspraak van de te leren woorden. Laat extra oefenen met de uitspraak. Maak echter wel steeds een koppeling met de betekenis van het woord. De uitspraak kan getraind worden op de volgende manieren:

- Door gebruik te maken van de cd-roms/audio-cd's die veel methodes al ontwikkeld hebben. Dit materiaal ligt binnen het handbereik van iedere docent en kan vanaf de eerste les worden ingezet. De student raakt verder vertrouwd met de bijzonderheden van een ander klankspellingsysteem, hij kan in zijn eigen tijd oefenen en het gaat om oefenstof waarop hij straks ook zal worden 'afgerekend'.
- Door gebruik te maken van koorleesoefeningen: docent/student leest hardop, (andere) student herhaalt en wordt indien nodig gecorrigeerd.
- Als studenten teksten moeten lezen, bied ze dan de mogelijkheid om te kiezen voor teksten met auditieve ondersteuning.

Begeleiding door de individuele begeleider

Een deel van de dyslectische studenten heeft er baat bij dat er expliciet aandacht wordt besteed aan de regels die horen bij de uitspraak:

- 'Hang' die uitspraak 'op' aan een kapstokwoord, zoals het woord *jour* voor de klank die hoort bij de lettercombinatie *ou*. Maak bijvoorbeeld een kaart van het kapstokwoord en geef die mee aan de student.
- Ezelsbruggetjes kunnen de student helpen, zoals het feit dat de neusklanken in het Frans vaak eindigen op de *n* van neus. Meer ideeën en uitleg over de verschillende klank-spellingsystemen zijn te vinden in de *Orthodidactische gids voor het vreemde-talenonderwijs* van Van Berkel.
- De websites www.davindi.nl en www.digischool.nl bieden ook uitleg, luisterfragmenten en oefeningen bij de uitspraak.
- Wijs de studenten op de mogelijkheid om via teletekst ondertiteling in de vreemde taal in te stellen. Hieronder staan enkele suggesties.

Duits	Engels	Frans
ARD pagina 150 ZDF pagina 777	BBC 1 pagina 888 BBC 2 pagina 888	France 2 pagina 888 France 3 pagina 888 La 2 pagina 777 RTBF 1 pagina 777

Spelling en strategisch schrijven

Pas als uitspraak en betekenis van het woord bekend zijn, kan de student zich richten op de schrijfwijze. Zo gaat alle aandacht uit naar de spelling. Met name het Engels vraagt veel van het inprentvermogen, omdat de spelling erg onregelmatig is.

Studenten met dyslexie kunnen extra spellingondersteuning gebruiken. We moeten echter voor ogen houden dat spellen de technische vaardigheid is, die nodig is om tot functioneel schrijven te komen. Het oefenen van spelling dient dus zoveel mogelijk gekoppeld te worden aan het maken van functionele schrijfoopdrachten, zoals het opstellen van een brief.

Binnen het mbo zal er weinig tot geen ruimte zijn voor het oefenen van spelling. Toch willen we enkele tips geven.

Begeleiding door de docent mvt

Schrijven wat je hoort

- Geef extra aandacht aan foneem-grafeemkoppelingen (schrijfwijze aan uitspraak koppelen) zoals dat ook al is besproken bij het onderdeel 'uitspraak'. Maak de studenten duidelijk dat je ook bij de vreemde talen soms gewoon mag opschrijven wat je hoort. Indien dat niet het geval is, komen de volgende strategieën in zicht.

Regels en wetmatigheden

- Geef waar mogelijk spellingregels. Een overzicht van regels is onder andere te vinden in de *Orthodidactische gids voor het vreemde-talenonderwijs* en in *Orthodidactiek van het Engels*.

Inprenten

- De student kan gebruikmaken van de al eerder genoemde methodegebonden software en websites.
- Als een student gaat oefenen met de schrijfwijze van een woord, wees u als docent dan bewust van wat de dyslectische student nu precies aan het oefenen is. Als hij bijvoorbeeld een geschreven lijst van Nederlandse woorden schriftelijk vertaalt in het Frans, Duits of Engels, dan is hij niet alleen bezig met de spelling van de woorden, maar ook met de betekenis ervan (en uiteraard ook met (terug)lezen van de woorden). Voor het oefenen van de spelling kan de dyslectische student beter naar de vertaalde woorden luisteren en ze dan opschrijven.

Naast de vraag hoe spelling aan te leren is, kan men zich ook afvragen hoe belangrijk het is een tekst te kunnen schrijven zonder spellingfouten. Dat kan bijvoorbeeld afhangen van het doel van de tekst. Leer studenten om dat in te schatten en te bepalen wanneer ze hulpmiddelen moeten inschakelen.

6.11 Toetsing en examinering

In het voorafgaande hebben we gesproken over de mogelijke vormen van begeleiding en ondersteuning bij studenten met dyslexie tijdens onderwijsactiviteiten. Begeleiding die er onder andere voor moet zorgen dat de student optimaal is voorbereid op toetsen en examens. In deze paragraaf gaan we in op de mogelijke faciliteiten bij de beoordeling van studenten met dyslexie.

Hiervoor is het belangrijk dat we eerst de kaders duidelijk neerzetten.

Ontwikkelingsgerichte toetsen en kwalificerende examens

Tijdens de opleiding worden er toetsen ingezet die gekenmerkt worden als 'ontwikkelingsgericht'; toetsen die nog geen eindoordeel geven, maar de student duidelijkheid geven waar hij nu staat. Wat gaat er al goed en waar moet nog aan gewerkt worden? Daarnaast bestaan er kwalificerende toetsen. Hieronder verstaan we de examens zoals ze zijn opgenomen in de examenregeling van de mbo-instelling. Deze toetsen moeten desgevraagd voorgelegd worden aan de Inspectie.

Dit onderscheid is van belang, omdat er bij de kwalificerende toetsen door alle studenten voldaan moet worden aan de vooraf vastgestelde kwalificatie-eisen. Dit sluit niet uit dat

er bepaalde ondersteunende hulpmiddelen ingezet mogen worden, zolang het gebruik ervan geen afbreuk doet aan de gestelde kwalificatie-eisen. Hier gaan we later nader op in.

Het is aan de mbo-instelling om in een examenregeling vast te leggen welke hulpmiddelen zijn toegestaan voor studenten met dyslexie en onder welke voorwaarden. Als het gaat om inzet van hulpmiddelen tijdens examens, dan zal de student in ieder geval moeten beschikken over een officiële dyslexieverklaring. Een schoolverklaring voldoet in dat geval niet.

Tijdens het traject van de ontwikkelingsgerichte toetsen kan de student op verschillende manieren begeleid worden, onder andere in het gebruik van de hulpmiddelen zoals die zijn toegestaan tijdens examens. Het is echter ook mogelijk om in deze fase – waarin de toetsen nog geen examens zijn – aanvullende ondersteuning te bieden.

Het moet dan wel gaan om ondersteuning die de student nodig heeft om zich te ontwikkelen in de taalgerichte en beroepsgerichte eisen van zijn opleiding. Bovendien moet er sprake zijn van een duidelijke opbouw in de ondersteuning. De student met dyslexie moet begeleid worden richting examens en zal dus ook moeten leren om stapsgewijs steeds minder gebruik te maken van de hulpmiddelen die niet zijn toegestaan bij de examens. Een voorbeeld: een student met dyslexie die een opleiding volgt binnen de Zorg heeft moeite met het schrijven van een overdracht. In eerste instantie gaat hij oefenen aan de hand van een volledig ingevuld voorbeeldformulier en een lijst met vaktermen. Als de student laat zien dat hij een stap verder kan zetten, dan wordt er bijvoorbeeld gewerkt met een overdrachtsformulier dat alleen nog maar de kaders biedt en maakt hij geen gebruik meer van de lijst met vaktermen. Bij de toetsen mag hij dan gebruik maken van de middelen waarop hij op dat moment mee oefent. Bij het examen maakt hij gebruik van hetzelfde overdrachtsformulier, maar dan alleen met de ondersteuning die toegestaan is volgens de examenregeling.

Het is van belang dat ook de afspraken rond ondersteuning bij niet-kwalificerende toetsen goed worden vastgelegd in samenspraak met student, docent, loopbaanbegeleider en eventueel ouders.

In het vervolg spreken we over toetsen als het gaat om ontwikkelingsgerichte beoordeling en over examens als het gaat om kwalificerende beoordeling.

Taalgerichte en beroepsgerichte eisen

In de competentiegerichte kwalificatiedossiers zijn vanaf schooljaar 2007-2008 beheersingsniveaus voor de Nederlandse taal opgenomen die gebaseerd zijn op het raamwerk Nederlands. Naar verwachting worden deze beheersingsniveaus vanaf schooljaar 2010-2011 vervangen door de referentieniveaus Nederlandse taal.

Daarnaast worden voor mbo-2, mbo-3 en mbo-4 centraal ontwikkelde examens voor de referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen ingevoerd. Voor deze –nog te ontwikkelen– centrale examens zal het College voor Examens regels opstellen over de toegestane ondersteuning voor dyslectische studenten. Meer informatie over de actuele ontwikkelingen rond wet- en regelgeving en de examinering van de referentieniveaus Nederlandse taal is te vinden op de website van het Steunpunt Taal & Rekenen mbo (www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl).

Omdat bij de toetsing en examinering van beroepseisen vaak ook een beroep wordt gedaan op lees- en schrijfvaardigheden, is het voor studenten met dyslexie van belang dat docenten op papier zetten welke eisen hierbij worden gesteld aan het lees- en

schrijfwerk. Bij een geïntegreerde toetsing van beroepsgerichte en taalgerichte eisen is dit nog meer van belang.

Bij het inzetten van ondersteuning bij de beroepsgerichte examens moet er worden nagedacht over de haalbaarheid van het inzetten van die ondersteuning op de werkvloer. Als er sprake is van een onhaalbare situatie, dan zal de student begeleid moeten worden in de afbouw van het gebruik van die hulpmiddelen. Wat bijvoorbeeld wel haalbaar is, is het gebruik van een laptop met spellingscontrole of met tekst-naar spraaksoftware voor een secretaresse.

Daarnaast is het goed dat de student een beeld heeft van de wijze waarop hij beoordeeld wordt en welke rol de taalvaardigheden spelen bij de beoordeling. Bij geïntegreerde toetsing zullen er vaak meer beroepsgerichte dan taalgerichte eisen worden getoetst en leveren de beroepsgerichte eisen ook meer punten op. Bovendien kunnen taalgerichte eisen heel gevarieerd zijn en zullen er eisen zijn waarop de student met dyslexie goed kan scoren.

Variëteit in toets- en examenvormen

Zowel binnen de ontwikkelingsgerichte toetsen als binnen de kwalificerende examens zijn verschillende vormen van toetsing/examinering mogelijk. Voorbeelden hiervan zijn:

- Assessment in een gesimuleerde omgeving: een praktijkproef die wordt afgenomen op de opleiding, maar die zo dicht mogelijk ligt bij de praktijksituatie.
- Proeve van bekwaamheid: een praktijkopdracht die wordt uitgevoerd in de reële beroepssituatie in het bedrijf of in een kritische beroepssituatie in een simulatie op school.
- Portfoliobeoordeling: in een portfolio worden resultaten van activiteiten verzameld, die laten zien hoe competent de student is. Dit kan gaan om opdrachten die de opleiding zelf heeft aangedragen of die de student zelf heeft bedacht. Ook producten die gemaakt zijn tijdens de bpv passen hier in. Vaak wordt een portfolio afgesloten met een gesprek.
- 360 graden feedback: de student wordt beoordeeld op basis van langdurige waarneming bij de uitvoering van de beroepstaak. Hierbij zijn een leidinggevende, een collega, een klant en de student zelf betrokken.
- Kennistoets.

Elke toets- en examineringvorm biedt mogelijk voor- en nadelen voor de student met dyslexie. Een goede mix van instrumenten zorgt ervoor dat een student met dyslexie de kans krijgt om zijn sterke kanten te laten zien, maar dat geldt natuurlijk voor alle studenten.

Daarnaast kan de docent – eventueel ondersteund door loopbaanbegeleider en 2^olijns-begeleider – per toetsvorm kijken welke ondersteuning gewenst en toegestaan is. In ieder geval geldt dat voor ondersteuning bij ontwikkelingsgerichte toetsen een schoolverklaring voldoende is; voor ondersteuning bij kwalificerende examens geldt dat een dyslexieverklaring nodig is. Beide verklaringen kunnen alleen worden verstrekt door een bevoegd persoon. Meer informatie hierover is te vinden in hoofdstuk 4.

Ondersteuning tijdens ontwikkelingsgerichte toetsen

Om een beeld te geven van de mogelijkheden van ondersteuning bij ontwikkelingsgerichte toetsen schetsen we een aantal voorbeelden.

In de publicatie *Een recept voor taal* (www.slo.nl) wordt het volgende voorbeeld gegeven van een checklist uit een taalportfolio van de opleiding schoonheidsverzorging mbo 3:

Lezen B1 Ik kan concreet geformuleerde teksten van de opleiding, het werk of uit het dagelijks leven lezen met een redelijke mate van begrip. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik.					
	<i>Subvaardigheden</i>	<i>Voorbeeldsituaties</i>	<i>Ik werk er aan</i>	<i>Ik kan het</i>	<i>Ik heb een bewijs</i>
1	Aanwijzingen en instructies lezen	Polissen van zorgverzekeraars Leveringsvoorwaarden	X		
2	Correspondentie lezen	Klachtenbrieven Sollicitatiebrieven Telefoonnotities		X	
3	Rapporten, verslagen en artikelen lezen	Vakteksten Productinformatie			X
4	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	Formulieren Cliëntenkaart Vacatures	X		

Tabel 6.1 Checklist taalportfolio schoonheidsverzorging mbo 3

Wanneer een dyslectische student gaat werken aan dit portfolio, dan moeten er afspraken worden gemaakt hoe de student dit gaat doen en wanneer hij een kruisje kan zetten in de kolom 'ik kan het'. De loopbaanbegeleider heeft hierbij een sturende en controlerende functie.

Enkele suggesties:

- De student maakt gebruik van voorleessoftware bij het lezen van lange stukken tekst zoals artikelen.
- De grafische informatie wordt bewerkt (lettertype, kleur) zodat de student de informatie nauwkeuriger kan lezen.
- De student legt een woordenschrift aan waarin hij vaktermen opneemt en zelf voorziet van omschrijvingen.

Het volgende voorbeeld uit *Een recept voor taal* betreft een assessment, waarbij de studenten de volgende informatie krijgen:

De derde klas vmbo-tl van de middelbare school bij jou in de buurt heeft een reis naar Ghana gemaakt. Nu willen ze graag een kalender maken die ze zelf gaan verkopen om geld in te zamelen voor het weeshuis in de stad die ze bezocht hebben. Ze willen voor de

kalender foto's gebruiken die ze zelf gemaakt hebben.

De school verwacht ongeveer 2000 exemplaren te kunnen verkopen. Ze hebben jullie bedrijf gevraagd hiervoor een offerte te doen. Een collega doet het ontwerp van de kalender en jij wordt gevraagd een projectvoorstel te maken.

Het projectvoorstel dient de volgende aspecten te bevatten:

- De aanleiding tot het project/de opdracht.
- Informatie over de doelgroep (de koper van de kalender).
- De doelstelling(en) van het project.
- Werkopzet: doe voorstellen voor de kalender, voeg twee schetsmatige opmaakvoorbeelden bij.
- De projectorganisatie (data, inzet mensen, bedrijven).
- Een tijdpad (heel globaal).
- De kosten: een voorcalculatie en offerte.

Het projectvoorstel wordt beoordeeld op de volgende onderdelen:

- Compleetheid (zie hierboven: projectvoorstel en bijlagen).
- Juiste opbouw (voorkant, inhoudsopgave, inleiding, hoofdstukken, slot en bijlagen, lay-out).
- Afstemming op doel en publiek.
- Begrijpelijkheid en samenhang.
- Correct taalgebruik.

Wanneer de docent de projectopzet goedkeurt, ga je een presentatie geven bij de opdrachtgevers op de school.

Voor een dyslectische student zou deze opdracht op de volgende manieren aangepast kunnen worden:

- De student mag samenwerken met een andere student, waarbij de een zich meer richt op de presentatie en de ander meer op het schrijfwerk.
- De student krijgt een format waarbinnen de informatie moet worden geplaatst.
- De student krijgt een voorbeeld.
- De student krijgt inzicht in het beoordelingsmodel waarbij in dit geval de vormkenmerken en de vakinhoudelijke kenmerken van groter belang zijn dan de talige kenmerken.
- De student mag ict-hulpmiddelen inzetten.

Een ander voorbeeld is een proef die bestaat uit het voeren van een klantengesprek, waarbij aantekeningen moeten worden gemaakt van de wensen van de klant. Het is heel goed mogelijk dat de klant dan tevreden de deur uitloopt, omdat hij het idee heeft dat er een product naar zijn wens geleverd gaat worden. De student heeft wel langere pauzes moeten inbouwen om de aantekeningen te maken en er zullen spellingfouten in zijn aantekeningen staan. Dit betekent dat de student aan het begin van het gesprek moet aangeven dat hij de tijd nodig heeft. De spellingfouten kan de student deels vermijden door te werken op een laptop met spellingscontrole of door zijn aantekeningen te laten voorlezen met tekst-naar-spraak-software.

In het algemeen kunnen docenten gebruik maken van de volgende suggesties:

- Geef meer tijd bij toetsen (in overleg met de student) of maak kortere toetsen door minder vragen per onderdeel te stellen. Als studenten meer tijd krijgen, zorg er dan voor dat ze ook in alle rust kunnen doorwerken.
- Geef toetsen altijd op papier en zorg voor een overzichtelijke lay-out, lettergrootte minimaal 12 (lettertype blijkt afhankelijk van de persoon) met een ruime interlinie.
- Geef dyslectische studenten als eerste hun opgaven bij toetsen. Zo hebben ze meer tijd en is de aandacht van de docent weer even gericht op het feit dat ze dyslectisch zijn.
- Zorg voor auditieve ondersteuning: gebruik tekst-naar spraak-software of mp3-speler (zie www.masterplandyslexie.nl of www.lexima.nl).
- Laat een student werken op een laptop met spellingcontrole.
- Werk met voorbedrukte bladen waardoor de student gedwongen wordt gestructureerd te werken.
- Als een student echt grote problemen heeft met schrijfvaardigheid is het mogelijk de antwoorden in te spreken op een dictafoon of gebruik te maken van spraak-naar-tekst-software (zie www.masterplandyslexie.nl of www.lexima.nl).
- Plaats studenten bij luistertoetsen in een aparte ruimte, zodat ze zelf de leespauses kunnen bepalen.

Let er als docent wel op dat niet alle ondersteuning die hier beschreven wordt, ook is toegestaan tijdens de kwalificerende examens. Er moet dus in de loop van de opleiding toegewerkt worden naar een situatie waarin de student met dyslexie alleen nog de hulpmiddelen gebruikt die zijn toegestaan bij het examen.

Ondersteuning tijdens kwalificerende examens

Zodra we te maken hebben met de kwalificerende examens zoals ze beschreven staan in de examenregeling, moet de student met dyslexie voldoen aan dezelfde kwalificatie-eisen als de andere studenten. Dus bepaalde ondersteunende hulpmiddelen mogen ingezet worden, zolang het gebruik ervan geen afbreuk doet aan de gestelde kwalificatie-eisen. De examencommissie van de instelling besluit welke hulpmiddelen concreet bij welke examens zijn toegestaan. Het door de examencommissie gevoerde beleid moet worden vastgelegd en bekend zijn bij de docenten, en desgevraagd worden verantwoord naar de inspectie.

Hieronder geven we een overzicht van ondersteuning die mbo-instellingen in principe kunnen bieden aan studenten met dyslexie bij de examens. Leidraad hierbij zijn de regelingen geweest die op dit moment gelden voor dyslectische leerlingen binnen het vo (zie www.masterplandyslexie.nl, onder FAQ's).

- Voor studenten met dyslexie die op grond van het deskundigenrapport recht hebben op auditieve ondersteuning, moet het mogelijk zijn (ict-)hulpmiddelen daarvoor in te zetten. Denk bijvoorbeeld aan tekst-naar spraaksoftware. In de ict-bijlage staan verwijzingen naar concrete producten op dit gebied. Het kan echter niet zo zijn dat de student tijdens het examen voor de eerste keer gebruik maakt van auditieve ondersteuning. Er moet wel aangetoond kunnen worden dat de student ook in het voorbereidende traject hiervan gebruik heeft gemaakt.
- De duur van het examen zou verlengd kunnen worden, bijvoorbeeld met maximaal 30 minuten.

- De examens worden aangeboden in minimaal puntgrootte 12. Bij voorkeur wordt er met de student overlegd over de wenselijkheid van een bepaald lettertype en eventueel een grotere puntgrootte. Het kan ook zijn dat de student de voorkeur geeft aan een vergroting op A3 formaat. Als de student met dyslexie zijn examen maakt aan de computer, kan hem ook in plaats van een papieren vergroting de digitale PDF worden aangeboden. Daarbij kan hij steeds op maat en naar wens vergroten.
- De student met dyslexie kan bij de schriftelijke examens gebruik maken van een computer waarbij de spellingscontrole niet uitgeschakeld hoeft te worden. Dit in navolging van het vo, waar de school aan alle leerlingen het gebruik van een laptop mag toestaan. Er mag geen gebruik gemaakt worden van een digitaal woordenboek.
- De student met dyslexie kan gebruik maken van een verklarend woordenboek Nederlands en moderne vreemde talen bij schriftelijke examens. Dit in navolging van het vo, waar deze regel geldt voor alle leerlingen. Het woordenboek moet een hulpmiddel zijn dat de kandidaat zekerheid verschaft bij een enkel woord en moet niet leiden tot tijdnood. Bij vakspecifieke termen kan het woordenboek zelfs aanleiding geven tot verwarring. Het is dus gewenst dat de student in het voorafgaande traject ook begeleid wordt in het gebruik ervan.

6.12 Beroepspraktijkvorming

Dyslexie is een belemmering die niet aan de buitenkant te zien is. Waarschijnlijk realiseren de werkgever en de collega's op de bpv-plek zich daardoor in eerste instantie niet, dat de dyslectische student ook op de bpv-plek tegen problemen kan aanlopen. Het is dus van belang, dat de docent en de loopbaanbegeleider in aanloop naar de bpv en tijdens de bpv ook aan dit onderwerp aandacht besteden. Hieronder volgen suggesties voor een mogelijke aanpak. Hierbij moet de loopbaanbegeleider zowel de student, de docent als de mensen op de bpv-plek betrekken.

- Begin op tijd met het regelen van een bpv-plek. Het kan namelijk zo zijn dat er meer contactmomenten nodig zijn tussen student, bpv-begeleider en praktijkbegeleider zowel in de aanloop naar de bpv, als tijdens de bpv zelf.
- Maak een overzicht van de faciliteiten en hulpmiddelen waarvan de student gebruikmaakt en de maatregelen die op de opleiding worden ingezet. Veel van die faciliteiten en maatregelen zijn ook in te zetten op de bpv-plek. De bpv-begeleider kan de praktijkbegeleider helpen met het maken van die vertaalslag.
- Maak samen met de dyslectische student een overzicht van de werkzaamheden die hij moet uitvoeren tijdens de bpv.
- Bespreek met de student wat volgens hem zijn zwakke, maar zeker ook zijn sterke punten zijn. Leg vervolgens een link naar het overzicht van de uit te voeren werkzaamheden. Wat zullen struikelblokken zijn voor de student en wat niet? Werk daarbij volgens de principes van het oplossingsgericht werken zodat de student niet probleemgericht blijft denken. Als resultaat van dit gesprek heeft de student een overzicht van zijn sterke punten en van de manier waarop hij zal omgaan met zijn zwakke punten. Dit overzicht kan hij gebruiken in een gesprek met de praktijkbegeleider.

- Evalueer tijdens de bpv regelmatig – met de student en de praktijkbegeleider – of de gekozen aanpak effectief is of dat er bijstelling nodig is.

Op www.werkenmeteenbeperking.nl zijn meerdere documenten te vinden die in dit verband goed te gebruiken zijn. De 'homepage' biedt links voor de jongere met een beperking, de werkgever of een betrokkene. De jongere kan via deze website onder andere een boekje downloaden met de titel *Jij zoekt werk en je hebt dyslexie. Zo pak je dat aan*. Voor de werkgever is er de brochure *Een werknemer die dyslectisch is*. Hierin wordt beschreven waar een dyslectische werknemer tegenaan kan lopen en welke mogelijke oplossingen er zijn. Niet alle informatie is geschikt, maar de brochures geven wel een aantal concrete handreikingen en kunnen deel uitmaken van de voorbereiding op een gesprek met de dyslectische werknemer en de werkgever. Hieronder zetten we een aantal bruikbare suggesties op een rij.

- Als er sprake is van concentratieproblemen, zorg dan voor een ruimte waarin zonder afleiding gewerkt kan worden.
- Als de werknemer moeite heeft met lezen, maak dan afspraken over teksten op papier die verspreid worden (lettertype, lettergrootte, korte zinnen, woordgebruik) en geef hem de tijd om de informatie in zijn eigen tempo te verwerken.
- Als de werknemer moeite heeft met het maken van aantekeningen, geef hem dan de mogelijkheid gesprekken of vergaderingen op te nemen. Bij telefonische afspraken is het prettig als de werknemer de kans krijgt om rustig de informatie te herhalen en noteren.
- Maak afspraken over het omgaan met spellingfouten: waar worden spellingfouten geaccepteerd (interne memo) en waar niet (brief naar de klant). Welke ondersteuning kan de werknemer daarbij krijgen?

Bespreek met de werknemer welke hulpmiddelen hij nodig heeft. Op de website www.werkenmeteenbeperking.nl (klik op 'ik ben een werkgever') staat een checklist met betrekking tot mogelijke hulpmiddelen. Wanneer een werknemer behoefte heeft aan meer achtergrondinformatie, dan kan via www.masterplandyslexie.nl het boekje *Technische Maatjes bij dyslexie* worden gedownload. Aanvullende documenten zijn te vinden op www.onderwijsenhandicap.nl.

6.13 Literatuur

Berkel van, A. (1990). *Orthodidactische gids voor het vreemde-talenonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Berkel van, A. (2006). *Orthodidactiek van het Engels*. Bussum: Coutinho.

Boer de, E. et al. (2005). *Competentiegericht leren en beoordelen in de praktijk*. Utrecht: WVOI.

Deze publicatie is te downloaden via

http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/literatuur/competentiegericht_leren.pdf.

Diggele van, J. & Straetmans, G. *Competentiegericht oordelen. Toetswijzer Cito*. Dit artikel is een samenvatting van de brochure *Anders opleiden, anders toetsen* (2001).

Dit document is te downloaden via

<http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/competentie/beoordelen.htm>.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal*. Deelrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2009). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Jansma, N., Kleunen, E. van & Leenders, E. (2009). *Een recept voor taal. Het ontwikkelen van een leerlijn Nederlands in het mbo*. Enschede: SLO.

Deze publicatie is te downloaden via www.slo.nl → mbo → publicaties.

Jong, P. de, & Kim Berg, I. (2004). *De kracht van oplossingen*. Lisse: Harcourt.

Kim Berg, I., & Dolan, Y. (2002). *De praktijk van oplossingen*. Lisse: Harcourt.

Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

Steenbeek-Planting, E. G. & Kleijnen, R. (2010). Begeleiding van jongvolwassenen met dyslexie in studie en beroepspraktijk. In A. Geudens, D. Baeyens, K. Schraeyen & K. Maetens, K. (Red.). *Jongvolwassenen met dyslexie, Diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk*. Leuven: Acco.

Verhallen, M. & Verhallen, S. (1995). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Amersfoort: CPS.

7 Dyslexiebeleid en implementatie

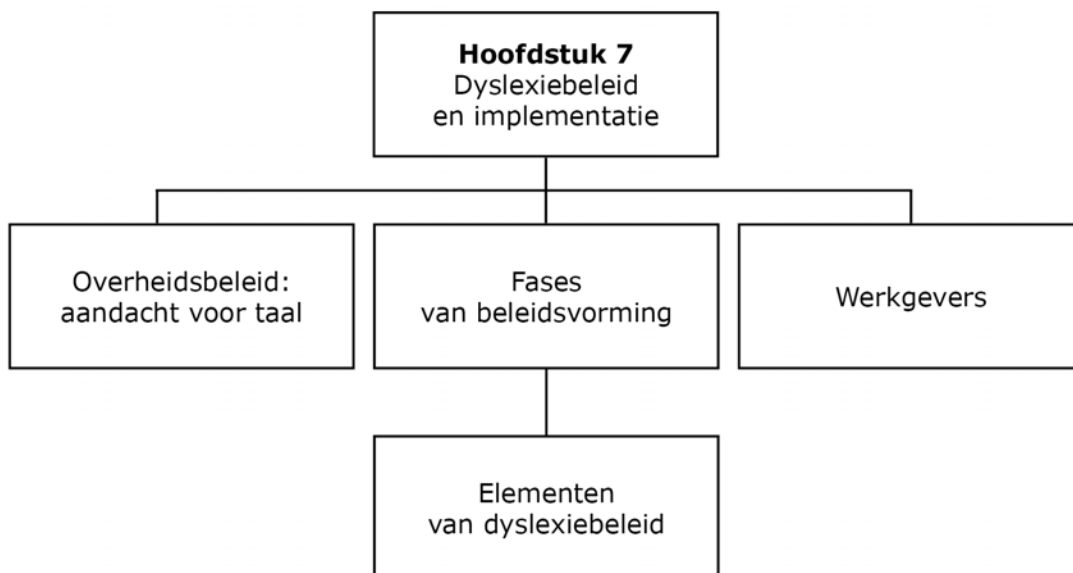
Marga Kemper en Hedwig de Krosse

Leeswijzer

Dit hoofdstuk is bestemd voor alle personen die binnen een mbo-instelling betrokken zijn bij het opzetten van dyslexiebeleid. Beleid wordt gemaakt op macro-, meso- en microniveau en op elk niveau zitten initiatiefnemers en verantwoordelijken. De doelgroep is dus zeer uitgebreid: van vakdocent tot manager op het niveau van het college van bestuur.

Wat u mag verwachten van dit hoofdstuk:

- 1 Een schets van de bredere context waarbinnen dyslexiebeleid een plaats moet krijgen.
- 2 Een overzicht van de elementen die een plaats moeten krijgen binnen een dyslexiebeleidsplan.
- 3 Positionering van dyslexiebeleid ten opzichte van taal- en zorgbeleid.



Inhoud

- 7.1 Inleiding
- 7.2 De context van het beleidsplan
 - 7.2.1 Overheidsbeleid
 - 7.2.2 Fases van beleidsvorming
 - 7.2.3 Werkvloer
- 7.3 De praktische uitwerking van het beleidsplan
 - 7.3.1 Taalbeleid als uitgangspunt
 - 7.3.2 Beleidselementen
 - 7.3.3 Goed voorbeeld doet goed volgen
- 7.4 Doen we de goede dingen en doen we de dingen goed?
- 7.5 Literatuur

Hoofdstuk 7

Dyslexiebeleid en implementatie

7.1 Inleiding

In de voorafgaande hoofdstukken zijn alle elementen gepresenteerd die nodig zijn om binnen het mbo de begeleiding van de dyslectische student vorm te geven. Als we ervoor willen zorgen dat alle goede initiatieven blijvend een plek krijgen binnen de instelling of opleiding(en), dan moeten ze verankerd worden in beleid.

In dit hoofdstuk gaan we eerst in op de context waarin het dyslexiebeleidsplan tot stand moet komen. De belangrijkste factoren daarbij zijn overheidsbeleid, de verschillende fasen van beleidsvorming en de uitwisseling met de werkvloer.

Wanneer dit kader duidelijk is, geven wij via een casus en een overzicht van mogelijke beleidselementen handvatten voor het opstellen van een dyslexiebeleidsplan.

7.2 De context van het beleidsplan

7.2.1 Overheidsbeleid

Op het gebied van taal heeft het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) een duidelijke missie: samen met de onderwijsinstellingen bereiken dat studenten in alle onderwijssectoren beter gaan presteren in Nederlandse taal. Met zogenaamde referentieniveaus⁷¹ worden voor alle onderwijsniveaus de eisen voor taal vastgesteld en voor een deel ook getoetst via centraal ontwikkelde examens.

De reden om expliciet aandacht te besteden aan taal is tweeledig. Ten eerste is de beheersing van taal een basisvaardigheid voor iedereen, die essentieel is om het onderwijs goed te kunnen volgen, om lesmateriaal te begrijpen en om met docenten en medestudenten te kunnen communiceren. Bovendien is een voldoende beheersing van taalvaardigheden belangrijk om te kunnen functioneren als burger en voor de doorstroming naar vervolgopleidingen.

Daarnaast blijkt (uit kwalitatief onderzoek) dat er reden voor zorg is wat betreft de taalvaardigheid van mbo-studenten. Het mbo heeft te maken met een heel specifieke populatie. Enerzijds is er voor niveau 1 (en in specifieke gevallen voor niveau 2) sprake van een drempelloze instroom, anderzijds moeten er op niveau 4 studenten worden afgeleverd die over voldoende taalvaardigheden beschikken om door te stromen naar hbo. Bovendien gaat het in het mbo om beroepsonderwijs, waardoor het onderdeel 'taal' op een specifieke manier moet worden ingevoegd en er vaak een andere didactiek nodig is.

Daarom heeft het ministerie van OCW het initiatief ontwikkeld om via het Uitvoeringsplan taal en rekenen mbo⁷² een extra impuls te geven aan de inrichting van goed taalonderwijs:

⁷¹ De referentieniveaus zijn vastgelegd door de commissie Meijerink (2009) in het hoofdrapport *Over de drempels met taal en rekenen* en in het rapport *Over de drempels met taal*.

⁷² *Uitvoeringsplan taal en rekenen mbo* (OCW, 2009)

De looptijd van het uitvoeringsplan is vier jaar: van 1 januari 2010 tot 31 december 2013. Ook na 2013 zal veel aandacht voor de ontwikkeling van taal- en rekenvaardigheden in het mbo nodig blijven. Het beleid van het ministerie van OCW is erop gericht dat de onderwijsinstellingen ook na 2013 in staat zijn het taal- en rekenbeleid vorm te geven met effectieve en efficiënte activiteiten en programma's voor taal en rekenen.

Om deze ambities waar te maken hanteert OCW twee sturingsinstrumenten:

- Invoering van de referentieniveaus in het mbo op 1 augustus 2010.
- Centraal ontwikkelde examens voor taal in het mbo vanaf 2013-2014.

Gedurende de looptijd van het uitvoeringsplan zijn de resultaten op de centraal ontwikkelde examens nog niet bekend. Van de mbo-instellingen wordt intussen wel verwacht dat zij:

- ***Een taal- en rekenbeleid ontwikkelen:***
 - ***dat gericht is op systematische verankering van effectieve en efficiënte programma's en activiteiten voor taal en rekenen;***
 - ***dat effecten meet van de onderwijsinspanningen op taal- en rekenvaardigheden van studenten;***
 - ***dat er op stuit dat studenten zo spoedig mogelijk worden toegerust voor de referentieniveaus voor taal en rekenen.***
- ***Een zorgvuldige voorbereiding plegen op de invoering van centrale examens door deelname aan de proefexamens:***
 - ***vanaf 2011/2012 met een substantieel aantal studenten***
 - ***vanaf 2012/2013 met zoveel mogelijk studenten***

Naast alle ontwikkelingen op het gebied van taal hebben we binnen het mbo sinds 1 januari 2006 ook te maken met leerlinggebonden financiering (lgf). Met lgf krijgen studenten met een handicap of een chronische ziekte extra begeleiding op het mbo, waardoor hun kansen op het geslaagd voltooien van een middelbare beroepsopleiding worden vergroot. Lgf is persoonsgebonden, de student neemt de financiering als het ware mee naar de mbo-instelling; daarom wordt ook wel gesproken over de 'rugzak'. Door de invoering van lgf zijn instellingen verplicht beleid te maken voor studenten met een beperking. Veel instellingen kennen dan ook een afdeling studie en handicap. Dyslexie valt niet onder leerlinggebonden financiering, maar is wel te plaatsen in hetzelfde kader. Mbo-instellingen hebben door lgf ervaring met het opstellen van beleidsplannen voor zorg op maat en binnen de afdeling studie en handicap is men vertrouwd met het omzetten van die beleidsplannen in concrete handelingen.

Lgf wordt echter opgeheven op 1 augustus 2012. Het geld dat voor de lgf-studenten bestemd was, wordt binnen de scholen verdeeld in overleg met de MBO Raad en AOC Raad.

Per 1 augustus 2012 treedt vermoedelijk de wet Passend onderwijs in werking. Deze wet heeft betrekking op de zorgplicht binnen het primair en voortgezet onderwijs. Het mbo heeft een relatie met deze wet, maar maakt er geen deel van uit. Instellingen geven zelf vorm aan zorgbeleid binnen hun strategisch en operationeel beleid. Ze maken maar beperkt deel uit van de regionale samenwerkingsverbanden rondom zorgplicht, waarin

wel de po- en vo-scholen participeren. Het mbo wil alle studenten zorg op maat bieden en organiseert dat zelf binnen de instelling.

7.2.2 Fases van beleidsvorming

Bij de uitvoering van beleid moeten de beleidsintenties uitgewerkt worden op drie niveaus: het macro-, het meso- en het microniveau⁷³. Hieronder werken we uit wat er op een bepaald niveau aan beleidsuitvoering moet gebeuren en wie er binnen de instellingen op elk niveau opereert.

Op *macroniveau* gaat het om beleidsvoornemens voor de (middel)lange termijn die nog in redelijk globale termen zijn geformuleerd. Dit is het niveau van het college van bestuur (CvB) die de visie en de uitgangspunten van de mbo-instelling vastlegt. Dit niveau kenmerkt zich door uitspraken als: “wij willen onderwijs op maat bieden. Als een student bepaalde leer- of gedragsproblemen (*in dit geval dyslexie*) vertoont, zal hij vanuit de opleiding extra hulp en ondersteuning krijgen.”

Het *mesoniveau* biedt uitgangspunten voor de uitwerking van beleid voor het lopende of komende studiejaar. In een sectorplan wordt het CvB-plan verder uitgewerkt tot een activiteitenplan. Daarin staan ook de voornaamste prioriteiten waaraan het komende jaar gewerkt zal worden. Verder worden activiteiten vermeld die al een vast onderdeel vormen van de opleiding. In een dergelijk plan staan opmerkingen als: “De sectormanager of afdelingsmanager draagt er zorg voor dat alle studenten die extra hulp behoeven (*zoals studenten met dyslexie*), tijdig worden aangemeld voor een individueel gesprek.”

Op *microniveau* wordt in teamplannen een concrete uitwerking gegeven van de beleidsuitgangspunten die op macro- en mesoniveau zijn geformuleerd. Deze plannen zijn richtinggevend voor het dagelijks handelen van bijvoorbeeld docenten, loopbaan-begeleiders en intakepersoneel. Een operationele beleidsuitspraak kan zijn: “Elke vakdocent wordt door een taalcoach toegerust om dyslectische studenten extra hulp te bieden in de vakles.”

7.2.3 Werkvloer

Een essentieel onderdeel van het leren op een mbo-instelling wordt gevormd door de praktijk, het leren op de werkplek. Hoe er binnen een bepaalde branche of een bepaald bedrijf omgegaan wordt met dyslectische werknemers kan sterk verschillen. Op dit gebied is er niets vastgelegd in wettelijke verplichtingen. Het welslagen van de student op de werkplek is sterk afhankelijk van de goede wil van de opleiding en van de stage-/werkplek. Een mbo-instelling kan natuurlijk binnen de regio wel specifiek aandacht vragen voor studenten met een beperking, in dit geval de studenten met dyslexie, en proberen regionale afspraken te maken met de werkgevers.

⁷³ Deze drie niveaus worden soms ook benoemd als strategisch, tactisch en operationeel niveau.

7.3 De praktische uitwerking van het beleidsplan

Een dyslexiebeleidsplan moet dus uitgewerkt worden op drie beleidsniveaus binnen de context van het taalbeleid dat de instelling wil gaan volgen. Op macro-, meso- en microniveau dient te worden aangegeven hoe binnen het taalbeleid de zorg voor dyslectische studenten is vastgelegd. Veel mbo-instellingen hebben het taalbeleid al opgenomen in een opleidingsplan. In datzelfde opleidingsplan moet ook aandacht worden besteed aan de zorgstructuur. Dyslexiebeleid vormt zowel een onderdeel van het taalbeleid als van het zorgbeleid. De lijn moet duidelijk zijn: het uitgangspunt is de zorg voor de student en voor een deel zal die zorg zich richten op extra aandacht voor taal. Binnen de groep studenten die taalondersteuning nodig hebben, bevinden zich ook dyslectische studenten. Zij hebben deels dezelfde zorg en deels specifieke zorg nodig.

7.3.1 Taalbeleid als uitgangspunt

Wanneer een mbo-instelling aandacht gaat besteden aan dyslexiebeleid, moeten de makers van dat beleid letterlijk het taalbeleidsplan ter hand nemen. Ze geven schematisch weer wat er op elk niveau aan taalbeleid plaatsvindt. In het verlengde daarvan, kunnen er voornemens/actiepunten worden geformuleerd op het gebied van dyslexie. In onderstaande tabel staat een uitgewerkt voorbeeld op microniveau.

	Taalbeleid	Dyslexiebeleid
Macro		
Meso		
Micro	Alle vakdocenten besteden in de vakles expliciet aandacht aan woordenschatverwerving.	Vakdocenten zijn op de hoogte van de specifieke problemen die dyslectische studenten kunnen hebben op het gebied van woordenschatverwerving.

Tabel 7.1 Uitgewerkt voorbeeld taalbeleidsplan op microniveau

Het is niet zo dat alle beleidsvoornemens op het gebied van taal gekoppeld kunnen worden aan beleidsvoornemens op het gebied van dyslexie. Als dit echter wel mogelijk is, zal de zorg voor dyslectische studenten veel beter verankerd en (mede daardoor) veel krachtiger zijn.

Dit protocol gaat niet verder in op het opstellen van taalbeleidsplannen. Daarvoor, en voor de wijze waarop de ingrediënten voor dyslexiebeleid daaraan gelinkt kunnen worden, verwijzen we graag naar andere bronnen⁷⁴.

7.3.2 Beleidselementen

In dit protocol wordt geen vast stramien gegeven voor het opstellen van een beleidsplan. Mbo-instellingen hebben daar vaak al ervaring mee en hanteren daarbij in veel gevallen hun eigen format. Wij willen echter wel aangeven wat de aandachtspunten zijn die een

⁷⁴ Mogelijke bronnen bij het opstellen van taalbeleid worden genoemd in hoofdstuk 2.

plek moeten krijgen binnen het beleidsplan (op micro-, meso- en macroniveau) en waar aan gedacht moet worden bij de implementatie ervan. Deze lijst is niet uitputtend; in de praktijk zullen zich ongetwijfeld nog andere punten aandienen.

We richten ons zowel op de studenten als op de betrokken personen vanuit de instelling.

In de linkerkolom wordt steeds verwezen naar de relevante hoofdstukken van dit

protocol. In dit overzicht besteden we geen aandacht aan eventuele financiële regelingen.

Hiervoor verwijzen we naar de websites www.onderwijshandicap.nl en

www.werkenmeteenbeperking.nl en naar het management van de instelling.

<p>Voorlichtingsplan</p> <p>Hoofdstuk 1, 2, 5, 6</p>	<p>In het voorlichtingsplan wordt vastgelegd welke voorlichting de (dyslectische) student ontvangt voor aanvang van de studie en op welke manier die informatie wordt verspreid. Denk daarbij aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewustwording van wat dyslexie is en wat de gevolgen kunnen zijn voor het volgen van een bepaalde opleiding. • De oplossingsgerichte houding die van de student wordt verwacht. • Mogelijke vormen van begeleiding tijdens de opleiding. • Mbo-specifieke regelingen die vastgelegd zijn in bijvoorbeeld een onderwijs- en examenreglement. • Bestaande landelijke wettelijke regelingen. • Er dient te worden vastgelegd welke voorlichting het personeel ontvangt met betrekking tot studeren met dyslexie en op welke manier die informatie wordt verspreid. Denk daarbij aan: <ul style="list-style-type: none"> – Het aanleveren van alle informatie die de studenten ontvangen. – Specifiek afgestemde informatie over het begeleiden van studenten met dyslexie.
	<p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expliciete aandacht aan dyslexie schenken op inschrijfformulier. • Brochures voor studenten ontwikkelen. • Naar websites verwijzen. • Specifieke aandacht aan dyslexie geven tijdens Open Dagen. • Steunpunt Studie + Handicap binnen de instelling inschakelen. • Regelingen rond dyslexie vastleggen. • Momenten vastleggen waarop het personeel geïnformeerd wordt, maar ook actief aan de slag gaan, bijvoorbeeld tijdens een teambijeenkomst.
<p>Logistiek (intake/voortgang/uitstroom)</p>	<p>Er moet worden vastgelegd op welke contactmomenten er specifieke aandacht is voor de student met dyslexie en wie daarbij betrokken zijn.</p>

<p>Hoofdstuk 2 en 5</p>	<p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warme overdracht inzetten als deel van de begeleiding. • Intake-, voortgangs- en uitstroomgesprek inzetten als deel van de begeleiding. • Afspraken vastleggen. • Rol loopbaanbegeleider, vakdocent, taaldocent, individuele begeleider, externe begeleider en student uitwerken. • Scholing verzorgen voor de betrokken personeelsleden.
<p>Onderzoek</p> <p>Hoofdstuk 3 en 4</p>	<p>Er moet worden vastgelegd wat de gang van zaken is wanneer er bij een student vermoedens zijn van dyslexie en wie bij deze procedure betrokken zijn.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kosten en mogelijkheden voor vergoeding onderzoeken en vastleggen. • Gebruik en status van verschillende verklaringen (schoolverklaring/dyslexieverklaring) vastleggen. • Handelingsgericht werken als basisprincipe hanteren: het onderzoek moet uitmonden in adviezen voor student en personeel. • Expertise binnen en buiten de school in kaart brengen. • Noodzaak van contacten met externen onderzoeken. • Rol van de student vastleggen.
<p>Begeleiding</p> <p>Hoofdstuk 5 en 6</p>	<p>Er moet worden vastgelegd welke vorm(en) van begeleiding geboden worden en welke rol de verschillende betrokkenen (loopbaanbegeleider, vakdocent, taaldocent, individuele begeleider, bpv'er, student) spelen.</p> <p>Aandachtspunten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rol van de student (empowerment) beschrijven. • Lotgenotencontact stimuleren of mogelijk maken. • Rol van de loopbaanbegeleider beschrijven. • Rol van de bpv'er beschrijven. • Mogelijkheden voor begeleiding in de vakles, in de taalles en tijdens individuele begeleiding bepalen. • Betrokken personen en competenties in kaart brengen. • Scholing verzorgen voor de betrokken personeelsleden. • Facilitering van personeel regelen. • Insteek van de begeleiding vastleggen: wat is de rol van remediëren ten opzichte van compenseren en dispensereren? • Dyslexiepas ontwikkelen.

<p>Toetsing en beoordeling</p> <p>Hoofdstuk 6</p>	<p>Er moet worden vastgelegd wat de mogelijke aanpassingen zijn wat betreft toetsing en beoordeling. Hierbij moet wel een onderscheid worden gemaakt tussen de landelijke examinering van Nederlands en de toetsing die de opleiding in eigen hand heeft. De basis wordt gevormd door het algemene toetsbeleid (competentiegericht toetsen) en de weg die de mbo-instelling daarin gekozen heeft.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voorlichting geven rond geldende regelingen en protocollen wat betreft toetsing en beoordeling. • Scholing geven in mogelijke manieren om toetsen en beoordeling aan te passen.
<p>Ict</p> <p>Bijlage ict-hulpmiddelen</p>	<p>Er moet worden vastgelegd hoe de voorlichting rond ict-hulpmiddelen verloopt en welke hulpmiddelen zijn toegestaan.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beschikbaarheid informatie (binnenshuis en buitenshuis) in kaart brengen. • Beschikbaarheid hulpmiddelen op de instelling in kaart brengen. • Gebruiksmogelijkheden vastleggen: waar en wanneer kan en mag er gebruik van worden gemaakt? • Financieel beleid vastleggen. • Expertise binnen en buiten de instelling in kaart brengen. • Contacten met externen leggen. • Scholing geven aan studenten en personeel.
<p>Vorbereiding op bpv</p> <p>Hoofdstuk 6</p>	<p>Er moet worden vastgelegd welke rol de mbo-instelling (loopbaanbegeleider, bpv'er, vakdocent, student) op zich neemt en wat er verwacht wordt van de mensen (bpv'er, collega's) op de bpv-plek.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werkplekklaren op de opleiding inzetten als voorbereiding op mogelijke struikelblokken op de bpv-plek. • Ondersteuning bieden bij het vinden van een geschikte bpv-plek. • Bpv'er op de bpv-plek gerichte adviezen bieden. • Begeleidingsgesprekken voeren tijdens de bpv-periode. • Contacten leggen met kenniscentra en werkgevers: wat kunnen we doen voor dyslectische werknemers?

Communicatie Hoofdstuk 2	<p>Bij bovenstaande beleidselementen zijn steeds meerdere personen (inclusief de student en eventueel de ouders) betrokken. In de rolomschrijving moet steeds duidelijk worden opgenomen hoe de communicatie dient te verlopen.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interne en externe communicatie benoemen. • Per persoon benoemen: <ul style="list-style-type: none"> – Welke gegevens doorgegeven/besproken moeten worden. – Met wie. – Wanneer.
Professionalisering	<p>Bij veel beleidselementen is al vermeld dat het personeel dat betrokken is bij de begeleiding geschoold moet worden. In het beleidsplan moet worden vastgelegd hoe deze scholing wordt georganiseerd en gefaciliteerd (tijd en geld).</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coördinator instellen. • Mogelijkheden interne of externe scholing onderzoeken. • De afdeling studie en handicap inschakelen. • De tweedelijnsbegeleiding binnen de instelling inschakelen. • Landelijke conferenties/studiedagen bezoeken. • Personeel van elkaar en van dyslectische studenten laten leren.
Evaluatie Hoofdstuk 7	<p>Voor elk van bovenstaande beleidselementen geldt dat de wijze van evaluatie moet worden vastgelegd. Daarnaast moet worden aangegeven hoe de resultaten van de evaluatie leiden tot bijstelling van het beleid.</p> <p>Aandachtspunten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verantwoordelijken op micro-, meso- en macroniveau benoemen. • Frequentie van evaluatie bepalen. • Wijze van gegevensverzameling vastleggen: wie en wat. • Wijze van verslaglegging vastleggen, bijvoorbeeld aan de hand van een format. • Betrokkenen bij de evaluatie (denk ook aan de student) benoemen. • Klachtenregeling opstellen.

7.3.3 Goed voorbeeld doet goed volgen

Papier is geduldig en de praktijk is weerbarstig, daar zijn wij ons zeer zeker van bewust. Vele goede voorbeelden bewijzen echter dat het mogelijk is om goede zorg te bieden aan dyslectische mbo-studenten. Lees bijvoorbeeld het verhaal van Dennis:

Dennis is een student van het Europa College afdeling autotechniek. Hij heeft als vooropleiding vmbo kader techniek. Reeds eerder in zijn schoolloopbaan is geconstateerd dat hij dyslectisch is. Het heeft hem soms problemen opgeleverd maar met ondersteuning van zijn mentor en aanpassingen in zijn lesprogramma heeft hij zijn vooropleiding afgerond.

Nu stroomt hij in bij het Europa College en krijgt hij een intake bij de afdeling techniek. Zijn gegevens zijn via zijn oude school bij het Europa College gekomen. In zijn regio zijn er afspraken tussen de vo-scholen en het mbo over een warme overdracht van leerlingen. Tijdens het intakegesprek geeft hij aan dat hij dyslectisch is en dat er soms problemen zijn met Nederlands en Engels, maar ook met vaklessen.

Het Europa College heeft beleid gericht op studenten met een beperking opgenomen in het strategisch beleidsplan (macroniveau). De visie is dat bij het aanbieden en uitvoeren van onderwijs uitgegaan wordt van de kwaliteiten van de student. Men wil niet uitgaan van beperkingen maar juist van mogelijkheden, kwaliteiten en ambities van de student. Het Europa College heeft een steunpunt studie en handicap, er zijn zorg- en adviesteams (ZAT), docenten hebben naast hun onderwijstaak ook een begeleidende taak en zijn vaak ook loopbaanbegeleider (lob'er). Tevens heeft het Europa College taalbeleid opgenomen in het strategisch beleidsplan (macroniveau). Operationeel dyslexiebeleid (microniveau) is een onderdeel van het taalbeleid.

Dennis merkt tijdens de intake dat men niet afwijzend reageert op het feit dat hij dyslectisch is. Er wordt gekeken hoe hij het beste ondersteund kan worden bij het doorlopen van zijn schoolloopbaan. Met Dennis wordt overlegd of er nog specifieke aandachtspunten zijn gezien zijn keuze voor autotechniek. Ook worden er afspraken gemaakt met zijn toekomstige loopbaanbegeleider.

De afdeling techniek heeft in zijn sectorplan, waar taalbeleid een onderdeel van is, aangegeven hoe zij omgaan met studenten met een beperking. De algemene beleidslijnen vanuit het strategisch beleidsplan (macroniveau) met betrekking tot deze doelgroep zijn nu op sectorniveau uitgewerkt. In het taalbeleiddocument wordt aangegeven welke specifieke begeleiding de student krijgt. Tevens wordt aangegeven over welke faciliteiten de student kan beschikken en welke regels er zijn met betrekking tot beoordelen en examineren. In het examenreglement staat welke regels gelden voor studenten met een beperking. Het Europa College heeft de grenzen opgezocht van de wettelijke regelingen en biedt extra ondersteuning of faciliteiten aan studenten die daar behoefte aan hebben. Het Europa College heeft aan zijn medewerkers de gelegenheid geboden om een interne bijscholing te volgen over verschillende beperkingen die zich kunnen voordoen bij studenten. Ze hebben nu geleerd hoe met deze problematiek om te gaan en weten tevens wie ze binnen de school kunnen benaderen als ze zelf vragen hebben. Door onderwijs en begeleiding voor studenten met een beperking integraal aan te pakken binnen de professionalisering van docenten, wordt het voor docenten 'gewoon' om rekening te houden met beperkingen tijdens het onderwijsaanbod.

Dennis zit nu in de opleiding autotechniek. In het teamplan van de opleiding autotechniek wordt aangegeven hoe docenten omgaan met studenten met beperkingen. De docenten weten dat Dennis soms problemen kan hebben in verband met zijn dyslexie. Zijn loopbaanbegeleider volgt hem vanaf dag één op school en heeft regelmatig reflectie- of voortgangsgesprekken met hem. De meeste docenten weten welke problemen zich kunnen voordoen bij Dennis. Ze proberen daar rekening mee te houden of bieden hem alternatieven of faciliteiten aan. Dennis geeft zelf ook goed aan waar hij knelpunten ervaart, waardoor snel kan worden gereageerd met extra tijd, aandacht en faciliteiten. Zijn er specifieke taalproblemen bij de vaklessen waar de vakdocent niet op in kan springen, dan wordt de taaldocent ingeschakeld. En moet er iets gewijzigd worden in de programmering van het onderwijs, omdat noch de hulp van de vakdocent, noch die van de taaldocent voldoende resultaat heeft opgeleverd, dan pakt de loopbaanbegeleider dat op. Hij zoekt samen met de taalcoach naar oplossingen.

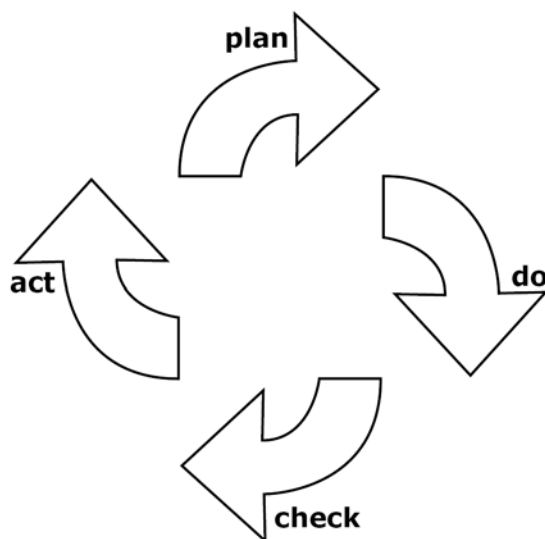
Dennis is eraan gewend dat zijn dyslexie soms voor problemen zorgt en is daar open in naar zijn medestudenten. Bij het werken aan opdrachten of in projecten bekijkt de docent samen met het groepje studenten op welke manier Dennis een goede inhoudelijke bijdrage kan leveren aan het eindproduct zonder daarbij veel last te hebben van zijn dyslexie. Zo wordt op klas-/groep- en studentniveau aandacht en ondersteuning gegeven aan dyslectische studenten en kan Dennis met succes zijn opleiding doorlopen.

7.4 Doen we de goede dingen en doen we de dingen goed?

Aandacht voor evaluatie en bijstelling is belangrijk, hoe ver een mbo-instelling ook is met het vormgeven van dyslexiebeleid. Binnen het beleidsplan moet al vastgelegd worden op welke wijze – door wie, wanneer en hoe – dat gebeurt. Een bekende aanpak hiervoor die al vaak wordt gehanteerd binnen het onderwijs is de pdca-cyclus:

- Plan: maak een plan met de doelen die je wilt bereiken.
- Do: voer het plan uit.
- Check: vergelijk de resultaten met de beoogde doelen.
- Act: behoud datgene wat goed gaat en stel het plan bij op de punten waarop de doelen nog niet zijn bereikt.

Deze cyclus wordt uitgevoerd op alledrie de beleidsniveaus – strategisch, operationeel en tactisch – waarbij op elk niveau andere mensen verantwoordelijk zijn voor evaluatie en uitvoer van de activiteiten.



Figuur 7.1 PDCA-cyclus

Bij het vastleggen en bijstellen van beleid moeten eigenlijk steeds twee aspecten in de gaten worden gehouden, namelijk:

- Doen we de goede dingen?
- Doen we de dingen goed?

Het kan zijn dat het beleidsplan inhoudelijk moet worden aangepast, omdat er blijkbaar niet aan *de goede dingen* wordt gewerkt. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat de afspraken die op sectorniveau gemaakt zijn over aanpassingen rond toetsing niet werkbaar zijn, omdat ze te gedetailleerd zijn. Er moet dan gezocht worden naar meer globale afspraken die voor elke opleiding weer verder in te vullen zijn.

Het is echter ook mogelijk dat de afspraken wel helder en werkbaar zijn, maar dat elke docent – om welke reden dan ook – toch zijn eigen regels hanteert. Dat betekent dat men de *dingen niet goed doet* en dat er gezocht moet worden naar een manier waarop docenten wel bereid zijn allemaal te kiezen voor dezelfde aanpak.

Een van de kenmerken van de pdca-cyclus is dat er geen begin en geen eind aan is. De vraag is: hoe en waar moet je als mbo-instelling dan beginnen als je de cyclus wilt doorlopen voor het dyslexiebeleid? Meestal wordt begonnen met de fase van het plannen. Maar wellicht hebben actieve medewerkers binnen het studieloopbaancentrum al docenten binnen een specifieke sector gestimuleerd en geïnstrueerd, zodat er – weliswaar hapsnap – al best veel hulp geboden wordt. Die goede initiatieven zijn er bij gebaat om gestroomlijnd te worden en vastgelegd te worden in een beleidsplan.

Een concreet en zeer bruikbaar hulpmiddel om de pdca-cyclus in te stappen is de *Dyslexiemonitor*⁷⁵ die eind 2010 beschikbaar zal zijn. Deze monitor stelt een mbo-instelling in de gelegenheid de eigen Ausgangssituation – bijvoorbeeld op sectorniveau – digitaal in kaart te brengen:

- Wat gebeurt er daadwerkelijk?
- Wat gaat er goed en wat niet?
- Beschikt men (op alle drie de beleidsniveaus) wel over de juiste competenties?

⁷⁵ Meer informatie is eind 2010 te vinden op www.masterplandyslexie.nl.

- Is het logistieke systeem wel afgestemd op de onderwijskundige concepten?

In de bijlage vindt u vragenlijsten voor een nulmeting die geënt zijn op de *Dyslexiemonitor*. Middels de vragenlijsten kunt u verschillende geledingen binnen de instelling, sector of opleiding bevragen: studenten, docenten en loopbaanbegeleiders, zorgspecialisten en management.

Na het inzetten van de vragenlijsten en/of de *Dyslexiemonitor*, kan er een goede start gemaakt worden met de implementatie van het *Protocol Dyslexie mbo*.

7.5 Literatuur

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal*. Deelrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.

OCW (2009). *Uitvoeringsplan taal en rekenen mbo*. Den Haag: Ministerie van OCW. Dit document is te downloaden via de website www.taalinmbo.nl.

Bijlage 1

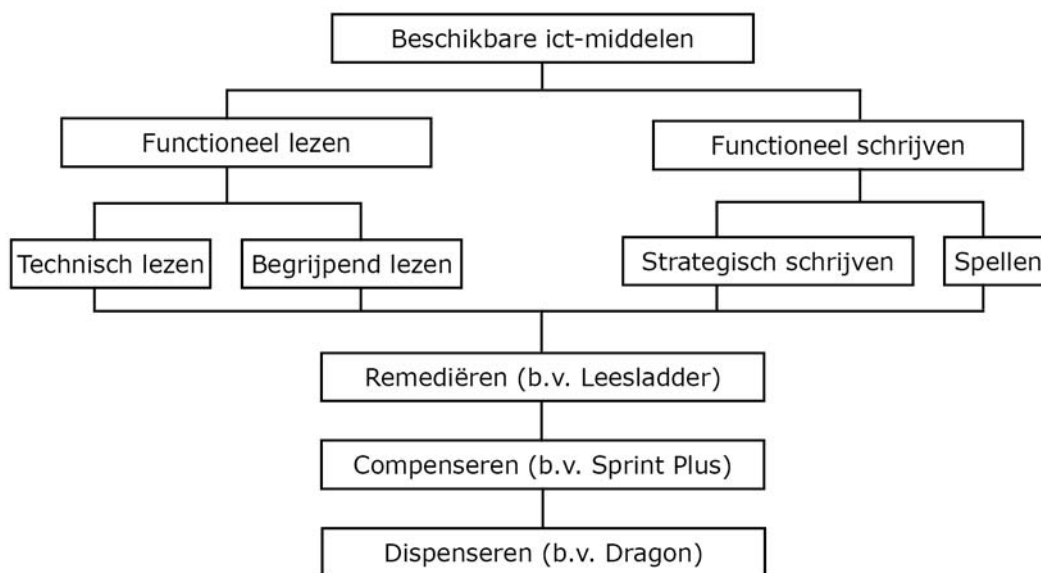
Dyslexie en ict

Een belangrijke pijler van dyslexiebeleid is het inzetten van ict-hulpmiddelen. Uit onderzoek en uit de praktijk blijkt het effect van hard- en softwaretoepassingen die de belemmeringen bij studenten met dyslexie verminderen. Het tekstbegrip wordt verbeterd, het lezen kost minder inspanning en de studenten kunnen schrijfproducten afleveren van een hoger niveau. Verder zijn ze in staat te functioneren binnen een onderwijstype dat past bij hun capaciteiten. Bovendien vergroot de inzet van deze middelen het zelfvertrouwen en de zelfstandigheid van de student.

Het succesvol inzetten van ict vraagt echter om een gedegen voorbereiding en een beleidsmatige aanpak. Hieronder bespreken we een aantal belangrijke aspecten van een succesvolle implementatie en maken daarbij gebruik van de uitgave *Technische Maatjes bij Dyslexie*, die kan worden gedownload via www.masterplandyslexie.nl.

Ict-hulpmiddelen kiezen

De eerste vraag is, welk materiaal geschikt is voor een bepaalde dyslectische student. Wanneer we kijken naar het onderstaande schema uit *Technische Maatjes bij Dyslexie*, dan zien we dat ict-hulpmiddelen ingezet kunnen worden bij meerdere vaardigheden (lezen en schrijven) en dat het doel drieledig is (remediëren, compenseren, dispensereren).



Figuur B1.1 Inzet hulpmiddelen

Het moet dus eerst duidelijk worden op welk gebied de student ondersteuning nodig heeft en met welk doel die ondersteuning wordt ingezet. Bij studenten in het mbo zal de nadruk waarschijnlijk liggen op compenseren en dispensereren, maar ook het verbeteren (remediëren) van de lees- en schrijfvaardigheid is mogelijk via ict.

In hoofdstuk 3 van *Technische Maatjes bij Dyslexie*⁷⁶ worden verschillende ict-hulpmiddelen en hun mogelijkheden besproken. Op www.masterplandyslexie.nl staan ook *Kijkwijzers ICT & Dyslexie*⁷⁷ waarin overhoorprogramma's, mindmapprogramma's, voorleessoftware, dicteersoftware en voorleeshardware met elkaar vergeleken worden. Daarnaast geven Steenbeek-Planting en Kleijnen⁷⁸ in hun hoofdstuk over jongvolwassen met dyslexie het volgende overzicht van ict-materialen die geschikt zijn voor studenten op het mbo:

Overzicht van compenserende hulpmiddelen

Leerprobleem			
Alléén technisch lezen	Alléén spelling	Technisch lezen & Spelling	Woordjes leren Structureren Samenvatten
Compenserende hulpmiddelen			
Tekst-naar-spraak (voorleesprogramma)	Spraak-naar-tekst (dicteerprogramma) Spellinghulp Woordvoorspelling Woordenboeken Spellingcontrole	Tekst-naar-spraak (voorleesprogramma) Spellinghulp Woordvoorspelling Woordenboeken	Studeerhulp (overhoor- programma) Mindmappen Samenvatten
Deskbot (gratis) www.belcraft.com	Spellingcontrole www.vandale.nl/ producten	Kurzweil3000 www.lexima.nl www.sensotec.be	Teach2000 (gratis) www.teach2000.nl
Readplease (gratis) www.readplease.com	Dragon www.lexima.nl	Sprint Plus www.lexima.nl www.jabbla.com	Overhoor (gratis) www.efkasoft.com www.wrts.nl
Fluency (gratis) www.fluency.nl/leeshulp	Let me type/Skippy www.clasohm.com/lmt	ReadingPen www.kanteffspeech.nl www.sensotec.be	Mindmappen www.leren.nl
Leesboeken op DAISY (gratis) www.nlbb.nl	Clicker www.cricksoft.com	Text Help (gratis) www.texthelp.nl www.sensotec.be	Spindigram www.lexima.nl
Studieboeken op DAISY www.fnb.nl		Spika www.fluency.nl www.intaal.nl	

⁷⁶ Smeets & Kleijnen, 2007.

⁷⁷ De Kijkwijzers ICT & Dyslexie zijn te vinden op www.masterplandyslexie.nl door in het zoekvenster de term 'handzame overzichten' in te typen.

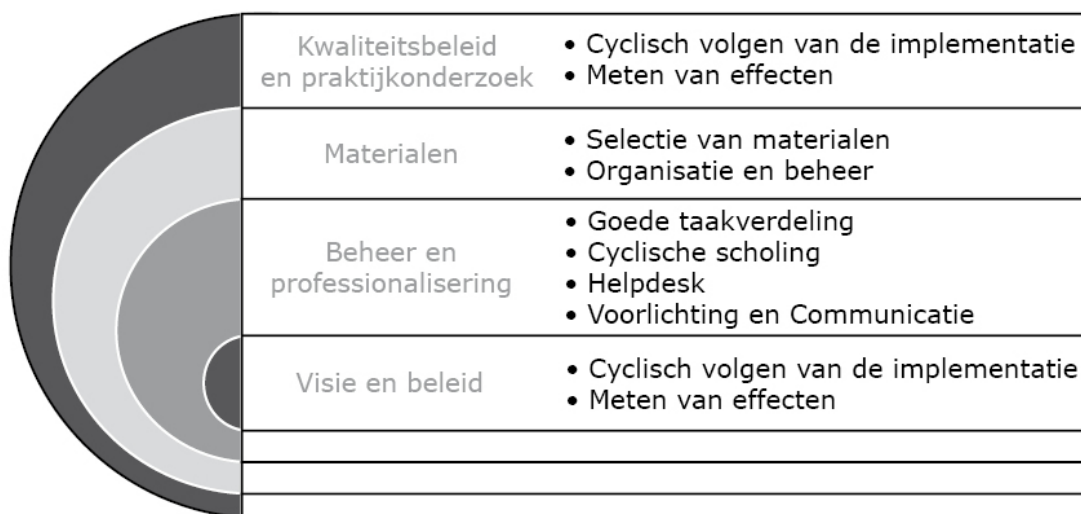
⁷⁸ Steenbeek-Planting & Kleijnen, 2010.

Software DAISY (gratis) www.daisy.org/ tpbreader www.amisproject.org/ software			Samenvatten Kurzweil 3000 www.lexima.nl www.sensotec.be
Digitale boeken, kranten, enz www.anderslezen.nl			Sprint Plus www.lexima.nl www.jabbla.com
Engelse PDF documenten www.adobe.nl (gratis)			
Voicerecorder, MP3 www.kanteffspeech.nl			
Voor veel gratis hulpmiddelen: http://members.chello.nl/~p.kavelaars/gratissoft.htm Voor een overzicht van compenserende en remediërende hulpmiddelen: www.mastezrplandyslexie.nl			

Het is duidelijk dat het aanbod groot is en dat er voortdurend nieuwe ontwikkelingen zijn. Een keuze maken is niet altijd makkelijk. Betrek echter altijd de student erbij die in veel gevallen al ervaring heeft met ict-hulpmiddelen. Wanneer duidelijk is waar de student behoefte aan heeft en wat de ict-hulpmiddelen te bieden hebben, kan er *inhoudelijk* een keuze worden gemaakt.

Beleid

Als een mbo-instelling ervoor wil zorgen dat die hulpmiddelen inderdaad ook kunnen worden ingezet door studenten, dan moet voor hen wel duidelijk zijn waar ze terecht kunnen met hun vragen. Welke middelen zijn beschikbaar op school? Wie kan mij helpen als ik inhoudelijke vragen heb? Wie helpt mij bij technische problemen? Daarnaast moeten we niet in de valkuil lopen dat we de zelfstandigheid overschatten. Het gebruik van ict-hulpmiddelen vraagt om een goede instructie en er moet regelmatig worden geëvalueerd. Wat zijn de ervaringen van de student? Wordt het materiaal op de goede manier ingezet? Wat zijn de effecten van het gebruik? Allemaal aandachtspunten die vallen onder een beleidsmatige aanpak. Ook daarvoor biedt *Technische Maatjes bij Dyslexie* handvatten:



Figuur B1.1

Visie en beleid

Binnen het management is er sprake van sturing op beleid. Strategische beleidskeuzes en een meerjarenplan liggen hieraan ten grondslag. De doorgaande lijn die vaak is ingezet in het vo krijgt een vervolg op het mbo. Budgettering en het oormerken van zorgmiddelen maken ontwikkelingen op korte en lange termijn mogelijk om stapsgewijs het beleid voor studenten met een functiebeperking samen met de docenten vorm te geven.

Beheer en professionalisering

Moderne ict-toepassingen vragen samenwerking van het management, ict-beheer en eerste- en tweedelijnsbegeleiders. Op de afdeling studie en handicap kan een loket worden ingericht dat tevens als vraagbaak dient voor studenten en docenten. Faciliteren, verantwoordelijkheden vastleggen en evalueren zodat nieuwe ontwikkelingen op de voet kunnen worden gevolgd, is belangrijk. Het onderwerp regelmatig op de agenda plaatsen voor terugkoppeling maakt dat er voortgang kan worden geboekt. Een goede taakverdeling met vastgestelde verantwoordelijkheden en duidelijke lijnen wordt vastgelegd in een plan van aanpak. Er is aandacht voor cyclische scholing van studenten en docenten in de nieuwe ontwikkelingsgebieden. Goede voorlichting, communicatie en samenwerking met andere mbo-opleidingen in het land zijn belangrijke succesfactoren.

Materialen

Bij de aanschaf van materialen moet rekening worden gehouden met meerdere gebieden van zorg zodat hulp op maat een begrip wordt. Er zijn afspraken nodig over de inzet van ict-hulpmiddelen tijdens lessen, toetsen en examens. Wie doet wat en wanneer? Organisatie en beheer van de aangeschafte materialen met goede ondersteuning van een ict-helpdesk is noodzakelijk, net als met andere computertoepassingen. Om resultaten te oogsten is het aanleveren van digitale toetsen en opdrachten voor docenten een belangrijk aandachtspunt.

Kwaliteitsbeleid en praktijkonderzoek

Het cyclisch volgen van de implementatie door regelmatige evaluatie en het volgen van de voortgang werken zeer stimulerend. Het meten van effecten door ervaringen te delen, vragenlijsten op te stellen en op de langere termijn te onderzoeken hoe en wat daadwerkelijk werkt, geeft de directie zicht op de nieuwe aanpak.

Literatuur bijlage 1

Steenbeek-Planting, E. G. & Kleijnen, R. (2010). Begeleiding van jongvolwassenen met dyslexie in studie en beroepspraktijk. In Geudens, A., Baeyens, D., Schraeyen, K. & Maetens, K. (Red.). *Jongvolwassenen met dyslexie, Diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk*. Leuven: Acco.

Smeets, J. & Kleijnen, R. (2007). *Technische maatjes bij dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 2

Vragenlijsten voor een nulmeting

In het kader van het *Protocol Dyslexie mbo* is een *Dyslexiemonitor* (beschikbaar eind 2010) ontwikkeld. Daarmee kan iedere mbo-instelling digitaal de uitgangssituatie met betrekking tot de dyslexiebegeleiding in kaart brengen, op het moment dat men overweegt het protocol in te voeren.

In het verlengde van de *Dyslexiemonitor* zijn er ook papieren vragenlijsten ontwikkeld voor:

- Studenten (deel 1).
- Docenten en loopbaanbegeleiders (deel 2).
- Tweedelijnsbegeleiders (deel 3).
- Management (deel 4).

De studentenvragenlijst is bedoeld om de mening van dyslectische studenten te peilen over de ondersteuning die ze op de opleiding krijgen. Bij voorkeur wordt deze lijst individueel afgenomen, waarbij de volgende punten aan de orde komen:

- Doel bespreken.
- Vragen uitleggen en toelichten.
- Eventueel voorlezen.
- Invullen.
- Mondelinge toelichting noteren.

Deze vragenlijsten kunt u downloaden en aanpassen aan uw eigen situatie (www.cinop.nl). Ook de opmaak en het lettertype kunnen op maat van de student worden gemaakt.

Deel 1: Vragenlijst voor studenten

1. **Heb je de indruk dat de docenten op de hoogte zijn van jouw dyslexie?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, vrijwel alle docenten
 - ☐ Ja, enkele docenten

2. **Heb je iemand of meerdere personen binnen de opleiding bij wie je altijd terecht kunt als je ergens mee vastloopt door je dyslexie?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, bij de docenten
 - ☐ Ja, bij de loopbaanbegeleider
 - ☐ Ja, bij medestudenten
 - ☐ Ja, bij iemand anders, namelijk

3. **Is er een begeleidingsplan dyslexie opgesteld?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, dit bestaat uit (meerdere antwoorden mogelijk):
 - ☐ Maatregelen en faciliteiten (bijvoorbeeld extra tijd, toestaan van hulpmiddelen, aangepaste beoordeling) al dan niet vastgelegd in een dyslexiepas.
 - ☐ Afspraak dat alle docenten zo goed mogelijk rekening houden met jouw dyslexie.
 - ☐ Anders, namelijk

4. **Ben je zelf bij het opstellen van het begeleidingsplan betrokken geweest?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja

5. **Is er iemand met wie je het begeleidingsplan regelmatig doorspreekt?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, met mijn docent.....
 - ☐ Ja, met mijn loopbaanbegeleider
 - ☐ Ja, met medestudenten
 - ☐ Ja, met anderen, namelijk

6. **Word je begeleid door iemand buiten de opleiding?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, door.....

7. **Zo ja, is er regelmatig contact tussen deze begeleider en de opleiding?**
 - ☐ Nee
 - ☐ Ja, keer per jaar

Maatregelen en faciliteiten

8. Kun je binnen je opleiding gebruikmaken van speciale mogelijkheden (faciliteiten)?

- ☐ Nee
- ☐ Zo ja, waaruit bestaan de faciliteiten die je krijgt omdat je dyslectisch bent?
 - ☐ Extra tijd voor het inleveren van opdrachten.
 - ☐ Overzicht van lesstof in een hand-out.
 - ☐ Extra tijd voor toetsing en examens.
 - ☐ Toetsen maken in een aparte ruimte.
 - ☐ Aangepaste toetsen, zoals een mondelinge toets of vragen voorgelezen.
 - ☐ Toetsen in delen afleggen.
 - ☐ Toestemming om toetsen te maken op een tekstverwerker met spelling- en grammaticacontrole.
 - ☐ Overige aangepaste faciliteiten, namelijk.....
- ☐ Toestaan van hulpmiddelen:
 - ☐ Laptop.
 - ☐ Opnameapparatuur bij instructies/les.
 - ☐ Tekst-naar-spraak-software.
 - ☐ Gebruik spellingcorrector.
 - ☐ Andere hulpmiddelen, namelijk
- ☐ Anders, namelijk

9. Heb je binnen je opleiding vrijstellingen van taken/opdrachten gekregen?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, namelijk:
 - ☐ Vermindering van vragen en opdrachten.
 - ☐ Spelfouten worden niet of gedeeltelijk meegerekend in de beoordeling.
 - ☐ Anders, namelijk

10. Zijn de faciliteiten die in het begeleidingsplan of op je dyslexiepas staan op jouw probleem afgestemd?

- ☐ Nee, het zijn standaardmaatregelen die voor iedere dyslectische student gelden.
- ☐ Ja, ik heb zelf kunnen aangeven welke faciliteiten voor mij geschikt zijn.

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

- ☐ Nee
- ☐ Ja, de meeste docenten
- ☐ Ja, ongeveer de helft van de docenten
- ☐ Ja, enkele docenten

12. Houd je jezelf aan de afspraken die er met jou gemaakt zijn met betrekking tot de faciliteiten?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, meestal wel
- ☐ Ja, soms
- ☐ Eventueel toelichten

13. Welke oplossingen heb je zelf al bedacht om de belemmeringen van je dyslexie zo gering mogelijk te houden?

.....

.....

.....

.....

Begrip voor dyslexie binnen de opleiding

14. Kruis steeds aan of het voor alle docenten of slechts een gedeelte geldt:

1. Ja, de meeste docenten
2. Ja, ongeveer de helft van de docenten
3. Ja, enkele docenten

Dat docenten begrip hebben voor mijn dyslexie merk ik, omdat ze ...	meeste	helft	enkele
<p>Me laten merken dat ze op de hoogte zijn van mijn dyslexie.</p> <p>Weten wat dyslexie inhoudt.</p> <p>Mij en mijn dyslectische problemen serieus nemen.</p> <p>Samen met mij bespreken op welke manier ze rekening kunnen houden met mijn dyslexie binnen hun eigen vak.</p> <p>Anders, namelijk</p>			

Ondersteuning van dyslexie op de opleiding

15. Kruis steeds aan of het voor alle docenten of slechts een gedeelte geldt:

1. Ja, de meeste docenten
2. Ja, ongeveer de helft van de docenten
3. Ja, enkele docenten

Dat docenten mij zo goed mogelijk ondersteunen, merk ik omdat ze ...	meeste	helft	enkele
<input type="checkbox"/> Een overzichtelijke samenvatting van de hoofdpunten van de lesstof geven. <input type="checkbox"/> Duidelijke lesoverzichten geven, zodat ik handig notities kan maken. <input type="checkbox"/> Nieuwe termen en begrippen bespreken en aandacht besteden aan betekenis en spelling. <input type="checkbox"/> Leerstof voor of tijdens de bespreking op het bord of in een hand-out schematisch weergeven. <input type="checkbox"/> Gebruik maken van alle hulpmaterialen die het vak gemakkelijker voor me maken (bijvoorbeeld cd-rom's). <input type="checkbox"/> Duidelijk leesbare toetsen geven (uitgetypt en duidelijke lay-out). <input type="checkbox"/> Toestaan dat ik tijdens de instructie of les opnameapparatuur gebruik. <input type="checkbox"/> Anders, namelijk			

Extra begeleiding

16. Krijg je extra begeleiding bij je dyslexie door een individuele begeleider (intern)?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, zoals bij:
 - ☐ Het bedenken en gebruiken van handige studiemethodes.
 - ☐ Het leren omgaan met ict-hulpmiddelen.
 - ☐ Het leren omgaan met dyslexie in het algemeen.
 - ☐ Anders, namelijk.....

17. Sluit de extra begeleiding aan bij datgene wat je voor de opleiding moet doen?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, dit merk ik omdat mijn individuele begeleider:
 - ☐ Met mij bespreekt waar ik vastloop bij het leren van de verschillende vakken (planning, aanpak enzovoort).
 - ☐ Met mij zoekt naar oplossingen voor de problemen (bijvoorbeeld door van tevoren de stof met mij door te nemen, samen met mij schema's te maken).
 - ☐ De sterke kanten van mij benadrukt en samen met mij bekijkt hoe ik deze in kan zetten in de opleiding.
 - ☐ Met mij bespreekt hoe ik de geboden faciliteiten zo goed mogelijk kan inzetten.
- ☐ Anders, namelijk

18. Hoe zou jij de faciliteiten en de ondersteuning binnen je eigen opleiding beoordelen?

- ☐ Onvoldoende
- ☐ Matig
- ☐ Voldoende
- ☐ Ruim voldoende
- ☐ Goed
- ☐ Zeer goed

19. Zou je zelf nog meer willen weten of doen om beter om te gaan met je dyslexie?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, namelijk

20. Wat zou er volgens jou in het algemeen nog kunnen verbeteren aan de begeleiding voor je dyslexie? (kort samenvatten)

Hartelijk dank voor je medewerking.

Deel 2: Vragenlijst voor docenten en loopbaanbegeleiders

Opleiding:

Functie:

Taken:

.....

Bij de meeste vragen zijn meerdere antwoorden mogelijk. Kruis aan wat van toepassing is.

1. Heeft u dyslectische studenten in uw opleiding?

- ☐ Nee
- ☐ Ja (ga naar vraag 2)
- ☐ Weet ik niet (ga naar vraag 3)

2. Hoe weet u welke studenten dyslectisch zijn?

- ☐ Student heeft het mij zelf verteld.
- ☐ De student heeft een begeleidingsplan dyslexie of dyslexiepas.
- ☐ Via de loopbaanbegeleider.
- ☐ Anders, namelijk:

3. Wat is de reden dat u niet weet of er dyslectische studenten in uw groepen aanwezig zijn?

- ☐ Niemand heeft mij hierover ingelicht.
- ☐ Ik hoef het niet te weten, want
- ☐ Anders, namelijk:

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

- ☐ Nee
- ☐ Ja, mogelijke problemen van dyslectische studenten met (onderdelen van) mijn vak zijn:

.....

.....

.....

.....

.....

5. Houdt u rekening met de problemen van dyslectische studenten?

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

6. Hoe houdt u rekening met de problemen van dyslectische studenten?

Door toekenning van een of meer van de volgende faciliteiten:

- ☐ Extra tijd voor opdrachten.
- ☐ Extra tijd voor toetsen.
- ☐ Mondeling toetsen.
- ☐ Andere aangepaste toetsvormen, zoals:

.....

.....

.....

.....

- ☐ Toestaan van hulpmiddelen:
 - ☐ Laptop.
 - ☐ Tekst-naar-spraak-software.
 - ☐ Gebruik spellingcorrector.
 - ☐ Opnameapparatuur.
 - ☐ Anders, namelijk
- ☐ Vergroten van teksten (eventueel aanpassing lettertype).
- ☐ Aangepaste examenregelingen.
- ☐ Anders, namelijk

Door vrijstelling van taken (dispensatie):

- ☐ Vermindering toetsvragen.
- ☐ Anders, namelijk

Door persoonlijke benadering van de student (attitude):

- ☐ Student tonen dat ik op de hoogte ben van zijn dyslexie.
- ☐ Student tonen dat ik op de hoogte ben van wat dyslexie inhoudt.
- ☐ Student tonen dat ik zijn dyslexie serieus neem.
- ☐ Samen met de student bespreken hoe hij binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van de dyslexie.
- ☐ Met de student bespreken welke faciliteiten hij geschikt acht.
- ☐ Begeleiding van de student bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later (liefst gerelateerd aan de context van het beroep).
- ☐ Overleg met de student over het effect van de genomen maatregelen.
- ☐ Regelmatig overleg met de student over bijstelling van de genomen maatregelen.
- ☐ Overleg met de student over zijn studievorderingen.
- ☐ Anders, namelijk

Door pedagogisch-didactische afstemming (kennis en vaardigheden):

- ☐ Leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aanbieden dat de student ondanks zijn/haar dyslexie mijn instructie, les(sen) goed kan volgen.
- ☐ Duidelijke lesoverzichten aanbieden, opdat de student handig notities kan maken.
- ☐ Nieuwe termen en begrippen bespreken op betekenis en spelling.
- ☐ Leerstof bij de bespreking op het bord in schema zetten.
- ☐ Gelegenheid creëren voor extra uitleg.
- ☐ Gebruikmaken van compenserende software.
- ☐ Duidelijke lay-out van schriftelijke toetsen.
- ☐ Anders, namelijk

7. Ziet u effecten van wat u doet voor dyslectische studenten in uw groep?

- ☐ Ja, op het terrein van:
 - ☐ De prestaties van de studenten.
 - ☐ Het zelfvertrouwen van de studenten.
 - ☐ Anders, namelijk
- ☐ Gedeeltelijk, er zijn grote verschillen tussen de studenten voor wat betreft:
 - ☐ De prestaties van de studenten.
 - ☐ Het zelfvertrouwen.
 - ☐ Anders, namelijk
- ☐ Nee

8. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

- ☐ Wat dyslexie is en hoe dat zich uit in het mbo.
- ☐ Hoe ik dyslexie signaleer.
- ☐ Wat de consequenties ervan zijn voor het volgen van mijn les(sen).
- ☐ Hoe ik in mijn lessen rekening kan houden met dyslectische studenten.
- ☐ Welke methoden het geschiktst zijn voor dyslectische studenten.
- ☐ Hoe ik er bij de beoordeling van resultaten rekening mee kan houden.
- ☐ Welke faciliteiten dyslectische studenten helpen.
- ☐ Welke vrijstellingen ik hen mag bieden.
- ☐ Wat de regelingen zijn voor dyslectische studenten.
- ☐ Anders, namelijk

9. Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om dyslectische studenten te begeleiden?

- ☐ In gesprek gaan met dyslectische studenten om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is binnen mijn les(sen).
- ☐ Mijn instructie en uitleg afstemmen op dyslectische studenten.
- ☐ Mijn werkvormen afstemmen op de studenten.
- ☐ Uitvoeren van onderdelen van het begeleidingsplan dyslexie.
- ☐ Samen met collega's een begeleidingsplan opstellen voor dyslectische studenten en dit ook samen uitvoeren.
- ☐ Anders, namelijk

10. Hoe ondersteunt de opleiding u in uw vraag naar kennis en vaardigheden?

- ☐ Door collegiaal overleg en consultatie.
- ☐ Door coaching door tweedelijnsbegeleiding.
- ☐ Door dyslexiebeleid vanuit het management te formaliseren.
- ☐ Door scholing.
- ☐ Anders, namelijk

11. Is ondersteuning aanwezig binnen de opleiding?

- ☐ Ja, welke?
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

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

- ☐ Groot
- ☐ Voldoende
- ☐ Matig
- ☐ Weet niet, is afhankelijk van wat die voor mij inhoudt.
- ☐ Klein

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Deel 3: Vragenlijst voor tweedelijnsbegeleiding

Opleiding/Dienst:

Functie:

Taken:

A: Begeleiden van studenten

1. Geeft u begeleiding aan studenten met dyslexie?

- ☐ Ja
 - ☐ Individueel
 - ☐ In een groep
 - ☐ beide
- ☐ Nee (ga naar vraag 4)

2. Waaruit bestaat de begeleiding die u aan studenten geeft?

Algemene begeleiding die gericht is op:

- ☐ Samen met de dyslectische studenten nagaan waar hij vastloopt, bijvoorbeeld: volgen van de lessen, planning, aanpak van opdrachten, strategieën enzovoort.
- ☐ Samen zoeken naar oplossingen.
- ☐ De student leren zijn sterke kanten in te zetten door hier regelmatig op terug te komen en in te bouwen in de begeleiding.
- ☐ Bespreken hoe de student de geboden faciliteiten kan inzetten.
- ☐ Bespreken hoe de student materialen als cd-roms kan inzetten.
- ☐ Begeleiding bij het inzetten van compenserende software.
- ☐ Anders, namelijk

Leertaakgerichte begeleiding zoals het inzetten van strategieën bij:

- ☐ Het bestuderen van lesstof.
- ☐ Het voorbereiden van toetsen en examens.
- ☐ Het verwerken van opdrachten.
- ☐ Anders, namelijk.....

Specifiek taakgerichte begeleiding gericht op het verbeteren van de lees- en spellingvaardigheid, onder andere:

- ☐ Verbeteren van de spellingvaardigheid en het lezen.
- ☐ Ontwikkelen en verbeteren van compenserende strategieën.
- ☐ Anders, namelijk.....

Begeleiding gericht op:

- ☐ Het vasthouden van de motivatie.
- ☐ Het beter leren accepteren van en omgaan met dyslexie.
- ☐ Anders, namelijk.....

3. Ziet u effecten van de begeleiding?

- ☐ Ja, op het terrein van:
 - ☐ De studieresultaten.
 - ☐ Het toepassen van studiestrategieën.
 - ☐ Het inzetten van compenserende strategieën en middelen.
 - ☐ Het zelfvertrouwen van de student.
 - ☐ De motivatie van de student.
 - ☐ Anders, namelijk.....
- ☐ Gedeeltelijk, er zijn grote verschillen tussen studenten wat betreft:
 - ☐ Studieresultaten.
 - ☐ Toepassen van studiestrategieën.
 - ☐ Inzetten van compenserende strategieën en middelen.
 - ☐ Het zelfvertrouwen.
 - ☐ De motivatie.
 - ☐ Anders, namelijk
- ☐ Nee

B. Begeleiding van docenten

4. Ondersteunt u docenten bij de begeleiding van dyslectische studenten?

- ☐ Ja (ga naar vraag 5)
- ☐ Nee (ga naar vraag 9)

5. Hoe ondersteunt u docenten?

- ☐ Door informatie te geven over dyslexie.
- ☐ Individueel overleg over dyslectische studenten.
- ☐ Individuele coaching van docenten.
- ☐ Extra ondersteuning van docenten die daarom vragen.
- ☐ Anders, namelijk

6. Wat is de concrete inhoud van de ondersteuning?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Waar heeft de ondersteuning toe geleid?

Op het terrein van verlening van faciliteiten:

.....

.....

Op het terrein van de mogelijkheid tot het inzetten van compenserende middelen:

.....

Op het terrein van het aanpassen van de opdrachten:

.....

8. Ziet u effecten van uw ondersteuning van docenten?

☐ Ja, op het terrein van:

- ☐ De begeleiding en acceptatie door de docenten.
- ☐ Tevredenheid van de studenten.
- ☐ De resultaten van studenten.
- ☐ Anders, namelijk

☐ Gedeeltelijk, er zijn grote verschillen op het terrein van:

- ☐ De begeleiding en acceptatie door de docenten.
- ☐ Tevredenheid van de studenten.
- ☐ De resultaten van studenten.
- ☐ Anders, namelijk

☐ Nee

9. Wat zouden de docenten in uw optiek moeten doen?

Algemeen:

.....

.....

.....

.....

Specifiek:

.....

.....

.....

.....

10. Zijn ze daartoe in staat?

- ☐ Ja, want
- ☐ Ten dele, namelijk
- ☐ Nee, er is een gebrek aan:
 - ☐ Kennis
 - ☐ Inzicht
 - ☐ Vaardigheden
 - ☐ Attitude
- ☐ Ik weet het niet, want

11. Hoe zou de ondersteuning die u geeft, verbeterd kunnen worden?

Uw eigen vaardigheden met betrekking tot het begeleiden van dyslectische studenten:

.....

.....

.....

Uw eigen vaardigheden met betrekking tot advisering en ondersteuning van docenten:

.....

.....

.....

Op beleidsniveau:

.....

.....

.....

12. Zijn er contacten en is er samenwerking met externe instanties of personen?

- ☐ Ja
 - ☐ Op eigen initiatief.
 - ☐ Op verzoek van directie.
 - ☐ Op verzoek van docenten.
 - ☐ Op verzoek van de student zelf.

☐ Nee

13. Hoe verloopt de afstemming met externe instanties/personen?

- ☐ De opleiding is initiatiefnemer met betrekking tot afstemming, voortgang en evaluatie.
- ☐ De externe instantie is initiatiefnemer met betrekking tot afstemming, voortgang en evaluatie.
- ☐ De student zelf bemiddelt in het contact.
- ☐ Anders, namelijk.....

14. Hoe verlopen de ondersteuning binnen de opleiding en de behandeling door externe personen met betrekking tot de dyslectische studenten?

- ☐ Onafhankelijk van elkaar.
- ☐ In gezamenlijke afstemming.
- ☐ Anders, namelijk.....

Spelen externe instanties een rol bij de professionalisering van docenten?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, op deze manier:

.....

.....

.....

.....

Met welke instanties of personen heeft u regelmatig contact met betrekking tot de ondersteuning van dyslectische studenten?

.....

.....

.....

.....

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Deel 4: Vragenlijst voor management

Opleiding/Sector:

Functie:

Taken:

Kruis per vraag slechts één antwoord aan.

1. Heeft u de zorg voor dyslectische studenten expliciet in uw onderwijs- en zorgbeleid opgenomen?

- ☐ Ja, in een
- ☐ In beperkte mate, afspraken zijn nog niet vastgelegd in een plan.
- ☐ Nee

2. Wat is uw beleid met betrekking tot dyslexie ten aanzien van de studenten?

Verlening van een pakket vaste faciliteiten:

- ☐ Onderschreven en uitgevoerd door alle docenten.
- ☐ Onderschreven en uitgevoerd door een groot gedeelte van de docenten.
- ☐ Onderschreven en uitgevoerd door enkele docenten.
- ☐ Er wordt geen pakket met vaste faciliteiten verleend.

Overdracht van gegevens over 'dyslexie' vanuit de toeleverende instellingen voor mbo:

- ☐ Studenten zijn zelf verantwoordelijk voor de overdracht van gegevens vanuit eerder gevolgd onderwijs.
- ☐ Er vindt schriftelijke rapportage plaats vanuit eerder gevolgd onderwijs.
- ☐ Anders, namelijk

Begeleiding van dyslectische studenten vindt plaats:

- ☐ Uitsluitend buiten de lessen gedurende de hele opleiding.
- ☐ Anders, namelijk

Is er een vaste begeleider voor de dyslectische studenten waardoor continuïteit door de jaren heen gewaarborgd is?

- ☐ Ja, deze begeleider is een docent.
- ☐ Ja, deze begeleider is de loopbaanbegeleider.
- ☐ Ja, deze begeleider is iemand anders, namelijk
- ☐ Nee

Worden ernstige problemen met dyslexie meestal gesignaleerd door:

- ☐ Docenten

- ☐ Loopbaanbegeleiders
- ☐ Studenten zelf
- ☐ Anderen, namelijk

Wordt er begeleid vanaf het moment dat er problemen gesignaleerd zijn door:

- ☐ Uitsluitend externe specialisten
- ☐ Tweedelijnsbegeleiding
- ☐ Loopbaanbegeleiders
- ☐ Docenten
- ☐ Anderen, namelijk

**3. Wat is uw beleid met betrekking tot dyslexie ten aanzien van docenten?
(meerdere antwoorden mogelijk)**

Is er sprake van een scholingsplan op het gebied van dyslexie?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zijn er vastgelegde overlegmomenten met collega's over de begeleiding van dyslectische studenten?

- ☐ Ja, georganiseerd door:

.....

.....

.....

- ☐ Nee:

Zijn er mogelijkheden tot collegiale consultatie en intervisie?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zijn er vastgelegde overlegmomenten met loopbaanbegeleider en docenten?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Welke andere vormen van collegiaal overleg zijn er mogelijk?

.....

.....

.....

4. Wat is uw beleid met betrekking tot dyslexie ten aanzien van tweedelijnsbegeleiders?

Is/zijn er ten aanzien van de tweedelijnsbegeleiding:

- ☐ Een scholingsplan op het gebied van dyslexie gericht op de eigen taak en functie.
- ☐ Vastgelegde overlegmomenten met collega's (in en buiten de opleiding).
- ☐ Mogelijkheden tot collegiale consultatie en intervisie (in en buiten de opleiding).
- ☐ Anders, namelijk
- ☐ Nee, bovengenoemde is binnen onze instelling niet aanwezig.

5. Wat is uw beleid met betrekking tot dyslexie ten aanzien van de zorgstructuur?

Wordt de zorg rondom dyslectische studenten gecoördineerd?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, door.....

Zo ja, wat zijn de belangrijkste aandachtspunten?

.....

.....

.....

Worden gegevens over begeleidingsresultaten verzameld?

- ☐ Nee
- ☐ Ja

Zo ja, door wie worden deze gegevens verzameld?

- ☐ De docenten
- ☐ De loopbaanbegeleider
- ☐ De studenten zelf
- ☐ Door anderen, namelijk

6. Wat is uw beleid met betrekking tot dyslexie ten aanzien van externe instanties?

Wie neemt het initiatief om externe instanties (personen) in te schakelen?

- ☐ De student
- ☐ De opleiding
- ☐ Anderen, namelijk

Hoe verloopt de afstemming met externe instanties/personen?

- ☐ De opleiding is initiatiefnemer met betrekking tot afstemming, voortgang en evaluatie.

- ☐ De externe instantie is initiatiefnemer met betrekking tot afstemming, voortgang en evaluatie.
- ☐ De ouders/verzorgers bemiddelen in het contact.
- ☐ Van meet af aan is er gezamenlijk beleid met betrekking tot regelmatige afstemming over inhoud, voortgang, evaluatie enzovoort.
- ☐ Anders, namelijk

Hoe verlopen de begeleiding door de opleiding en de begeleiding door een externe instantie met betrekking tot de dyslectische studenten?

- ☐ Onafhankelijk van elkaar: opleiding -> begeleiding en externe instantie -> begeleiding.
- ☐ In gezamenlijke afstemming: externe instantie sluit aan bij begeleidingsplan van opleiding (intensificeert dit).
- ☐ In gezamenlijke afstemming: externe instantie formuleert een specifiek begeleidingsplan dat andere elementen behelst dan waarin de opleiding kan voorzien.
- ☐ Anders, namelijk

Spelen externe instanties een rol bij de scholing van docenten, loopbaanbegeleiders en tweedelijnsbegeleiders?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, op deze manier:

.....

.....

.....

.....

Met welke instanties (personen) heeft u regelmatig contact met betrekking tot de begeleiding van dyslectische studenten? Noteer ook het type instantie: leeskliniek, orthopedagogen- of psychologenpraktijk, vrijgevestigde begeleiders (beroepsgroep noemen):

.....

.....

.....

.....

7. Op welke punten zou u uw dyslexiebeleid willen bijstellen/verbeteren?

.....

.....

.....

.....

8. Wat is uw inschatting van het draagvlak voor het 'op maat' invoeren van een dyslexieprotocol?

Bij de docenten:	<input type="checkbox"/> klein	<input type="checkbox"/> matig	<input type="checkbox"/> voldoende	<input type="checkbox"/> groot
Bij de loopbaanbegeleiders:	<input type="checkbox"/> klein	<input type="checkbox"/> matig	<input type="checkbox"/> voldoende	<input type="checkbox"/> groot
Bij de tweedelijsbegeleiders:	<input type="checkbox"/> klein	<input type="checkbox"/> matig	<input type="checkbox"/> voldoende	<input type="checkbox"/> groot
Bij de rest van het management:	<input type="checkbox"/> klein	<input type="checkbox"/> matig	<input type="checkbox"/> voldoende	<input type="checkbox"/> groot

9. Hoe groot is uw bereidheid om daadwerkelijk mee te werken aan het verbeteren van de facilitering van docenten, loopbaanbegeleiders en tweedelijsbegeleiders ter verbetering van het werken met dyslectische studenten?

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

10. Hoe groot is uw bereidheid om een scholingsplan te maken (meerjarenplan) ter verbetering van de kennis, vaardigheden en attitudes van docenten, loopbaanbegeleiders en tweedelijsbegeleiders met het doel het werken met dyslectische studenten te optimaliseren?

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

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 3

IDAA-mbo screeningsinstrument *Protocol Dyslexie mbo*

Instructie bij de demo-cd

De Interactieve Dyslexietest IDAA-mbo is een digitaal screeningsinstrument waarmee snel en eenvoudig ingeschat kan worden of een student mogelijk dyslectisch is. De screeningstest werd speciaal ontwikkeld⁷⁹ als onderdeel van het *Protocol Dyslexie mbo*⁸⁰.

Het doel van de IDAA-mbo is driedelig:

- Informatie geven over de ernst en de aard van de leesproblemen. Doel is potentiële studenten met dyslexie te identificeren, waarna desgewenst nader diagnostisch onderzoek kan plaatsvinden.
- Informatie geven over het samengaan van leesproblemen met problemen in twee andere leerdomeinen: woordenschat en rekenen. Zo kan eventuele meervoudigheid van de leerproblematiek worden geduid.
- Een bijdrage leveren aan de informatie die nodig is voor verder diagnostisch onderzoek en het nemen van remediërende en ondersteunende maatregelen.

Het instrument voldoet aan de volgende eisen:

- Korte afnameduur.
- Groepsgewijs afneembaar.
- Door de deelnemer zelf te bedienen.
- Genormeerd op de mbo-populatie (apart voor mbo 1, 2, 3 en 4).
- Resultaat eenvoudig te interpreteren.

Een praktisch uitgangspunt voor de ontwikkeling van de IDAA-mbo is de interactieve aard van de test. Aanbieding van de items en registratie van de scores zijn computergestuurd en kunnen onafhankelijk van een testafnemer plaatsvinden. Informatie verschijnt visueel op het scherm en klinkt auditief via de hoofdtelefoon. Het antwoorden gebeurt met behulp van het toetsenbord en de muis. Het voordeel van computergestuurde aanbieding is dat de presentatie betrouwbaar en gestandaardiseerd is, want voor iedereen precies gelijk. Zonder computer zou flitsaanbieding bovendien niet uitvoerbaar zijn. Voordeel is ook dat de testresultaten direct na afloop beschikbaar zijn. Computergestuurde aanbieding maakt de IDAA-mbo op veel plekken bruikbaar. De testpersoon kan de test afleggen zonder hardop te antwoorden en zonder noodzakelijke een-op-een begeleiding. De computer zorgt voor instructies en feedback. Een bijkomend praktisch voordeel is dat de test groepsgewijs kan worden afgenomen.

IDAA-mbo bestaat uit de volgende testen:

- Kennismaken (vragenlijst).
- Bommetjes.

⁷⁹ De Universiteit van Amsterdam en Muiswerk Educatief ontwikkelden IDAA-mbo als onderdeel van het *Protocol Dyslexie mbo*.

⁸⁰ Het *Protocol Dyslexie mbo* werd in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap ontwikkeld door CINOP, Expertisecentrum Nederlands en de Vrije Universiteit Amsterdam.

- Flitslezen pseudowoorden.
- Flitstypen woorden.
- Flitstypen pseudowoorden.
- Woordkennis.
- Snelrekenen.

De vragenlijst Kennismaken en Bommertjes zijn algemene testen. Via de vragenlijst wordt informatie verzameld over de ervaringen met lezen en spellen en Bommertjes geeft een indicatie van de basale reactiesnelheid die niet specifiek met taalverwerking te maken heeft. Flitslezen pseudowoorden, Flitstypen woorden en Flitstypen pseudowoorden indiceren de vaardigheid in lezen en spellen en daardoor de ernst van eventuele leesproblemen. Woordkennis en Snelrekenen zijn toegevoegd om een breder beeld te krijgen van de eventuele leerproblematiek. Alle testen zijn genormeerd voor vier mbo-niveaus.

Instructie

De cd installeren

Plaats de cd in de drive en u komt automatisch in het hoofdmenu. Lukt het niet automatisch, selecteer dan met de Verkenner de drive waarin de cd zich bevindt en start (dubbelklik) het programma Autorun. Kies voor 'installatie' en volg de instructies op uw scherm. Bij de meeste schermen kunt u gewoon op volgende klikken, alleen bij de licentievoorwaarden moet u expliciet aangeven dat u het eens bent met de voorwaarden. U kunt Muiswerk nu op twee manieren starten. De eerste manier is via het START-menu: START | PROGRAMMA'S | Muiswerk Testprogramma's | Suite 5 IDAA-mbo. De andere manier is door het icoon op de desktop te dubbelklikken.

Inloggen als docent

Start Muiswerk en klik op de knop met het sleuteltje. Voer persoonscode 'docent' en wachtwoord 'tts5' in. U bent nu ingelogd als docent.

Testen bekijken

U ziet het hoofdscherm. Onder de knop TESTEN zitten alle testen van dit bestand. Klik op deze knop en maak een test. Probeer een aantal testen. U hoeft ze niet helemaal af te maken. Klik op de Stop-knop om af te breken. De score telt dan niet mee.

Handleiding

De volledige handleiding wordt in het programma in pdf-formaat meegeleverd. Log in als docent en ga naar HELP | INFORMATIE OVER DIT PROGRAMMA om de handleiding op te roepen.

Studenten invoeren

Met de evaluatieversie kunt u drie studenten invoeren en volledig testen. Log in als docent en kies Suite 5 IDAA-mbo. Kies onder BESTAND | GEGEVENS | PERSOONSGEGEVENS en klik op VOEG GEBRUIKER(S) TOE. Vul tenminste de voornaam, eventuele tussenvoegsels, de achternaam en de klas in. Voer een unieke persoonscode in of laat het aan het programma over door het veld over te slaan. Vink aan of het om een man of een vrouw gaat. Vul de opleiding en de vooropleiding in. Kies bij Protocol voor 'Via

opleiding (specifiek)' en zet het vinkje aan bij het testgebied IDAA-mbo. Pas op: de testen verschijnen alleen voor opleidingen mbo 1 tot en met mbo 4. Verifieer nu dat de lijst met testen verschijnt in het vak midden rechts. Klik op de knop met de groene vink. Nadat alle leerlingen ingevoerd zijn klikt u op de knop met de blauwe pijl om het scherm te verlaten. Kies onder BESTAND voor AANMELDEN en zie dat de leerlingen zijn toegevoegd aan de inloglijst.

De toetsafname

De studenten zijn nu aangemaakt en van een testprotocol voorzien. Dankzij het testprotocol wordt iedereen 'gedwongen' op dezelfde manier door de testen te gaan en kan niemand een verkeerde test maken. Laat de studenten de testen maken of log zelf als de ingevoerde student in en maak de testen. Voordat de studenten aan de testen beginnen is het belangrijk het volgende mee te geven: concentreer je goed, houd gedurende het maken van de testen de koptelefoon op en doe je best.

Resultaten bekijken: een profielafdruk per student

Dit kunt u pas doen nadat alle testen gemaakt zijn. Login als docent. Kies BESTAND | AFDRUKKEN | PROFIELEN. Kies een deelnemer en druk op basisprofiel (profielafdruk zonder bijlagen) of profielafdruk met bijlagen (detailinformatie per test). Als bepaalde testonderdelen nog niet gemaakt zijn, krijgt u een waarschuwing. U kunt aangeven of u behalve een grafisch profiel ook een getalsmatig profiel wilt. Scores die lager zijn dan de norm (3 of lager) leveren een rode balk op. Hogere scores (4 of hoger) een groene. Onder de resultaten wordt een verbale analyse ervan afgedrukt.

Profiel van Jan de Jopng (BBL-1) IDAA-mbo normgroep: mbo1 klas 1										
TEST	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IDAA-mbo-Quotiënt										
Woordkennis										
Snelrekenen										
Deelscores IDAA-mbo-Q										
Flitslezen Pseudowoorden										
Flitstypen Woorden										
Flitstypen Pseudowoorden										
Analyse										
De scores van Jan de Jong indiceren een algemeen probleem met lezen, woordkennis en										

rekenen (Profiel 8). Lezen, woordkennis en rekenen zijn onder de norm.

Het lezen is zwak. Het probleem met de woordkennis is zeer ernstig. Het probleem met rekenen is zeer ernstig.

Figuur B3.1 Het profiel van Jan de Jong, in de eerste klas van mbo1

Resultaten bekijken: print het groepsoverzicht

Log in als docent. Kies BESTAND | AFDrukKEN | PROFIELEN. Selecteer nu meerdere studenten van hetzelfde opleidingsniveau (bijvoorbeeld mbo 1). Kies voor PROFIELOVERZICHT.

OVERZICHT mbo1 klas 1 klas1 BBL-1 IDAA-mbo (meest recente uitslagen)

- A - IDAA-mbo-Quotiënt
- B - Flitslezen Pseudowoorden
- C - Woordkennis
- D - Flitstypen Woorden
- E - Flitstypen Pseudowoorden
- F - Snelrekenen

Meetwaarde:	A	B	C	D	E	F
Normgrens:	114	14	46	15	4	7

Albers (Aad)	77	8	71	11	3	14	Leesprobleem(2)
Blesgraaf (Ilse)	108	15	26	8	6	14	Lees- en taalprobleem(6)
Eveleens (Manon)	317	26	69	35	27	28	Geen probleem(1)
Groot, de (Jur)	259	27	72	25	19	7	Geen probleem(1) wel zwakte
Huchten, van (David)	0	-	-	-	-	-	Nog 30 min
Jong, de (Jan)	98	18	14	6	42	4	Lees-,reken- en taalprobleem(8)
Kempen, van (Tom)	149	19	59	23	1	4	Rekenprobleem(3)
Maasland (Lenny)	228	25	69	24	14	12	Geen probleem(1)
Verzijl (Annemiek)	116	14	98	24	0	26	Geen probleem(1)
Yilmis (Fatima)	309	29	5	35	22	20	Taalprobleem(4)

Figuur B3.2 Voorbeeld van een groepsoverzicht

Scores in de grijze vakken zijn onder de norm van – in dit geval – mbo1 klas 1. Rechts is de omschrijving van het profiel aangegeven. In het overzicht is ook te zien welke deelnemers de testonderdelen nog niet (allemaal) gemaakt hebben.

Wat zijn de vervolgstappen?

Bespreek of bepaal op basis van de resultaten vervolgstappen. Gebruik het groeps-overzicht als leidraad en houd voor opvallende scores de detailafdrukken bij de hand. De resultaten van de IDAA-mbo kunnen aanleiding zijn voor een uitgebreid diagnostisch onderzoek. Om te bepalen of een dyslexieverklaring kan worden afgegeven, moet dat onderzoek worden uitgevoerd volgens de richtlijnen van de Stichting Dyslexie Nederland (2008). In dat onderzoek kunnen de reeds verzamelde gegevens (profielafdrukken met bijlagen) met behulp van andere testen bevestigd en aangevuld worden. Ook voor het achterhalen van de ernst en achtergronden van reken- en taalproblemen kan nader onderzoek nodig zijn.

Let op: met de evaluatieversie kunt u maximaal drie kandidaten volledig testen.

Meer informatie

Wilt u meer informatie over IDAA-mbo of vrijblijvend een offerte ontvangen voor de aanschaf van het instrument? Neem dan contact op met Muiswerk Educatief: 0297-361664, verkoop@muiswerk.nl of via www.idaa-mbo.nl.

Bijlage 4

Lijst met afkortingen en begrippen *Protocol Dyslexie mbo*

AkA	arbeidsmarkt gekwalificeerd assistent
aoc	agrarisch opleidingscentrum
bbl	beroepsbegeleidende leerweg
bol	beroepsopleidende leerweg
bpv	beroepspraktijkvorming, ook wel stage
cgo/cgl	competentiegericht onderwijs/leren
CvB	College van Bestuur
EVC	Erkenning van verworven competenties
fbo	funderend beroepsonderwijs (mbo-niveau 1 en 2)
havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
ho	hoger onderwijs
IDDA-mbo	Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen
Igf	leerlinggebonden financiering
LLB	Leren, Loopbaan en Burgerschap
lob'er	loopbaanbegeleider
lwoo	leerwegondersteunend onderwijs
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
mvt	moderne vreemde talen
NT-2	Nederlands als tweede taal
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
po	primair onderwijs/basisonderwijs
roc	regionaal opleidingscentrum
slb'er	studieloopbaanbegeleider
SDN	Stichting Dyslexie Nederland
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
(vmbo) bbl	basis beroepsgerichte leerweg
(vmbo) gl	gemengde leerweg
(vmbo) kbl	kader beroepsgerichte leerweg
(vmbo) tl	theoretische leerweg
vo	voortgezet onderwijs
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs
wo	wetenschappelijk onderwijs
docent	ook wel: instructeur, werkmeester
loopbaanbegeleider	ook wel: mentor, studieloopbaanbegeleider, coach
studieloopbaancentrum	een dienst binnen de tweedelijnsbegeleiding, ter advisering en ondersteuning van de student en docenten, ook wel: studentenservice-centrum
steunpunt studie & handicap	een tweedelijnsdienst, dienstverlenend aan de gehele mbo-instelling, houdt zich bezig met regel-en wetgeving met betrekking tot studeren met een beperking, bijvoorbeeld Igf.