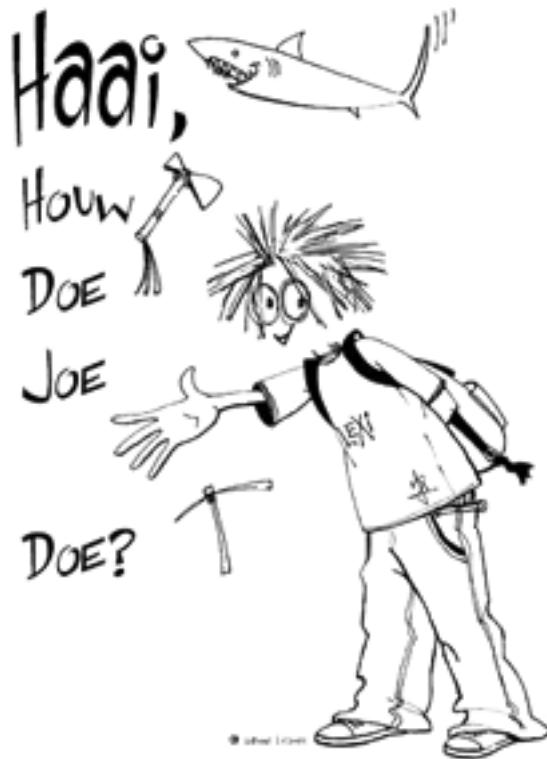


Docenten Engels aan zet!

Hoe kunnen docenten Engels hun lessen aanpassen aan de specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen?



Master Special Educational Needs (M SEN)
Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg - Fontys OSO

Student: Carla Studulski
Studentnummer: 2151518
Leerroute: CDD2 Apeldoorn
Begeleid door: M. Urff

Apeldoorn, juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting:	3
Hoofdstuk 1 Inleiding	4
1.1 Context:	4
1.2 Doel van het onderzoek:	4
1.3 Ik richt me specifiek op:	5
1.4 Onderzoeksvraag:	5
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader:	6
2.1 Problemen voor dyslectische leerlingen in het voortgezet onderwijs.	6
2.2 Kerndoelen Engels en de methodes	8
2.3 Didactische aanpak van de Engelse les	8
2.4 Pedagogische aanpak van de Engelse les	11
2.5 Methode Engels en dyslectische leerlingen	12
2.6 De docent en ICT-hulpmiddelen	13
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	14
3.1 Context van het onderzoek	14
3.2 Doelgroep van het onderzoek	14
3.3 Onderzoeksperiode	15
3.4 Onderzoeksmethode	15
3.5 Keuze waarnemingsmethode	15
3.6 Onderzoeksinstrumenten	16
3.7 Betrouwbaarheid	17
3.8 Validiteit	17

3.9 Ethiek	17
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	19
4.1 Welke onderwijsbehoeften hebben dyslectische leerlingen?	19
4.2 Welke kennis hebben docenten Engels nodig?	22
4.3 Sluit de gebruikte Engels methode aan bij de doelgroep?	26
4.4 Op welke wijze wordt er gebruik gemaakt van hulpmiddelen bij de methode?	27
4.5 Beantwoording van de onderzoeksvraag	28
4.5.1 Eindconclusie:	28
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen	29
5.1 Betekenis voor het onderzoeksdomein	29
5.2 Aanbevelingen aan de school:	29
5.3 Aanbevelingen voor een vervolgonderzoek	30
Hoofdstuk 6 Evaluatie	31
6.1 Wat heb ik er zelf van geleerd?	31
6.2 Wat heb ik er als onderzoeker van geleerd?	31
6.3 Aanbevelingen aan andere onderzoekers.	32

Samenvatting:

“Docenten Engels aan zet!” is de titel van het praktijkonderzoek dat ik heb uitgevoerd op een school voor voortgezet onderwijs in het midden van het land. Bij docenten is heden ten dage genoeg bekend over lees- en spellingproblemen bij dyslectische leerlingen. Veel minder bekend zijn de bijkomende problemen zoals structuur bieden, concentratieproblemen en duidelijkheid bieden in de manier van lesgeven.

Als leerlingbegeleider en dyslexiecoördinator heb ik veel te maken met dyslectische leerlingen. Telkens weer valt het me op dat het vak Engels lastig is voor de leerlingen. Ze hebben moeite met de uitspraak, het lezen en begrijpen van de Engelse taal. Door in gesprek te gaan met de leerlingen over hun manier van leren en de aanpak van de les werd ik steeds nieuwsgieriger hoe docenten Engels de les vormgeven ten aanzien van dyslectische leerlingen. Dat is het uitgangspunt geweest voor mijn onderzoek.

Op alle scholen is het Protocol Dyslexie aanwezig, maar de aanbevelingen die daarin worden weergegeven zijn niet te zien in de praktijk. Veel docenten hebben het beste voor met dyslectische leerlingen, maar dat vertaalt zich niet altijd in hun attitude en pedagogisch-didactische aanpak naar leerlingen toe. Een persoonlijke benadering van de leerling maakt al het verschil. Een gesprek met de leerling over zijn dyslexie en de daaruit voortvloeiende faciliteiten heeft een positieve werking op het welbevinden van de leerling. Vanuit de theorie en uit gesprekken met de leerlingen komt naar voren dat het soms kleine aanpassingen zijn die er toe doen, zoals structuur aanbrengen in de les en de inhoud van de les visualiseren d.m.v. een schema op het bord. De kennis over ICT-hulpmiddelen en hulpmiddelen bij de methode is een punt van aandacht bij de docenten. Leerlingen hebben daar veel baat bij. Als docenten goed lesgeven en letten op structuur en duidelijkheid hebben niet alleen dyslectische leerlingen daar baat bij, maar heeft het meerwaarde voor alle leerlingen.

Voor het meewerken aan het onderzoek wil ik de docenten Engels hartelijk danken. Zij hebben er voor gezorgd dat ik goed inzicht heb gekregen in de problematiek van het lesgeven aan dyslectische leerlingen. Jullie zijn aan zet!

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Context:

De James Watt school¹, is een brede scholengemeenschap van lwoo tot atheneum. De school telt ongeveer 1450 leerlingen en heeft de zorg voor leerlingen hoog in het vaandel staan. De school heeft een begeleidingsteam dat onderzoek verricht en begeleiding verzorgt op het cognitieve vlak. Ruim 10% van de schoolbevolking heeft dyslexie. Volgens het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (Henneman, Kleijnen, & Smits, 2004) heeft gemiddeld drie à vier procent van de schoolbevolking dyslexie. Als dyslexiecoördinator heb ik te maken met de begeleiding van deze leerlingen. Er is een kleine groep collega's, die de begeleiding van dyslectische leerlingen verzorgt. De meeste collega's zijn niet specifiek opgeleid om deze groep leerlingen te begeleiden. Het valt me op dat de vraag naar begeleiding voor het vak Engels erg groot is. Ik merk in de begeleiding dat dyslectische leerlingen veel moeite hebben met het leren van de Engelse taal. De school kan naar aanleiding van het onderzoek besluiten om docenten Engels te laten bijscholen, zodat zij hun lessen afstemmen op de specifieke behoeften van dyslectische leerlingen. Ik zou daarin een begeleidende rol kunnen hebben.

1.2 Doel van het onderzoek:

Het Masterplan Dyslexie (Henneman et al, 2004) onderscheidt drie niveaus van zorg. Op zorgniveau 1 wordt er goed lesgegeven aan alle leerlingen. Er wordt aandacht besteed aan een goede instructie en mogelijkheden geboden tot activerende werkvormen. Het doel van het onderzoek is lesgeven in het vak Engels op zorgniveau 2 te verbeteren om de begeleidingsaanvragen van dyslectische leerlingen voor het vak Engels te verminderen. Op zorgniveau 2 biedt de docent hulp in de klas bij het leren, gericht op de specifieke kenmerken van dyslectische leerlingen, maar ook door leerlingen gebruik te laten maken van compenserende en dispenserende maatregelen. Dat wil zeggen dat de docent zijn manier van lesgeven afstemt op de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen. Onder compenserende maatregelen wordt onder andere verstaan: extra tijd bij toetsing, groter lettertype bij toetsen, aangepaste beoordeling van de spelling en het gebruik maken van ICT-hulpmiddelen. Bij dispenserende maatregelen worden leerlingen vrijgesteld van bepaalde eisen, zoals hardop voorlezen in de klas en beperking van het aantal boeken voor de literatuurlijst (Henneman et al, 2004). Er wordt bij inzet van compenserende en dispenserende maatregelen vooral gekeken naar de adviezen die voortkomen uit het dyslexieonderzoek bij de leerlingen. Op zorgniveau 3 kan er extra begeleiding geboden worden als differentiatie binnen de klas of door een zorgspecialist buiten de klas. Alle leerlingen, dus niet alleen dyslectische leerlingen, kunnen voordeel hebben van een andere manier van lesgeven. In mijn kennisstuk Dyslexie en de Moderne Vreemde Talen heb ik

¹ fictieve naam

onderzocht wat de problemen zijn die dyslectische leerlingen ondervinden bij de moderne vreemde talen. Ik wil nu een stap verder gaan en docenten laten inzien dat dyslectische leerlingen een gerichte individuele aanpak nodig hebben. Er is al veel onderzocht en beschreven wat de problemen zijn bij dyslectische leerlingen door onder andere van Berkel (2006 a en b), de Krosse en Kleinen (2007) Henneman et al (2004). Een aantal docenten binnen de James Watt school geeft al langere tijd les in het vak Engels. De vraag is of zij geleerd hebben hoe er met dyslectische leerlingen omgegaan dient te worden en op welke manier zij dat doen.

1.3 Ik richt me specifiek op:

In mijn onderzoek richt ik me op de onderbouw van het vmbo, omdat daar, evenals in de onderbouw van havo en atheneum, de basis ligt voor het leren van het vak Engels. De school heeft een kleine afdelingen havo/atheneum. Die afdeling wordt niet meegenomen in het onderzoek, omdat daar weinig dyslectische leerlingen zitten en het roostertechnisch niet mogelijk is deze groep van drie docenten te observeren in de klas. Het gaat om zes docenten uit de afdelingen: leerwegondersteunend onderwijs [lwoo], dat is het laagste niveau binnen het vmbo, het basisberoepsgericht onderwijs [bb], kaderberoepsgericht onderwijs [kb] en theoretisch gericht onderwijs [tl], dat is het hoogste niveau binnen het vmbo. Door in gesprek te gaan met mijn onderzoeksgroep hoop ik dat zij tot nieuwe inzichten komen bij het lesgeven aan deze leerlingen en zich nog meer bewust worden van de problematiek die de leerlingen ondervinden. Als doel in mijn onderzoek wil ik in kaart brengen hoe docenten Engels hun les nu afstemmen op de onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen zowel vanuit hun eigen perspectief als vanuit het perspectief van de dyslectische leerlingen. Daarnaast wordt het standpunt vanuit de literatuur belicht.

1.4 Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen docenten Engels van de onderbouw, afdeling vmbo, van de James Watt school hun lessen laten aansluiten bij specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen?

Deelvragen:

- Welke onderwijsbehoeften hebben dyslectische leerlingen?
- Welke kennis hebben docenten Engels nodig om adequaat les te geven aan dyslectische leerlingen?
- Sluit de gebruikte methode voor Engels aan bij de doelgroep?
- Op welke wijze wordt er gebruik gemaakt van hulpmiddelen bij de methode?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader:

2.1 Problemen voor dyslectische leerlingen in het voortgezet onderwijs.

De Stichting Dyslexie Nederland [SDN] (2004) heeft de volgende definitie voor dyslexie gegeven:

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

Voor alle leerlingen betekent de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs een flinke overgang, maar voor dyslectische leerlingen wordt dat gezien als een extra hobbel. Ze lopen aan tegen het leren van de Moderne Vreemde Talen [MVT]. Het hogere werktempo in het voortgezet onderwijs en het snel en precies kunnen lezen van teksten bij de verschillende vakken vergen veel inspanning van dyslectische leerlingen. Het luisteren naar en het verwerken van informatie van de docent vormen een belemmering. Omdat dyslectische leerlingen zich erg focussen op de technische zaken als het snel en precies kunnen lezen en spellen van woorden en zinnen, blijft er weinig ruimte over voor het doorgronden van de structuur en betekenis van woorden en zinnen (De Krosse & Kleijnen, 2009). De problemen die dyslectische leerlingen hebben met technisch lezen, hebben vaak invloed op het begrijpend lezen. Problemen met begrijpend lezen staan in verband met hogere cognitieve vaardigheden als begrip en redeneren (Van der Leij, in de Krosse & Kleijnen, 2009). Krijgsman (2011) beschrijft een experiment in het proefschrift van Fiorin uit 2010. Uit dat onderzoek blijkt dat dyslectische leerlingen niet alleen moeite hebben met lezen, maar dat ze gesproken taal ook anders begrijpen. Dat komt doordat in het verbale werkgeheugen een heleboel dingen samen komen. Het verbale werkgeheugen zit in de linker hersenhelft. Daar wordt tijdens het verwerven van taal kortdurende informatie opgeslagen. Bij dyslectische leerlingen is er bij dit proces een structureel tekort. De informatie die binnenkomt in het verbale werkgeheugen bestaat uit klanken, letters, grammatica en de context. Fiorin vergelijkt het verbale werkgeheugen van dyslectische leerlingen met een trage internet verbinding, waarbij beeld en geluid met kleine schokjes en niet gelijktijdig binnenkomen. Omdat het werkgeheugen niet goed functioneert bij dyslectische leerlingen kunnen zij problemen krijgen bij zowel geschreven als gesproken taal.

2.1.1 Hindernissen bij het vak Engels

Engels is een niet-klankzuivere taal. Er is sprake van een andere koppeling van grafemen en fonemen of anders gezegd; de koppeling van letters en klanken is afwijkend van de koppeling in het Nederlands. Er zijn complexe afspraken over de spelling. Denk hierbij aan: a die als e uitgesproken wordt in *mad* of de e die als *i* en de *i* die als *ai* wordt uitgesproken. Toch is 80% van het Engelse spellingsysteem regelmatig. Dat is de basis voor het leren doorzien van spellingpatronen. Woorden kunnen

gerubriceerd worden aan kapstokwoorden. Uit het onderzoek van Nation (2001) blijkt dat 80% van de woorden in een Engelse tekst afkomstig is uit de 2000 meest frequente woorden. We hebben het dan over de onverbogen vorm van het woord. Nation maakt gebruik van “woordfamilies”. Dat wil zeggen: de verbogen vorm van het woord, maar ook woorden die daar van afgeleid zijn. Bijvoorbeeld: tekenen, tekening, tekenvel. Verder blijkt dat men een tekst pas goed kan lezen, als je 90 tot 95% van de woorden begrijpt (Nation, 2001). Van Berkel (2006b) adviseert om alle 2000 woorden receptief, dat wil zeggen door middel van lezen en luisteren, aan te bieden. Productief kunnen er minder woorden aangeboden worden. Bij productief taalgebruik wordt er gebruik gemaakt van geschreven en gesproken uitingsvormen. Kwakernaak (2009) stelt dat de klassentaal vroeg en snel geleerd kan worden. Eén keer een bepaald woord leren en het woord terug laten komen in een toets, maar niet verder herhalen in de les, heeft geen toegevoegde waarde voor de leerling. Er moet herhaaldelijk mee gewerkt worden: vier keer herhalen in verschillende contexten in één tekst en daarna nog drie keer in andere contexten aanbieden. In totaal worden de woorden receptief 7x aangeboden: 4+1+1+1. Maar er moeten niet teveel moeilijke woorden aangeboden worden, want dan heeft het geen effect (Carpay, in Kwakernaak, 2009).

Dyslectische leerlingen schrijven niet zo snel omdat het veel vermogen van het werkgeheugen kost. Ze hebben daardoor problemen met het maken van aantekeningen. Dit gaat ten koste van de aandacht voor de les en ze kunnen hun aantekeningen achteraf niet goed lezen of begrijpen. Ze zouden erg geholpen zijn als ze de aantekeningen van klasgenoten kunnen kopiëren (Henneman, et al, 2004).

Uit het onderzoek van Urff (2008) blijkt dat dyslectische leerlingen behoefte hebben aan extra tijd voor taken en opdrachten. Ze vinden dat docenten goed op de hoogte moeten zijn van de faciliteiten van dyslectische leerlingen. Verder geven de leerlingen aan dat er een aantal verbeterpunten zijn: beter/meer uitleg in de les en rekening houden met dyslexie in de lessen. Verder blijkt uit het onderzoek dat dyslectische leerlingen graag in gesprek gaan met hun docent over het werk. Ze voelen zich onzeker over wat ze moeten maken of leren.

Henneman, et al (2004) geven aan dat dyslectische leerlingen behoefte hebben aan duidelijkheid. Zij geven hiervoor enkele adviezen:

- De leerlingen hebben baat bij het schrijven van het doel van de les op het bord ;
- Als ze in groepsverband werken, kunnen de zwakke leerlingen van de goede leerlingen profiteren;
- De opdrachten zelf laten nakijken i.p.v. klassikaal bespreken;
- Mindmappen: hoofdzaken op het bord schrijven in schema's;
- Van te voren nieuwe begrippen in de tekst bespreken;
- Bespreken hoe de opdracht aangepakt kan worden; leren leren;

2.2 Kerndoelen Engels en de methodes

Voor het vak Engels zijn er door het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling [SLO] (2006) in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschappen [O.C.&W.] kerndoelen geformuleerd voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Scholen kunnen door middel van de kerndoelen zelf bepalen hoe ze inhoudelijk hun lessen op een aantrekkelijke manier vormgeven. Op basis van het Europees Referentiekader [ERK] (2001) zijn streefniveaus bepaald voor het eind van de onderbouw voor alle onderwijstypen; van basisberoepsgerichte leerweg [bb] tot en met voortgezet wetenschappelijk onderwijs [vwo]. In het ERK wordt voor alle moderne vreemde talen een catalogisering gegeven voor de verschillende niveaus van alle MVT. In het ERK worden 3 verschillende taalgebruikers onderscheiden:

Beginnend (A), onafhankelijk (B) en vaardig (C). Elke categorie heeft ook weer twee niveaus: 1 en 2. In totaal worden dus zes (sub)categorieën onderscheiden: A1 en A2, B1 en B2, C1 en C2.

Vervolgens is gekeken naar de verschillende activiteiten die bij die streefniveaus passen (bijlage 1).

Het is de bedoeling dat de verschillende onderdelen zoveel mogelijk in samenhang aan bod komen. Centraal hierbij staat het luisteren en begrijpen van de Engelse taal. Teksten moeten zoveel mogelijk bij leefwereld van de leerlingen passen. Belangrijk hierbij is het opbouwen van een basiswoordenschat.

Er zijn acht kerndoelen gemaakt voor Engels. Eén van de belangrijkste kerndoelen is dat leerlingen vertrouwd raken met de klanken van het Engels. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van zowel gesproken als gezongen teksten. Verder leert de leerling diverse strategieën om informatie te verkrijgen uit gesproken en geschreven teksten, alsmede strategieën om informatie te zoeken en te beoordelen van teksten uit de methode en digitale bronnen. Het voeren van een gesprek om een boodschap te doen of inlichtingen te verkrijgen is een ander onderdeel van de kerndoelen. De schrijfdoelen beperken zich tot het schrijven van een email, chatten op internet en het maken van een brief (Europees Referentiekader talen, 2006).

2.3 Didactische aanpak van de Engelse les

Sinds 1986 is Engels een verplicht vak voor het basisonderwijs in groep 7 en 8. Op de basisschool ligt de nadruk bij het leren van Engels op de mondelinge taalvaardigheid: spreken en luisteren. Schrijfvaardigheid beperkt zich tot het leren van eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen. Voor leesvaardigheid leert de leerling om te gaan met eenvoudige teksten (SLO, 2006). Er zijn meerdere opvattingen hoe het Engels aan het begin van de brugklas aangeboden zou moeten worden. Aan de ene kant wordt geadviseerd om leerlingen de eerste weken kennis te laten maken met mondelinge taalvaardigheid in de vorm van luisteren en (na)spreken. Daarna wordt pas begonnen met de geschreven vorm. Aan de andere kant is er een stroming die ervan uitgaat dat

men eerst de uitspraak van de verschillende fonemen moet leren. Kwakernaak (2009) vindt het onzin om leerlingen de schriftelijke taal te onthouden. De geschreven taalvorm kan de leerling houvast bieden. Dat wordt onderschreven door de Europese Commissie (2005) die in haar verslag de bevindingen van Ganschow en Sparks (1995) weergeeft. Zij stellen dat leerlingen door visuele ondersteuning van plaatjes en woorden hun geheugen trainen en daardoor geholpen worden met het begrijpen van een ander fonologisch systeem. Er is een ruime input van taal nodig: doeltaal = voertaal. Daarbij wordt er door, in dit geval, docenten Engels zoveel mogelijk gesproken in de doeltaal om de leerlingen uit te dagen om in het Engels te spreken. Kwakernaak (2009) voegt hieraan toe dat als de doeltaal voertaal is de taal pas echt tot leven komt. Leerlingen dienen het regelmatig te oefenen. In een gesprek komen al gauw 150 woorden per minuut aan bod. Dat bereik je niet in een gewone Engelse les op school. Volgens de inspectie is de kwaliteit van de gesproken taal door docenten matig en wordt er te weinig gesproken in de doeltaal (Kwakernaak, 2009).

Begeleiding van dyslectische leerlingen moet zo vroeg mogelijk beginnen. Deze kan er als volgt uitzien: leerlingen geven in een gesprek met de docent aan wat ze denken nodig te hebben, docenten schrijven de lesdoelen op het bord en geven een verduidelijking aan het begin van de les, ze activeren voorkennis, door te vragen wat er de vorige les behandeld is en wat er nog gedaan moet worden (Van Berkel, 2006a). Docenten bedenken van te voren of leerlingen hulpmiddelen, zoals ICT-apparatuur, nodig hebben (De Krosse & Kleijnen, 2009).

De Krosse en Kleijnen, (2009) benadrukken dat docenten in de eerste plaats goed les moeten geven aan alle leerlingen op **niveau 1**:

- Goed afgestemde instructie;
- Activerende werkvormen;
- Efficiënte klassenmanagement;
- Er moet aandacht besteed worden aan het activeren van voorkennis en strategieën voor het begrijpend lezen en het uitbreiden van de woordenschat. Leerlingen kunnen gebruik maken van overhoorprogramma's.

Daarnaast zal er op **niveau 2** specifieke hulp geboden moeten worden aan dyslectische leerlingen:

- Compenserende maatregelen als mondelinge toetsing, gebruik van software of een laptop. Als het leesniveau goed genoeg is, zal er extra aandacht nodig zijn de verschillende leesstrategieën;
- Dispenserende maatregelen: ontheffing van delen van opdrachten en toetsen;
- Hulp bieden door middel van extra instructie in de klas (De Krosse & Kleijnen, 2009).

Dyslectische leerlingen kunnen geholpen worden door teksten herhaald te lezen. Dat is goed mogelijk door de graded readers. Dat zijn boekjes met een beperkte woordenschat, waarin de woorden regelmatig terugkomen in zinvolle contexten. Om

vloeiend te lezen en de tekst te begrijpen is het noodzakelijk dat 100% van de woorden bekend is. Om de woordenschat te vergroten moet 95% van de woorden bekend zijn (Nation, 2001). De boekjes zijn ook verkrijgbaar als gesproken versie.

Als docenten voldoende aandacht besteed hebben aan het technisch lezen, de manier waarop de Engelse grammatica in elkaar zit en uitbreiding van de woordenschat, kan begonnen worden met het aanleren en gebruiken van strategieën. Dit is een van de belangrijkste hulpmiddelen die dyslectische leerlingen kunnen gebruiken. Het gaat om de volgende onderdelen:

- Activeren van voorkennis over het onderwerp;
- Het doen van een voorspelling;
- Oriënterend en globaal lezen;
- Woordbetekenis zoeken volgens een stappenplan.

Goede manieren om de strategieën te behandelen zijn onder andere: rolwisselend leren, waarbij leerlingen werken in een groepje en de strategieën hardop denkend toepassen en modellering, waarbij de docent hardop denkend de tekst doorneemt (De Krosse & Kleijnen 2009).

Dyslectische leerlingen hebben moeite met bijvoorbeeld het leren van woordjes. Ze onthouden vaak wel de uitspraak en betekenis van de woorden, maar kunnen de spelling ervan niet onthouden. Nieuwe kennis wordt in het geheugen verbonden met al aanwezige kennis. Kennis die zonder verbanden worden aangeleerd, wordt snel vergeten. Leren is het verbinden van bestaande kennis met de nieuwverworven kennis. Bij het leren van Engelse woorden wordt niet alleen de Nederlandse betekenis verbonden, maar is het van belang om Engelse woorden eraan te verbinden. Een voorbeeld hiervan is: *happy*. Daar kan je van afleiden: *happiness* en *happily*. Maar ook in combinaties als: *happy hour* en *happy birthday*. Docenten moeten het leren van woorden zo efficiënt mogelijk aanbieden. Woordjes worden in 3 fasen aangeboden: de aanbieding, waarbij aandacht voor de uitspraak, de spelling en de opbouw van het woord. In de tweede fase: het aanleren van de betekenis, maar dan wel in zinnen waarbij de betekenis van het woord gemakkelijk achterhaald kan worden. en in de derde fase: het inoefenen, waarbij woorden in verschillende contexten aangeboden worden (Van Berkel, 2006a).

Docenten kunnen dyslectische leerlingen individuele aandacht geven door het gebruik van computerprogramma's en software te stimuleren, extra instructie aan te bieden en het werk met de leerlingen te bespreken. Verder kunnen ze de leerlingen het gebruik van spellingkaarten en grammaticale overzichten aanbieden. Als de leerling een slecht handschrift heeft, kan het werken met de laptop een extra stimulans zijn (Urff, 2008).

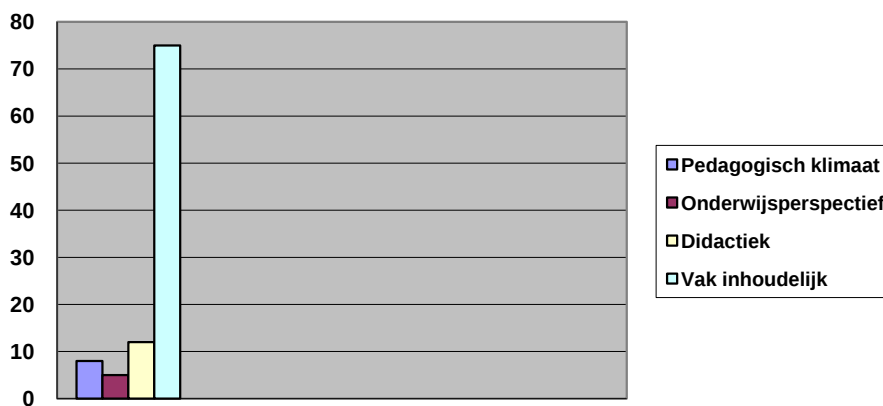
Docenten vinden kennisoverdracht belangrijk. Dat doen zij vaak via het gesproken of geschreven woord en dat is een vorm van eenzaam leren. Het sluit niet aan bij de verschillende vormen van intelligentie, die ingezet kunnen worden. Een klein gedeelte

van de hersenen wordt aangesproken. De leerling kan de aandacht maar ongeveer zeven minuten bij de les houden als er geen emotionele binding is. Wat wel werkt is bijvoorbeeld sociale interactie, verbeelden en bewegen (Van Emst, 2004).

Docenten hebben behoefte aan vakspecifieke informatie over het gebruik van de methode specifiek voor dyslectische leerlingen. Docenten willen graag meer uitleg van spellingsregels. Die uitleg zou in de docentenhandleidingen kunnen staan (Van der Bergh, van de Jagt-Joustra & de Man-Neele, 2005).

2.4 Pedagogische aanpak van de Engelse les

Van Emst, (2004) heeft aan 4000 docenten gevraagd wat zij belangrijk vinden bij het uitoefenen van hun vak. De uitkomst van het onderzoek is weergegeven in onderstaand schema:



figuur 1. Belangrijke aspecten van het beroep docent in het VO (Emst, van, 2004).

Slechts 8% gaf aan dat het pedagogische aspect de drijfveer was. Het overgrote deel van de docenten, namelijk 75%, is tevreden over de les als ze de stof goed overgebracht hebben (vakinhoudelijk).

Juist voor dyslectische leerlingen is de pedagogische aanpak van de Engelse les minstens zo belangrijk. In de eerste plaats is het belangrijk dat docenten weten welke leerlingen in de klas dyslectisch zijn. Ze zouden op de hoogte moeten zijn van de problemen die dyslectische leerlingen ondervinden bij het vak Engels door hun dyslexie en die problemen ook kunnen inschatten en aan tegemoet komen (Van Berkel, 2006b). Docenten zouden daarom regelmatig een gesprek kunnen arrangeren met de leerling. Docenten zouden het tempo van spreken moeten aanpassen, omdat veel leerlingen moeite hebben met docenten die snel spreken.

Volgens het onderzoek, dat verricht is door van der Bergh, et al (2005) onder docenten Engels, besteedt 70% van de docenten aandacht aan de motivatie van de dyslectische leerling in de klas. Dat gebeurt door middel van het maken van complimenten en door ze

te stimuleren. Verder proberen ze de leerling succeservaring te laten opdoen en passen ze de stof aan. Ongeveer 98% houdt rekening met dyslectische leerlingen bij normering en toetsen. Dat gebeurt meestal door het minder of niet mee laten tellen van spellingfouten. Volgens Urff (2011) betekent het dat dyslectische leerlingen over één kam geschoren worden, als het gaat om de beoordeling van spelling en het geven van extra tijd. Uit het onderzoek van Urff (2008) blijkt dat docenten positiever zijn dan de leerlingen. Docenten bieden, volgens de leerlingen, geen of onvoldoende opbouwende feedback aan de leerlingen en maar 40% van de leerlingen is tevreden over de uitleg van nieuwe stof. Docenten bespreken vooral het huiswerk en de goede antwoorden met de leerlingen, maar bespreken niet de manier waarop de opdrachten uitgevoerd worden. Bij docenten is er weinig aandacht voor problemen met de motoriek, het geheugen en het plannen van het werk bij dyslectische leerlingen. Over instructie op metacognitief niveau ('leren leren') zijn veel leerlingen niet tevreden. Docenten moeten op de hoogte zijn van strategieën die dyslectische leerlingen nodig hebben om verschillende leertaken aan te pakken en uit te voeren (Urff, 2011).

Veel docenten zijn niet op de hoogte van het Protocol Dyslexie en missen nog een hoop informatie over dyslexie (Van der Bergh, et al, 2005).

2.5 Methode Engels en dyslectische leerlingen

Op de basisschool wordt uitgebreid aandacht geschonken aan het lezen en de spelling van het Nederlands. Als een leerling naar het voortgezet onderwijs gaat, wordt er vanuit gegaan dat de leerling de uitspraak en de spelling van de Engelse letters en woorden vanzelf leert. Er is nauwelijks een doelgerichte aanpak voor het leren van de klank-tekens koppeling en het technisch lezen. Er is geen systematische wijze van leren lezen en spellen. Leerlingen koppelen de spelling van Engelse woorden niet altijd goed aan de uitspraak. Ze kunnen geen gebruik maken van spellingsregels en het Engelse spellingsysteem is te ingewikkeld om daar zelf achter te komen. Veel dyslectische leerlingen hebben moeite met het inprenten van Engelse woorden in het geheugen (Van Berkel, 2006a).

Woorden in methodes zijn gekozen op grond van betekenis omdat ze bij het thema passen of omdat er een probleem is op het gebied van grammatica. Woorden worden dus niet geselecteerd vanwege de spelling. Auteurs gaan er vanuit dat leerlingen vanzelf wel leren lezen en spellen in het Engels (Van Berkel, 2006b). Van Berkel (2006a) noemt het opmerkelijk dat er in de meeste methodes nauwelijks aandacht is voor uitleg van de spelling en er niet wordt geoefend in woordherkenning.

Het leerboek is het belangrijkste hulpmiddel bij het leren van Engels. Daarin wordt alles in geschreven vorm aangeboden. Dat geldt voor de teksten en woordenlijsten, maar ook voor gesprekken en dialogen. De computer en internet krijgen een steeds grotere rol binnen de les, maar ook daar moet de leerling lezen en schrijven. Oorzaak van het vele lezen en schrijven in de les zijn terug te leiden tot de manier waarop het onderwijs georganiseerd is. Je kunt het schriftelijke werk gemakkelijker toetsen en beoordelen.

Mondelinge vaardigheden oefenen en toetsen is lastiger te organiseren (Van Berkel, 2006a). Luisteren naar en begrijpen van de Engelse taal nemen een centrale plaats in bij taalvaardigheid en zouden een ruime plaats moeten innemen bij de methodes. Dyslectische leerlingen kunnen zo van hun sterke vaardigheden profiteren (Van Berkel, 2006a).

2.6 De docent en ICT-hulpmiddelen

Vanuit het ministerie van O.C.&W. wordt het gebruik van ICT-hulpmiddelen gestimuleerd. Scholen kunnen het boek 'Technische Maatjes bij dyslexie' bestellen. Hierin wordt uitgebreid beschreven hoe ICT-hulpmiddelen geïmplementeerd kunnen worden in de school. Het is van belang dat de leerlingen zich zekerder en zelfstandiger kunnen voelen door het gebruik van de ICT-hulpmiddelen, maar vooral moet ervan uit gegaan worden dat het een duidelijk positief effect heeft op de vakken, waarbij deze hulpmiddelen gebruikt worden. (De Krosse & Kleijnen, 2009).

Het inzetten van software moet gelijk aan het begin van het schooljaar opgestart worden. De rol van de docent hierbij is heel belangrijk. Hij vertelt de leerling hoe hij moet omgaan met de software en adviseert de leerling welke leesstrategie hij kan gebruiken. Verder kan hij met de leerling afspreken hoe vaak de software gebruikt gaat worden en op welke manier de controle plaatsvindt (De Krosse & Kleijnen 2009).

In het Protocol Dyslexie (2004) wordt geadviseerd om gebruik te maken van software voor het leren van woordjes. Er is gratis software beschikbaar zoals Teach2000 of wrts. De leerlingen moeten regelmatig oefenen en de uitspraakfunctie installeren om het woord niet alleen op een visuele, maar ook op een auditieve manier aangeboden te krijgen. Van belang is om kort en zeer regelmatig te oefenen. Leerlingen moeten niet alleen de goede antwoorden aanklikken, maar ook typen. Begeleiding is gewenst bij het gebruik van ondersteunende hulpmiddelen. De docent kan de leerlingen ook stimuleren om de extra programma's, zoals wrts, ook echt te gebruiken op de goede manier (Henneman et al, 2004).

Hardenberg, Roetenberg en Kleintjens (2010) hebben door middel van een enquête onder 3500 respondenten onderzoek gedaan naar de meerwaarde van ICT-hulpmiddelen bij dyslexie. Achtennegentig procent van de scholen geeft aan dat het zelfvertrouwen en de zelfredzaamheid van dyslectische leerlingen verbetert door het gebruik van deze middelen. Zij geven aan dat leerlingen minder problemen hebben met het maken van hun huiswerk. Leerlingen merken zelf ook verbetering bij het vak Engels.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Context van het onderzoek

De James Watt school is een brede scholengemeenschap. Ruim 10 % van de schoolbevolking is in het bezit van een dyslexieverklaring. Leerlingen kunnen begeleiding krijgen op grond van deze dyslexieverklaring. De hulp is erop gericht dat dyslectische leerlingen leren omgaan met hun dyslexie. Het gebruik van ICT-hulpmiddelen staat in de James Watt school nog in de kinderschoenen.

De James Watt school gebruikt voor het vak Engels de methode Library (de Graaf, Grondsmā, van der Kolk, Smits, Westra, de Jong-Voorham, 2007). Deze methode is speciaal ontwikkeld voor het vmbo. De vijf onderdelen van het ERK (luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven) komen in iedere module aan de orde, maar afwisselend ligt het accent op één van de vijf vaardigheden. Er is een cd beschikbaar met de geluidsfragmenten en voor leerjaar 2 ook nog een dvd met de videofragmenten. De methode Library (De Graaf et al, 2007) heeft luistervaardigheidsoefeningen die individueel, maar ook in de klas gezamenlijk beluisterd kunnen worden door middel van een cd. Op de James Watt school heeft men dit schooljaar, 2010-2011, technische problemen, zodat de leerlingen niet op de computer de luisteroefeningen kunnen beluisteren.

De school heeft bij de onderbouw van het vmbo leerpleinen. De leerlingen krijgen voor alle talen en de zaakvakken een weektaak. De leerlingen werken aan hun weektaak op het leerplein, waar ze met twee of drie klassen bij elkaar zitten. Iedere docent is iedere week aanwezig op het leerplein om leerlingen te begeleiden en eventueel extra uitleg te geven over de opgegeven stof. Voor de eerste klassen is er één expertuur in de klas en voor de tweede klassen zijn er twee experturen in de klas.

3.2 Doelgroep van het onderzoek

Van te voren heb ik goed nagedacht over de doelgroep van mijn onderzoek.

Doelgroep:

- Alle docenten Engels van de school.
- Dyslectische leerlingen op de James Watt school

Respondenten:

- Zes docentrespondenten van de onderbouw van het vmbo. De docenten komen uit twee verschillende kernteams namelijk het kernthema kader/basis en lwoo en het kernteam theoretische leerweg.

- Vijfentwintig leerling-respondenten van de onderbouw vmbo. Deze groep is in eerste instantie gekozen door middel van steekproeftrekking (Van der Donk & van Lanen, 2009).

De steekproeftrekking heb ik gebruikt om een goede afspiegeling te krijgen van deze groep leerlingen. Per docentrespondent zijn ongeveer 4 à 5 leerlingen geselecteerd. De leerlingen zijn zoveel mogelijk verdeeld over de verschillende klassen waaraan de docenten lesgeven. Om de betrouwbaarheid te checken heb ik nog wel overlegd met de lesgevende docenten van deze groep respondenten.

In totaal zijn er in de onderbouw van het vmbo 61 dyslectische leerlingen.

Omdat uit de theorie van onder anderen Henneman et al (2004) blijkt dat men zo snel mogelijk aan de slag moet gaan met begeleiding van dyslectische leerlingen, zal ik mij richten op de onderbouw.

3.3 Onderzoekperiode

In oktober 2010 zijn de collega's benaderd en is er uitgelegd dat een onderzoek plaatsvindt over de aanpak van de les Engels ten aanzien van dyslectische leerlingen. In de maanden erna is er bij alle docentrespondenten een les Engels bijgewoond en geobserveerd. De gehele onderzoeksperiode is van oktober tot en met december 2010 geweest.

3.4 Onderzoeksmethode

Het onderzoek is een beschrijvend onderzoek. Om veranderingen aan te brengen in de manier waarop lesgegeven wordt aan dyslectische leerlingen zal er eerst goed gekeken moeten worden op welke manier er nu lesgegeven wordt en hoe de pedagogische en didactische aanpak van docenten is ten aanzien van dyslectische leerlingen (Van der Donk & van Lanen, 2009). De aanpak wordt verbonden met de theorie. Daardoor wordt het ook deels een vergelijkend onderzoek. Het onderzoek is op schoolniveau uitgevoerd. Om veranderingen binnen de school tot stand te brengen is het noodzakelijk de visie van de collega's in beeld te krijgen. Van daaruit kunnen er keuzes gemaakt worden ten aanzien van de manier waarop er lesgegeven kan worden.

3.5 Keuze waarnemingsmethode

Er zal gebruik gemaakt worden van de dyslexiescan van het Protocol Dyslexie (Henneman et al, 2004) om in kaart te brengen hoe de docenten Engels van de onderbouw vmbo op dat moment denken over dyslexie en het werken met dyslectische leerlingen. Om te kijken of docenten in de klas inderdaad het gedrag laten zien dat zij aangeven in de dyslexiescan is gekozen de docentrespondenten te observeren. Door een les Engels op een systematische en doelgerichte manier te observeren kan er inzicht verkregen worden in de dagelijkse praktijk. Er is op een directe, niet

participerende manier geobserveerd, waarbij gebruik gemaakt is van een gestructureerde observatielijst (Van der Donk & van Lanen, 2009). De leerling-respondenten zijn bevraagd over hun perceptie van het lesgeven van docenten Engels aan dyslectische leerlingen. Er is gekozen voor een groepsinterview, omdat deze vorm van bevragen minder tijd in beslag zal nemen dan individuele interviews en ik wil dat de leerlingen op elkaar kunnen reageren en elkaar kunnen aanvullen (Van der Donk & van Lanen, 2009). Om de leerlingen niet teveel af te schrikken zullen de interviews opgenomen worden met een voicerecorder. De leerlingen van de onderbouw zijn, over het algemeen, niet zo welbespraakt.

3.6 Onderzoeksinstrumenten

Voor de scan is gebruik gemaakt van de Dyslexiescan voor docenten en mentoren van het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (Henneman et al, 2004), (bijlage 2). Er is voor dit instrument gekozen omdat er in relatief korte tijd antwoord gekregen kan worden op de vraag hoe docenten Engels er op dat moment in staan ten aanzien van het lesgeven aan dyslectische leerlingen. De scan geeft inzicht in hun kennis over dyslexie, de manier waarop ze dyslectische leerlingen benaderen en op welke manier ze behoefte hebben aan expertise over dit onderwerp.

Voor de observaties in de klas van de docent Engels is er gebruik gemaakt van observatielijsten van Bardo (2009), (bijlage 3). Bardo is een digitaal bekwaamheidsdossier, waarin ik zelf lijsten heb samengesteld met competenties. In de observatielijst is er vooral gekeken naar didactische en pedagogische competenties van de respondenten. Er wordt zoveel mogelijk geprobeerd om aan te sluiten op de Dyslexiescan, die de docenten eerder al hadden ingevuld. De observatielijst is niet beknopt geworden, omdat het anders praktisch niet uitvoerbaar is om gericht te kijken. Er is een 4-punts schaalindeling aangebracht van niet waarneembaar tot duidelijk waarneembaar. Er kan door middel van de 4-puntsschaal geen neutrale stelling ingenomen worden (Van der Donk & van Lanen, 2009).

De vragenlijst, die als leidraad is gebruikt met de leerlingen, is zorgvuldig samengesteld. Een aantal vragen zijn afgeleid van de Dyslexiescan voor leerlingen uit het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (Henneman et al, 2004), (bijlage 4). De opgestelde vragen zijn kort en niet te ingewikkeld. Dat past bij de ondervraagde doelgroep; leerlingen van de onderbouw vmbo. Er is op gelet dat de vragen maar op een manier interpreteerbaar zijn. De critical friends in de onderzoeksgroep hebben er naar gekeken en daarna is hun feedback verwerkt. De interviewer heeft gebruik gemaakt van een voicerecorder tijdens de interviews om zich volledig op het gesprek te kunnen concentreren.

3.7 Betrouwbaarheid

De onderzoeksgroep is zorgvuldig samengesteld. Nadat de selectie heeft plaatsgevonden is er door de docenten gekeken of deze groep respondenten serieus en betrouwbaar is. Zowel de vragenlijst voor de leerlingen als de observatielijst zijn bekeken door een afdelingsleider en voorgelegd aan de critical friends en na hun feedback aangepast. De interviews zijn steeds op de zelfde wijze afgenomen en de vragen zijn in dezelfde volgorde aan de leerlingen voorgelegd. Er is getracht om de leerlingen zoveel mogelijk op hun gemak te stellen en de vrijheid te geven om zo uitgebreid mogelijk te antwoorden op de gestelde vragen. Ik heb triangulatie toegepast door niet alleen de leerlingen te interviewen, maar ook de observatielijst te gebruiken en de dyslexiescan te laten invullen door de docenten. Door op een eenduidige en objectieve manier mijn onderzoeksgegevens te verzamelen, waarborg ik de betrouwbaarheid (Van der Donk & van Lanen, 2009).

3.8 Validiteit

Voor het onderzoek heb ik gebruik gemaakt van methodische triangulatie (Van der Donk & van Lanen, 2009). Voor dit doel heb ik observaties gemaakt voor docenten, interviews afgenomen met leerlingen en een dyslexiescan gegeven aan docenten om kwantitatieve gegevens te verkrijgen. Daarnaast heb ik theorie bestudeerd over dit onderwerp. Door gebruik te maken van verschillende methodes kan ik mijn onderzoeksresultaten steviger maken. Om een goed beeld te krijgen van de manier van lesgeven aan dyslectische leerlingen is het nodig de respondenten te observeren in de klas. Er zijn groepsinterviews afgenomen met dyslectische leerlingen die les hebben van de groep docentrespondenten. Op die manier is er sprake van triangulatie. Door gebruik te maken van katalyserende validiteit richt ik mijn proces vooral op meer begrip en inzicht van de docenten over hun manier van lesgeven aan dyslectische leerlingen (Van der Donk & van Lanen, 2009). Met een aantal docentrespondenten heb ik de observatie in de klas besproken en de dyslexiescan doorgenomen.

3.9 Ethiek

De lesgevende docenten zijn persoonlijk benaderd om mee te doen aan dit onderzoek (bijlage 5). De ouders van de leerlingen die geïnterviewd zijn, hebben van te voren een brief gehad om toestemming te vragen (bijlage 6). De gegevens zijn zoveel mogelijk geanonimiseerd. Hiermee wordt voldaan aan zorgvuldigheid en nalatigheid. De interviews met de leerlingen zijn afgenomen in groepjes van ongeveer 5 leerlingen om ze de ruimte te geven om met elkaar over de vragen te praten. De leerlingen zijn van te voren op hun gemak gesteld. Bij het verwerken van de onderzoeksgegevens wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met het onherkenbaar maken van de respondenten. Ik heb getracht om eerlijk en objectief te blijven tegenover alle respondenten. Voor het onderzoek heb ik gebruik gemaakt van critical friends, zowel vanuit de opleiding als vanuit mijn werkveld, zodat aan het aspect vertrouwen, bedrog en zelfbedrog wordt

voldaan. De James Watt school zal kunnen profiteren van het onderzoek en ik blijf eigenaar van het onderzoek.

Ik heb getracht om de ethische reflectie van mijn onderzoek volgens de daarbij behorende principes uit te voeren. Daarvoor heb ik me verdiept in de basisregels en heb mij gericht op het toepassen daarvan tijdens het onderzoek (Boerdam, 2010).

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

Aan de docenten Engels is een dyslexiescan van het Protocol Dyslexie (Henneman et al, 2004), voorgelegd die ingaat op de volgende gebieden: kennis van docenten over dyslexie, acties ten aanzien van de pedagogische- didactische behoefte van dyslectische leerlingen, kennis over problemen die dyslectische leerlingen ondervinden, maar ook aandacht voor de manier van toetsen van deze leerlingen (bijlage 2).

De leerlingen zijn geïnterviewd door middel van een vragenlijst (bijlage 4). In de vragenlijst zitten een aantal gesloten vragen, maar ook een aantal open vragen. Na een aantal inleidende vragen bevat het interview ook directe vragen (van der Donk & van Lanen, 2009). Leerling-respondenten kunnen niet ingaan op de pedagogische en didactische kwaliteiten van hun docent, maar ik heb geprobeerd om in de vraagstelling van de leerlingen toch ruimte te bieden om te vertellen hoe hun docent lesgeeft.

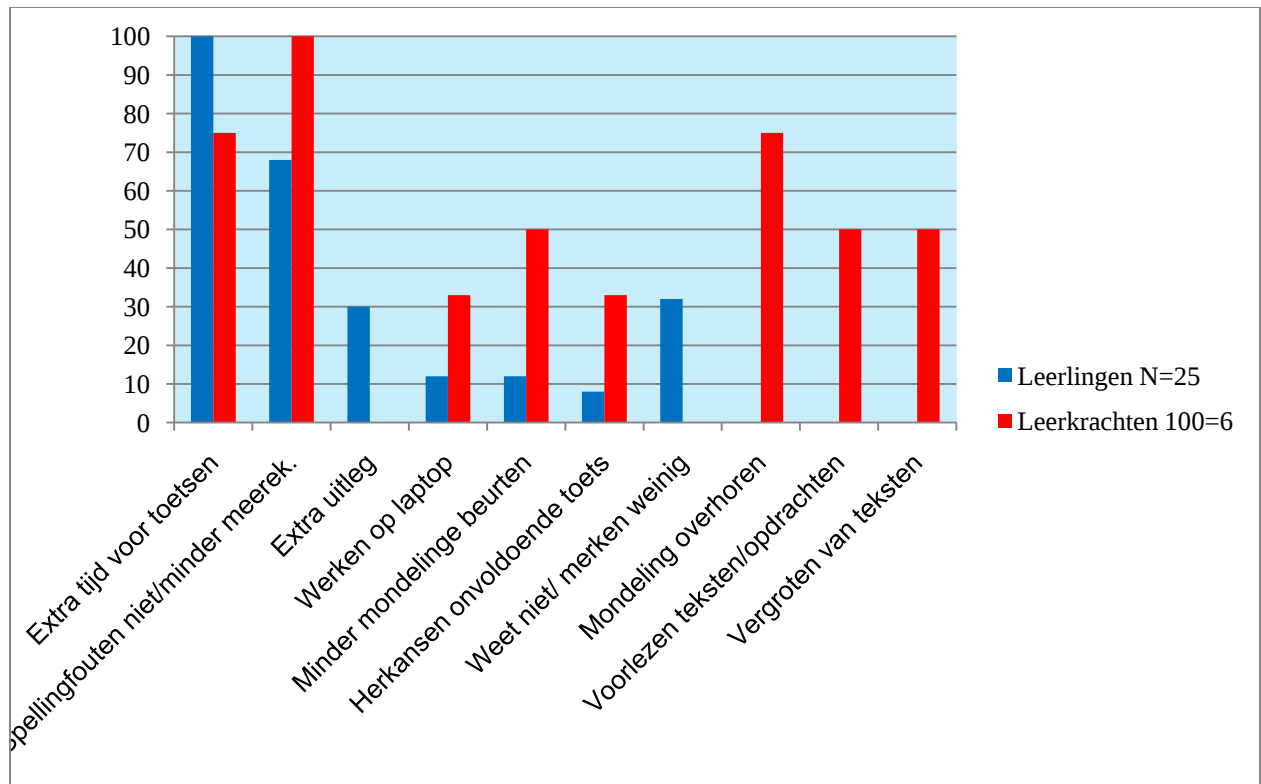
De docenten zijn in de klas tijdens een les Engels geobserveerd, waarbij een observatielijst is gebruikt (bijlage 3). Gezien de korte onderzoeksperiode is er gekozen voor één observatie. De observatielijst bevat de volgende onderdelen: pedagogisch , vakinhoudelijk, didactisch en organisatorisch competent.

De data worden hieronder per deelvraag weergegeven. De bevindingen zijn weergegeven in kwantitatieve en kwalitatieve dataverzamelingen. Bij de analyse heb ik gebruik gemaakt van verschillende methoden. Bij de leerlingen heb ik de aantallen omgezet naar procenten voor de validiteit. Bij de docenten heb ik aantallen berekend. Leerling-respondenten (N=25), docenten (N=6).

4.1 Welke onderwijsbehoeften hebben dyslectische leerlingen?

- Alle leerlingen (N=25) hebben een dyslexiepas en een faciliteitenformulier gekregen. Op de vraag of de docent rekening houdt met de faciliteiten die op hun formulier staan antwoorden 20 leerlingen bevestigend. Drie leerlingen geven aan: een beetje en twee leerlingen weten het niet (bijlage 8).
- Alle docentrespondenten (N=6) geven in de dyslexiescan aan dat ze dyslectische leerlingen in de klas hebben. Ze weten dat door middel van schriftelijke informatie en vijf van de zes docentrespondenten geven aan dat de leerling dat ook zelf heeft verteld. Uit de dyslexiescan blijkt dat ze allemaal rekening houden met de problemen bij dyslectische leerlingen (bijlage 10)

Onderwijsbehoeften leerlingen:



figuur 2. Behoeften van dyslectische leerlingen (perceptie leerlingen en docenten). (bijlage 8 en 10)

- Op de vraag hoe de leerlingen merken dat er rekening wordt gehouden met de faciliteiten geven alle leerlingen aan dat ze extra tijd krijgen voor toetsen, maar weinig leerlingen maken er gebruik van.
- Docenten geven niet aan dat ze leerlingen extra uitleg geven, maar 30% van de leerlingen heeft dat wel opgemerkt tijdens de interviews (bijlage 8 en 10). Bij de observaties in de klas is bij twee docenten duidelijk waarneembaar en bij één regelmatig waarneembaar dat er extra uitleg gegeven wordt (bijlage 9).
- Alle docenten geven aan dat ze spellingfouten niet of minder meetellen, 68% van de leerlingen herkent dit en geeft dat aan bij de interviews.
- Docenten geven aan dat ze mondeling overhoren, teksten voorlezen en teksten vergroten. Leerlingen merken dat niet op blijkt uit de interviews. Slechts 12% van de leerlingen geeft aan dat ze minder mondelinge beurten krijgen. Van de docenten geven 2 docenten aan dat de leerlingen mondeling mogen herkansen. Dat zou overeen moeten komen met 33% van de leerlingen, maar slechts 12% van de leerlingen meldt dit.

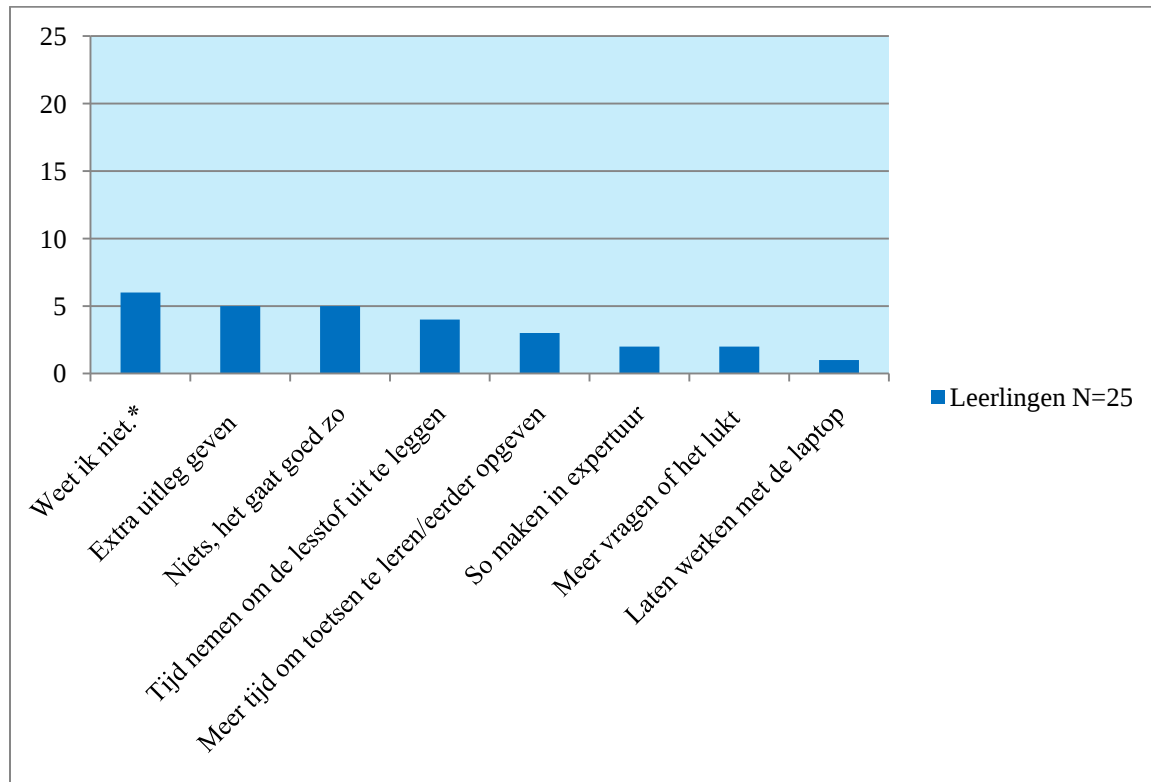
Bij de observaties in de klas wordt door de helft van de docenten teksten voorgelezen. Bij één van de observaties viel het op dat de docent erg snel voorlas (bijlage 9). Het duidelijk uitleggen van leerstof waardoor leerlingen gelijk aan de slag kunnen met

leeractiviteiten is bij 1 docent duidelijk en bij 2 docenten regelmatig waarneembaar (bijlage 9).

Conclusie: Weinig docenten bieden de mogelijkheid om toetsen mondeling te herkansen. Slechts de helft van de docenten leest teksten voor.

Leerlingen willen graag meer uitleg. Leerlingen zijn nauwelijks op de hoogte van het feit dat er mogelijkheden zijn om mondeling te overhoren en teksten te laten vergroten.

Verbeterpunten voor docenten:



figuur 3. Verbeterpunten voor docenten (bijlage 10)

**Bij doorvragen kwam er vooral naar voren dat leerlingen duidelijkheid willen. Dus willen weten wat er gaat gebeuren en wat de inhoud van de les is. Ook stellen ze het op prijs dat er rustig gesproken wordt, (bijlage 8)*

Attitude van docent ten aanzien van dyslectische leerlingen (meerdere antwoorden mogelijk):

<i>Persoonlijke benadering:</i>	
Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn dyslexie	6
Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem	6
Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt	5
Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken	5
Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling	4

Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces	3
Ik overleg met de leerling over het effect van de genomen maatregelen	3

figuur 4. Persoonlijke benadering leerling. N=6 (bijlage 10)

- In 72% van de gevallen geven de leerling-respondenten aan dat de docent nooit met hen in gesprek gaat over hun dyslexie. De overige 28% meldt dat de docent dat soms doet (bijlage 8).
- Tijdens de observaties in de klas is bij twee docenten duidelijk waarneembaar en bij één regelmatig waarneembaar dat er positieve opmerkingen gemaakt worden naar de leerling toe (bijlage 9).

Conclusie: Ondanks het feit dat docenten aangeven dat ze betrokken zijn bij dyslectische leerlingen en een veilige leeromgeving creëren, geven de leerlingen aan dat ze dat niet altijd merken. Docenten hebben een positiever beeld van hun houding naar dyslectische leerlingen dan de leerlingen. Zij schatten hun attitude naar dyslectische leerlingen erg hoog in. Leerlingen willen meer aandacht en meer uitleg van de docent. Daarnaast vinden leerlingen dat er meer duidelijkheid mag zijn. De Krosse en Kleijnen (2007) vinden het belangrijk om met de dyslectische leerling in gesprek te gaan. Leerlingen geven aan dat gesprekken bijna niet plaatsvinden. Uit het onderzoek van Urff (2008) blijkt dat leerlingen bij haar onderzoek wel tevreden waren over de instructie en uitleg door de docenten. Henneman et al (2004) geven ook aan dat leerlingen behoefte hebben aan duidelijkheid.

4.2 Welke kennis hebben docenten Engels nodig?

- Bij één docent is de bereidheid om echt mee te werken aan de begeleiding van dyslectische leerlingen groot. De andere vijf geven aan dat hun bereidheid voldoende is (bijlage 10).

Docenten willen meer informatie over de volgende onderwerpen (meerdere antwoorden mogelijk):

Consequenties van dyslexie voor het vak Engels	2
Hoe rekening te houden met dyslectische leerlingen	2
Welke methoden zijn er geschikt voor dyslectische leerlingen	2
Welke vrijstellingen zijn er voor de dyslectische leerlingen	2
Wat zijn de officiële regelingen voor de dyslectische leerlingen	2

figuur 5. Informatie over onderwerpen dyslexie (Bijlage 10)

Welke vaardigheden willen docenten ontwikkelen:

Instructie en uitleg afstemmen op dyslectische leerlingen	4
Opstellen begeleidingsplannen voor dyslectische leerlingen	3

figuur 6. Te ontwikkelen vaardigheden (Bijlage 10)

Zij geven daarbij aan dat ze daarbij willen overleggen met de zorgspecialist en de remedial teacher (4x) en graag gebruik willen maken van collegiale consultatie (4x). Twee docenten willen over dit onderwerp bijgeschoold worden.

Twintig procent van de leerlingen willen graag extra uitleg en zestien procent van de leerlingen wil dat er meer tijd genomen wordt om de lesstof uit te leggen blijkt uit de interviews (bijlage 8).

Uit de scan blijkt dat de docenten de volgende ervaring hebben bij het vak Engels:

0 – 5 jaar	2x
6 – 10 jaar	1x
11 – 15 jaar	---
15 jaar of langer	3x

figuur 7. Ervaring bij het vak Engels. (Bijlage 10)

Vooropleiding docenten:

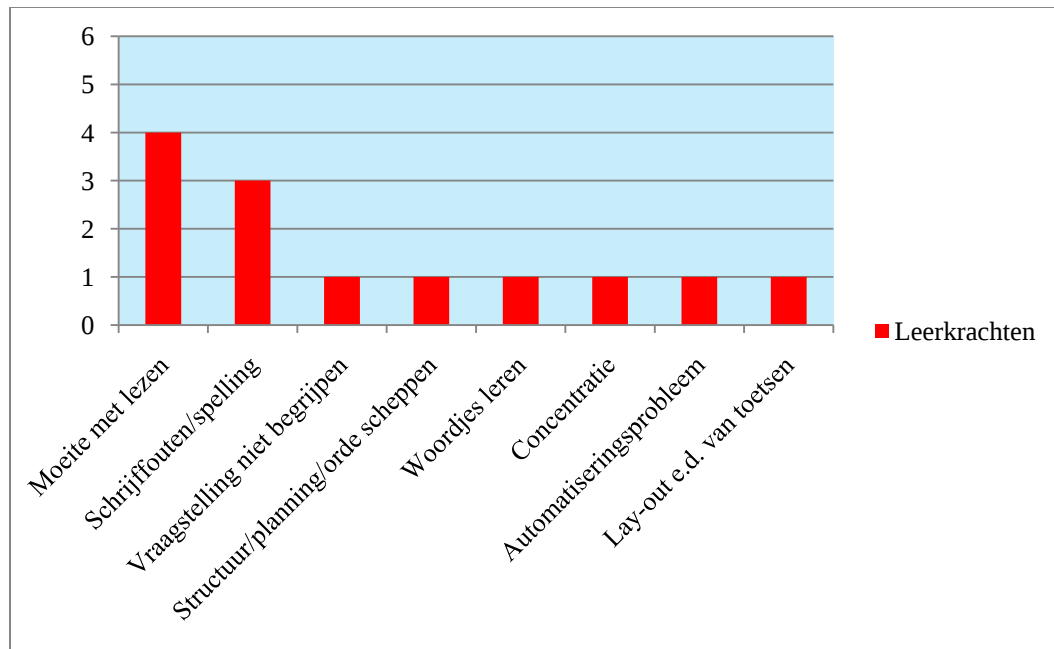
2 ^e Graad Engels	2x
MO Engels	2x
Bevoegdheid in Engeland	1x
Geen bevoegdheid	1x

figuur 8. Vooropleiding docenten (Bijlage 10)

- Slechts bij één docent is er aandacht besteed aan leesproblemen als dyslexie tijdens de opleiding.

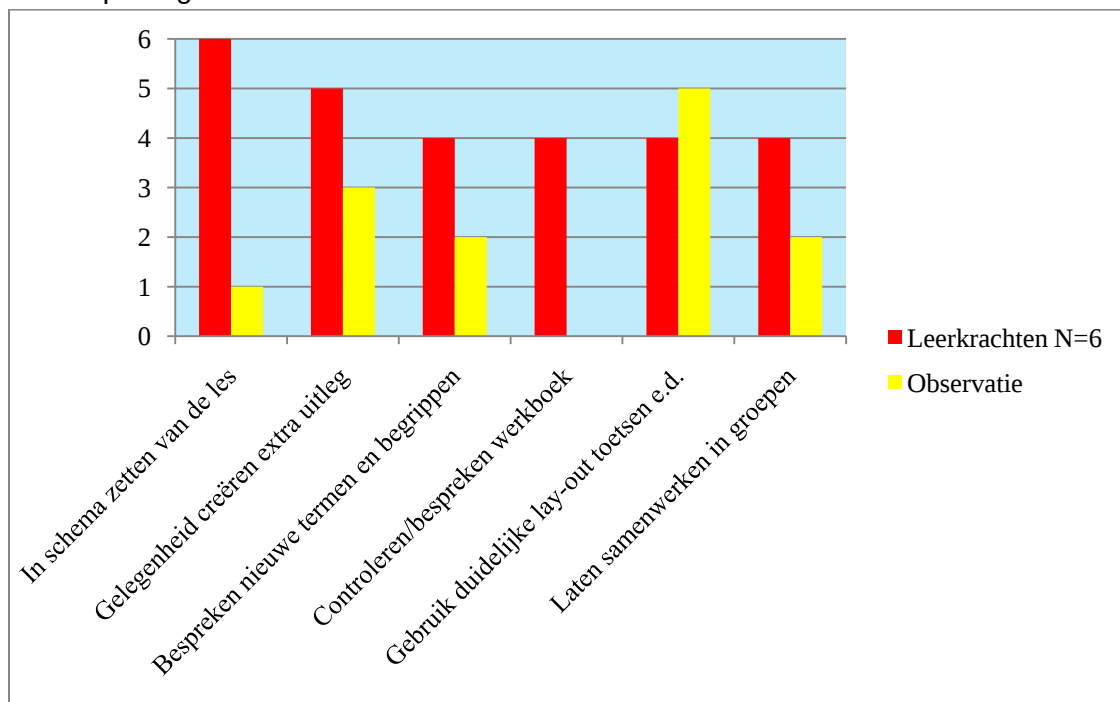
Conclusie: Docenten komen niet volledig tegemoet aan de onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen. Zij hebben daarover niets geleerd in hun opleiding en zij zijn niet goed op de hoogte wat deze groep leerlingen nodig heeft. Ervaring bij het vak Engels betekent niet meer kennis over dyslexie, dan docenten die net van de opleiding komen, blijkt ook uit het onderzoek van Van der Bergh, et al (2005). Aandacht voor (bij)scholing zou een positieve werking voor dyslectische leerlingen kunnen hebben. De ontwikkelwensen van docenten sluiten goed aan bij de wensen van de leerlingen: betere instructie geven. Uit onderzoek van Van der Bergh, et al (2005) blijkt dat docenten die een beperkte kennis hebben over dyslexie hun leerlingen niet erg actief ondersteunen in de begeleiding van dyslexie bij de Engelse les. Hoe meer kennis van dyslexie aanwezig is bij docenten, des te hoger is het niveau van begeleiding van deze groep leerlingen.

Alle docenten merken dat dyslectische leerlingen problemen hebben:



figuur 9. Problemen dyslectische leerlingen, gezien door docenten N=6 (bijlage 7)

- Het merendeel van de docenten geeft aan dat dyslectische leerlingen problemen hebben met spelling en lezen. Andere problemen van dyslectische leerlingen worden zeer beperkt genoemd.



Figuur 10. Pedagogisch-didactische afstemming docent (bijlage 10)

- *Schema's maken:* Alle docenten zeggen dat ze de leerstof die besproken gaat worden in schema op het bord zetten (bijlage 8). Uit observaties blijkt dat bij de helft van de docenten dat niet of in beperkte mate waarneembaar is (bijlage 9). Slechts 1 docent zet bij aanvang van de les de structuur van de les helemaal op het bord (bijlage 9). Uit de leerling-interviews blijkt dat 36% van hen aangeeft dat de docent nooit de structuur van de les op het bord zet en 32% geeft aan dat het soms gebeurt (bijlage 8).
Toetsen en schriftelijke overhoringen [so's] worden "soms" bij 40% van de leerlingen op het bord geschreven en bij 20% van de leerlingen wordt het huiswerk op het bord geschreven (bijlage 8).
 - *Extra uitleg:* De meeste docenten hebben de intentie om extra uitleg te geven, twintig procent van de leerlingen willen graag extra uitleg en zestien procent van de leerlingen wil dat er meer tijd genomen wordt om de lesstof uit te leggen (bijlage 8). Bij de helft van de docenten is dat regelmatig waarneembaar tijdens de observatie (bijlage 9).
 - *Controleren werkboek:* Het was niet te zien tijdens de observaties, maar iedere week moet het werkboek gecontroleerd en afgetekend worden voor de weektaak.
 - *Lay-out toetsen:* Zeven leerlingen signaleren dat ze de so's niet altijd getypt aangeleverd krijgen, de toetsen werden wel altijd getypt aangeleverd. (bijlage 8)
 - *Samenwerken in groepen:* Ondanks dat vier van de zes docenten in groepen willen samenwerken, vertelt ruim de helft van de leerling-respondenten dat het nooit/bijna nooit gebeurt (bijlage 8). Uit observaties in de klas is bij vier docenten niet of beperkt waarneembaar dat leerlingen kunnen samenwerken (bijlage 9).
- Uit de leerling-interviews blijkt dat bij 40% van de leerlingen de docent geen/nauwelijks Engels spreekt tijdens de les. Bijna de helft van de leerlingen geeft aan dat er regelmatig Engels wordt gesproken tijdens de les. Bij de observatie in de klas blijkt dat twee docenten regelmatig en één af en toe Engels spreekt tegen en met de leerlingen (bijlage 9).

Een aantal leerlingen geeft bij de interviews aan dat de docent te snel spreekt.

Conclusie: Op het gebied van pedagogisch-didactische aanpak wijkt het beeld van de docenten af ten opzichte van de perceptie van de leerlingen. Docenten denken positiever dan leerlingen aangeven in de interviews (bijlage 8) en tijdens de observaties te zien is (bijlage 9). Henneman et al (2004) adviseren om het schema van de les op het bord te schrijven, omdat de leerling behoefte heeft aan duidelijkheid. Dat is nauwelijks te zien tijdens de observaties. Uit het onderzoek van Urff in 2008 bleek dat leerlingen moeite hadden om duidelijk te krijgen wat ze moeten leren voor toetsen. Dat was ook beperkt te zien tijdens observaties en leerlingen gaven aan dat het te weinig gebeurt. Uit literatuur van Van Berkel (2006b) blijkt dat luisteren naar en begrijpen van de Engelse taal een belangrijk onderdeel is van de taalvaardigheid. Slechts twee docenten spreken regelmatig Engels tijdens de les. Kwakernaak (2009). Ten aanzien van samenwerkend leren komen de ervaringen uit de observaties overeen met de data van de leerlingen. Docenten geven aan dat wel te doen, maar het was niet te zien tijdens observaties en leerlingen gaven aan dat het niet vaak gebeurt.

4.3 Sluit de gebruikte Engels methode aan bij de doelgroep?

Waaraan moet een methode voldoende?	Voldoet de methode Library daaraan?
De methode bevat alle onderdelen die genoemd zijn bij de kerndoelen Engels	Duidelijk aanwezig. Bij iedere module ligt het accent op één specifiek onderdeel
Aandacht besteden aan mondelinge taalvaardigheid	Duidelijk waarneembaar. De leerlingen moeten: - vragen stellen over dagelijkse gebeurtenissen - boodschappen bestellen - een telefoongesprek voeren - een presentatie geven.
Specifieke aandacht schenken aan leren lezen en spellen	Niet waarneembaar
Oefeningen voor woordherkenning	Niet waarneembaar
Mogelijkheden voor samenwerkend leren	Duidelijk aanwezig
De methode bevat een stuk herhaling en verdieping	Duidelijk aanwezig
Doorlopende leerlijn	Modules worden op volgorde gebruikt, maar het zijn losse uitgaven. Modules van het eerste jaar moeten bewaard blijven voor gebruik in het tweede jaar
Verkrijgbaar als Daisy-schijf (gesproken boek) voor de computer	Niet verkrijgbaar
Gebruiken van luisteroefeningen op computer of cd	Luisteren staat centraal. Wel aanwezig bij de methode, maar wordt niet gebruikt op de James Watt school vanwege technische problemen. Cd: Leerjaar 1: geluidsfragmenten Leerjaar 2: videofragmenten Cd aanwezig, maar niet in het bezit/ niet gebruikt door 4 van de zes docenten
De methode bevat een digitale versie	Aanwezig, maar niet in gebruik op de James Watt school
Methode bevat woordlijsten die geïmporteerd kunnen worden in overhoorprogramma's als wrts	De woordlijsten kunnen niet geïmporteerd worden in b.v. wrts. Leerlingen typen de lijsten zelf of het gebeurt door begeleidingsdocent of leerpleinassistenten
Specifieke informatie over gebruik door dyslectische leerlingen	Niet aanwezig

figuur 11 voorwaarden methoden voor dyslectische leerlingen

De voorwaarden zijn samengesteld naar aanleiding van literatuur van onder anderen: Van Berkel (2006a), Henneman et al (2004), handleiding methode Library (bijlage 11) en het ERK (2001).

- De methode biedt een online versie aan met extra oefeningen en opdrachten. (bijlage 11). De James Watt school maakt geen gebruik van deze versie. Uit de dyslexiescan (bijlage 10) die gebruikt is, vragen twee docenten zich af welke methode geschikt is voor dyslectische leerlingen.

Conclusie: Er wordt in de methode voldoende aandacht besteed aan samenwerkend leren, dat is één van de adviezen van Henneman et al (2004). Er zitten voldoende luistervaardigheids oefeningen in de methode, maar die worden niet gebruikt vanwege technische problemen. Er wordt geen specifieke aandacht besteed aan spellingsproblemen en er is nauwelijks uitleg over de spelling. Van Berkel (2006b) adviseert om juist veel aandacht te schenken aan uitleg en spellingsproblemen. Uit het onderzoek van Van den Bergh, et al, (2005) blijkt dat bijna de helft van de docenten behoefte heeft aan aandacht voor dyslexie in de methodes. Er zou meer aandacht voor dyslectische leerlingen kunnen zijn in de methode.

4.4 Op welke wijze wordt er gebruik gemaakt van hulpmiddelen bij de methode?

- Vier van de zes docenten staat hulpmiddelen toe bij het vak Engels. Eén docent geeft aan meer te willen weten over welke faciliteiten leerlingen helpen bij hun dyslexie. Twintig procent van de leerling-respondenten geeft aan gebruik te maken van hulpmiddelen, zoals een laptop (bijlage 8). Bij de observaties in de klas was bij één docent te zien dat er tijdens de les gebruik gemaakt werd van hulpmiddelen (bijlage 9).
- Bij 72% van de leerlingen wordt de luistervaardigheids oefeningen helemaal niet gebruikt. De luistervaardigheids oefeningen van de modules wordt door 28% van de leerlingen “soms” in de klas gemaakt als de docent de cd gebruikt (bijlage 8). Tijdens de observaties was dat bij geen enkele docent te zien (bijlage 9). Slechts één docent gebruikt de cd regelmatig en één af en toe in de klas om de luisteroefeningen te beluisteren (bijlage 9).
- Alle leerlingen maken gebruik van het overhoorprogramma wrts. Ze moeten de woordlijsten van de modules invullen. Dat is een onderdeel van de weektaak.

De methode Library, die op de James Watt school wordt gebruikt, biedt luistervaardigheids oefeningen* die op de computer of door middel van een cd kunnen worden beluisterd.

Conclusie: De docenten kunnen meer gebruik maken van hulpmiddelen bij de methode en leerlingen meer begeleiden bij het gebruik van die hulpmiddelen. De randvoorwaarden moeten in orde zijn om te kunnen werken met hulpmiddelen. Uit onderzoek van Hardenberg et al (2010) blijkt dat docenten merken dat het

zelfvertrouwen en de zelfredzaamheid van dyslectische leerlingen toeneemt bij gebruik van software. Uit theorie van Van Berkel (2006a en b) blijkt dat luisteroefeningen extra ondersteuning kunnen bieden voor dyslectische leerlingen. Een sterk punt bij dyslectische leerlingen is vaak het verwerven van informatie met behulp van audio-ondersteuning (Krosse & Kleijnen (2007).

4.5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

Hoe kunnen docenten Engels van de onderbouw, afdeling vmbo, van de James Watt school hun lessen laten aansluiten bij specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen?

4.5.1 Eindconclusie:

Op de vraag op welke manier leerkrachten beter kunnen aansluiten op de specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen kunnen we de conclusies onderverdelen in drie gebieden. Wij kijken naar de pedagogisch-didactische vaardigheden en de persoonlijke benadering van de docenten (attitude).

Kennis: Docenten hebben op dit moment te weinig zicht op de problemen die dyslectische leerlingen ondervinden bij het vak Engels en zijn onvoldoende geschoold op dat gebied.

Vaardigheden: Er is nog onvoldoende bewustzijn van pedagogisch-didactisch handelen bij de omgang met dyslectische leerlingen. Er is te weinig zicht op de problemen die de leerlingen ondervinden bij het vak Engels. Docenten spreken vaak te snel bij het uitleggen van nieuwe termen en begrippen aan dyslectische leerlingen. Docenten maken slechts beperkt gebruik van doeltaal als voertaal waardoor leerlingen onvoldoende in aanraking komen met de klank en uitspraak van het Engels. Docenten geven te weinig uitleg hoe leerlingen kunnen leren (metacognitief niveau). Op dit moment maken docenten slechts in beperkte mate gebruik maken van samenwerkend leren, terwijl deze werkvorm ondersteunend werkt voor dyslectische leerlingen.

Attitude: Docenten Engels gaan zelden in gesprek met de dyslectische leerling over zijn mogelijkheden en moeilijkheden. Docenten moeten zich meer profileren door de leerling te tonen wat dyslexie inhoudt en zijn dyslexie serieus nemen.

Er is voldoende bereidheid bij docenten om zich te verdiepen in scholing over specifieke onderwijsbehoefte bij dyslectische leerlingen.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

De interviews, het invullen van de dyslexiescan en de observaties tijdens de les Engels zijn allemaal gehouden rondom de vraag: “Hoe kunnen docenten Engels hun lessen laten aansluiten bij specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen?”

5.1 Betekenis voor het onderzoeksdomein

Uit het onderzoek komt naar voren dat er op de pedagogisch-didactisch afstemming van docenten en de persoonlijke benadering naar de leerling nog wel wat te leren is. Docenten kunnen hun manier van lesgeven beter afstemmen op de behoeften van dyslectische leerlingen. Sommige maatregelen zijn eenvoudig toe te passen, andere maatregelen vergen meer inspanning van de docenten Engels. De sectie Engels zou gericht aandacht kunnen schenken aan de specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen. Dat kan gebeuren in de sectievergaderingen, tijdens collegiale consultaties en door middel van bijscholing door leden van het begeleidingsteam, in dit geval de remedial teachers, of externe deskundigen. De docenten Engels kunnen in gesprek gaan met dyslectische leerlingen over wat dyslexie bij het vak Engels voor hen betekent. De Hogescholen die docenten opleiden voor(in dit geval) het vak Engels kunnen uitgebreider aandacht besteden aan dyslexie. Hierbij gaat het niet alleen om het omgaan met lees- en spellingproblemen van dyslectische leerlingen, maar ook om aandacht te schenken aan sociaal-emotionele problemen die leerlingen kunnen ervaren. Voorlichting over didactische en pedagogische aspecten bij het lesgeven aan dyslectische leerlingen is ook wenselijk.

5.2 Aanbevelingen aan de school:

1. Docenten kunnen Engels meer als voertaal gebruiken en teksten voorlezen tijdens de lessen, zodat leerlingen vertrouwd raken met de klanken van de Engelse taal en kennis maken met gesprekstechnieken.
2. Dyslectische leerlingen hebben behoefte aan een rustig spreektempo om de les goed te kunnen volgen. Docenten dienen daar rekening mee te houden.
3. Dyslectische leerlingen hebben grote behoefte aan duidelijkheid. Dat kan gerealiseerd worden door de structuur van de les in schema op het bord te zetten en duidelijk aan te geven bij de leerlingen wat er gaat gebeuren als de les er anders uit ziet dan ze gewend zijn. Leerlingen hebben behoefte aan duidelijkheid over toetsing en overhoring, ondanks het feit dat dit staat vermeld in de weektaak.
4. Dyslectische leerlingen kunnen voordeel hebben van samenwerkend leren. De zwakkere leerlingen kunnen zich dan optrekken aan de goede leerlingen.
5. De school heeft zorg te dragen voor het goed functioneren van de Elektronische Leer Omgeving [ELO], zodat de leerlingen op een juiste manier de

- luistervaardigheidsoefeningen kunnen maken die bij de methode horen.
Randvoorwaarden voor het gebruik van ICT-hulpmiddelen moeten in orde zijn.
6. Docenten kunnen zich meer verdiepen in de mogelijkheden en de werking van ICT-software, zodat dyslectische leerlingen daar voordeel van kunnen hebben bij het leren van het vak Engels.
 7. In de les dient er aandacht te zijn voor leren leren (metacognitief niveau) en modellering, waarbij docenten hardop verwoorden hoe ze teksten aanpakken.
 8. De sectie Engels zou kunnen kijken naar een methode Engels die meer aansluit bij dyslectische leerlingen.
 9. Zowel docenten als leerlingen hebben beiden als wens dat er betere instructie wordt gegeven aan dyslectische leerlingen. Docenten kunnen zich laten bijscholen op het gebied van de speciale onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen en gebruik kunnen maken van collegiale consultatie. Hier ligt voor mij een rol om dat in de toekomst op te pakken in samenwerking met de sectie Engels door middel van coachen.

5.3 Aanbevelingen voor een vervolgonderzoek

De gebruikte methode Library schenkt geen specifieke aandacht aan dyslexie, leren spellen en lezen en heeft geen oefeningen voor de woordherkenning. In een vervolgonderzoek zou men verschillende methodes naast elkaar kunnen leggen om te kijken welke methode het beste aansluit bij de specifieke onderwijsbehoeften van dyslectische leerlingen. In een vervolgonderzoek zouden alle docenten Engels betrokken kunnen worden, dus ook de collega's uit de bovenbouw en de afdeling havo en atheneum, zodat er een goede afspiegeling te zien is van de gehele sectie Engels. Vanuit de leerling-respondenten kan dan ook een betere afspiegeling komen van de schoolbevolking.

Het onderzoek heeft gebruik gemaakt van groepsinterviews van de leerling-respondenten. Dat zou in een vervolgonderzoek ook individuele interviews kunnen worden. Op het vmbo-niveau hadden de groepsinterviews te weinig positief effect om elkaar aan te vullen bij mogelijkheden en moeilijkheden. Door leerlingen individueel te benaderen kan er misschien dieper ingegaan worden op de individuele problematiek van de leerling, maar ook op de individuele mogelijkheden. Maak gebruik van meerdere observaties in de klas om een goed beeld te krijgen hoe docenten Engels omgaan met dyslectische leerlingen en welke werkvormen ze gebruiken.

Verder kan er in het vervolgonderzoek meer aandacht komen voor metacognitie. Op dit moment wordt daar te weinig aandacht aan besteed door de docenten. Er kan onderzocht worden op welke manier dyslectische leerlingen leren bij het vak Engels, zodat docenten dat kunnen gebruiken bij het lesgeven aan dyslectische leerlingen.

Zij zouden zich kunnen laten bijscholen op dat gebied en gebruik maken van collegiale consultatie. Docenten kunnen zich verdiepen in de mogelijkheden van hulpmiddelen, zoals overhoorprogramma's, software e.d. en de leerlingen daarop goed instrueren.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

6.1 Wat heb ik er zelf van geleerd?

Bij het samenstellen van het onderzoek, maar ook bij het uitvoeren daarvan, heb ik veel verdiepte kennis opgedaan. Door mijn kennisstuk had ik me al aardig verdiept in dyslexie bij het vak Engels. Door me te verdiepen in de verschillende aspecten vanuit het oogpunt van de docent bij het lesgeven aan dyslectische leerlingen heb ik veel bijgeleerd. Ik kan de theoretische achtergrondinformatie en de bevindingen van het onderzoek goed gebruiken in mijn rol als dyslexiecoördinator en bij de begeleiding van dyslectische leerlingen. Ook bij het lesgeven aan mijn eigen klassen bij het vak Nederlands kan ik er mijn voordeel mee doen.

Ik kan door mijn onderzoek een rol gaan spelen in de begeleiding van docenten bij het lesgeven aan dyslectische leerlingen. Communicatie is een belangrijk aspect op de werkvloer. Dat geldt voor alle partijen: de communicatie van de docent met de leerling, maar ook mijn communicatie met docenten in mijn eigen rol als onderzoeker. Over de belangstelling vanuit het managementteam ben ik minder positief. Ondanks het feit dat ik mijn onderzoek van te voren heb besproken en tijdens het onderzoek nog een gesprek heb aangevraagd, voelde ik me niet voldoende gesteund. Misschien had ik me toch meer moeten profileren naar collega's en managementteam toe. Collega's hebben positief gereageerd op het onderzoek en de band met hen is daardoor sterker geworden. Twee docentrespondenten van mijn onderzoek zullen volgend jaar het voorzitterschap van de sectie overnemen. We zijn nu al bezig om te kijken hoe we met de resultaten en de aanbevelingen van mijn onderzoek in de sectie Engels aan de slag kunnen gaan.

Het schrijven van een Meesterstuk heeft me ook veel gebracht. Ik heb een beetje de neiging om te schrijven wat ik denk. Door dit hele onderzoek op papier te zetten heb ik telkens moeten stilstaan bij mijn manier van schrijven. Hoe formuleer ik de zinnen duidelijk, lettend op correct en formeel taalgebruik. Ik heb als neveneffect ook beter leren omgaan met de mogelijkheden van de computer: tabellen maken in Excel, corrigeren van worddocumenten en dergelijke.

6.2 Wat heb ik er als onderzoeker van geleerd?

Vooraf had ik geen idee hoe ik een onderzoek kon verrichten, wat ik daarvoor nodig had en het feit of mijn collega's wel wilden meewerken aan het onderzoek. De start van het onderzoek ging niet zonder slag of stoot. De medewerking van collega's heb ik als

positief ervaren, maar mijn eigen persoonlijke omstandigheden en allerlei uitval en hindernissen bij de collega's maakte het soms moeilijk om door te zetten. Een bijkomend probleem was dat de roosters niet matchten met mijn eigen werkzaamheden. Op dat punt is het noodzakelijk om heel praktisch en schematisch te werk te gaan. Een volgende keer zal ik bewuster mijn literatuur gaan selecteren. Nu heb ik van alles gelezen wat maar enigszins te maken had met mijn onderwerp. Daardoor duurt het lang voordat je echt kan beginnen met het onderzoek. Gegevens verzamelen is één ding, maar het organiseren en verwerken van alle gegevens kostte veel moeite. Ik was daar veel tijd aan kwijt, maar uiteindelijk heb ik dat goed kunnen structureren. Ik weet nu wel op welke manier ik enquêtes kan samenstellen en waar ik op moet letten om te zorgen voor een goede triangulatie. De interviews zou een volgende keer meer voorgestructureerd kunnen worden. De leerlingen vonden het nu vaak moeilijk om uitgebreid aan te geven met welke problematiek zij te maken hadden. Als er meer mogelijkheden geboden kunnen worden door middel van, bijvoorbeeld een 4-puntsschaal, kunnen de leerlingen duidelijk aangeven of ze last hebben van bepaalde problemen en in welke mate.

6.3 Aanbevelingen aan andere onderzoekers.

Houd het onderzoek beperkt. Er zijn grenzen aan wat er mogelijk is in een paar maanden tijd. Probeer steeds helder te communiceren met de respondenten, dat schept duidelijkheid. Ga van te voren in gesprek met het managementteam om het onderwerp en het doel van het onderzoek goed te bespreken. Als je gebruik wilt maken van interviews moet je het jezelf niet te moeilijk maken. Gesloten vragen en meerkeuzevragen vergen minder tijd bij het verzamelen en verwerken van data dan open vragen en het poneren van stellingen. Het gebruik van een 4-puntschaal is handig in het gebruik.

Als er gebruik gemaakt wordt van observaties dan is het eigenlijk noodzakelijk om meerdere keren lessen of situaties te observeren om een goed beeld te krijgen.

Literatuurlijst

- Berg, C. van den, Jagt-Joustra, N. van der & Man-Neele, P. de (2005) 'Docenten moderne vreemde talen en hun praktijkkennis over dyslexie' Internet pagina op URL: <http://home.tiscali.nl/> (geopend 19-08-2010)
- Berkel, A.J. van (2006a) Orthodidactiek van het Engels, Bussum: Coutinho
- Berkel, A. van (2006b) 'Van PO naar VO: een doorgaande leerlijn Engels voor dyslectische leerlingen' Internet pagina op URL: <http://dyslexie-en-vt.org/> (geopend 27-11-2010)
- Boerman, R (2010) 'Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek' Internet pagina op URL: <https://portal.fontys/> (geopend 10-09-2010)
- Dannenbergh, K. J. M. (2007) Het Interventieprogramma Engels VO: Een effectstudie. *Remediaal*, 2006-2007 (3/4), 25-32
- Donk, C. van der, Lanen, B. van (2009) Praktijkonderzoek in de school, Bussum: Coutinho
- Eisma Edumedia bv. (2011) 'Library, Engels voor het vmbo - Onderbouw' Internet pagina op URL: <http://www.eisma.nl/edumedia/upload/modules/library2011klein.pdf> (geopend op 08-01-2011)
- Emst, A. van (2004) Koop een auto op de sloop, Utrecht: APS
- European Commission (2005) 'Special Educational Needs in Europe – The teaching and Learning of Languages' Internet pagina op URL : <http://ec.europa.eu/> (geopend op 15-10-2010)
- Europees Referentiekader talen (2006) 'De niveaubeschrijvingen' Internet pagina op URL: <http://www.erk.nl/docent/Kerdoelen/> (geopend 06-01-2011)
- Graaf, E. de, Grondsma, M., Kolk, van der, L., Smits, A., Westra, J., Jong-Voorham, de, T. (2007) 'Library, Engels voor het vmbo' Internet pagina op URL: <http://eisma.nl/edumedia> (geopend op 16-02-2011)
- Hardenberg, A.E.M., Roetenberg, A.A., Kleintjens, H.T. (2010) De meerwaarde van ICT-hulpmiddelen op de leerprestaties en sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen met dyslexie. *Syllabus Dyslexie-ICT 2010-2011*, 25-44
- Henneman, K., Kleijnen, R., Smits, A. (2004) Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs. Deel 2 – Signalering, diagnose en begeleiding, 's-Hertogenbosch: KPC Groep
- Korte, E. (2009) Bardo Bekwaamheidsdossier (Mijnbardo) Putten, Bardo Competent B.V

- Krijgsman, A. (2011) Dyslectici begrijpen gesproken taal anders dan niet-dyslectici. Remediaal, 2010/2011 (2), 31-32
- Krosse, H. de & Kleijnen, R. (2009) Dyslectische leerlingen en de talen, Nijmegen: Masterplan Dyslexie
- Kwakernaak, E. (2009) Didactiek van het vreemdetalenonderwijs, Bussem: Coutinho
- Nation, I.S.P. (2001) Learning Vocabulary in Another Language, Cambridge: Cambridge University Press
- Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2006) 'Herziene kerndoelen basisonderwijs' Internet pagina op URL: <http://www.slo.nl/> (geopend 18-02-2011)
- Trimbos, B.(2007) 'kerndoelen onderbouw' Internet pagina op URL: <http://ko.slo.nl/> (geopend 06-01-2011)
- Urff, M. (2008) Dyslexic students and English teachers: Their perception of support during English classes at a Dutch secondary school. Ongepubliceerde MA dissertatie, Roehampton University, London
- Urff, M. (2011) Het Protocol Dyslexie VO in de tas van de MVT-docent. Ongepubliceerd artikel, Aangeboden aan Remediaal

Bijlage 1.

ERK streefniveau

Engels	BB	KB	GT	havo	vwo
luisteren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2/B1
lezen	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2/B1
gesprekken voeren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
spreken	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
schrijven	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2

figuur 12 ERK streefniveau bron: Trimbos, B.(2007) 'kerndoelen onderbouw'

BB is het laagste niveau binnen het vmbo en staat voor basisberoepsgerichte leerweg. KB is het niveau dat daar boven zit en dat staat voor kaderberoepsgerichte leerweg. GT is het hoogste niveau binnen het vmbo en staat voor gemengde en theoretische leerweg.

Bijlage 2.

Deel II – Dyslexiescan voor de school.

A. Bepaling van de uitgangssituatie door docenten en mentoren

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

1. Hebt u dyslectische leerlingen in uw klassen?

- ☐ Nee
- ☐ Ja (ga naar vraag 2)
- ☐ Weet ik niet (ga naar vraag 3)

2. Hoe weet u welke leerlingen dyslectisch zijn?

- ☐ De leerling vertelt het zelf/heeft een faciliteitenkaart
- ☐ Via de zorgcoördinator
- ☐ Via de remedial teacher
- ☐ Via de leerlingbegeleider
- ☐ Via de mentor (indien docent invult)
- ☐ Via de ouders
- ☐ Uit schriftelijke informatie
- ☐ Formulier start schooljaar
- ☐ Onderwijskundig rapport
- ☐ Anders, namelijk:

3. Wat is de reden dat u niet weet of er dyslectische leerlingen in uw klassen zitten?

- ☐ Niemand heeft mij hierover ingelicht

☐ Ik hoef het niet te weten, want

☐ Anders, namelijk:

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

☐ Ja, mogelijke problemen van dyslectische leerlingen zijn:

—

—

—

☐ Nee

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

☐ Ja (ga naar vraag 6)

☐ Nee (ga naar vraag 8)

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

(meer antwoorden mogelijk)

Door toekenning van een of meer van de volgende faciliteiten:

☐ Extra tijd voor oefeningen en opdrachten

☐ Extra tijd voor toetsen

☐ Mondeling overhoren

☐ Toestaan van hulpmiddelen, namelijk:

o laptop

o ReadingPen

o tekst op cassettebandjes/cd

o gebruik spellingcorrector

o regelkaarten

o spellinglijsten

o anders, namelijk: _____

☐ Voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten

☐ Vergroten van teksten (eventueel aanpassing lettertype)

☐ Examenregelingen

☐ Anders, namelijk:

Door vrijstelling van taken (dispensatie):

☐ Vermindering vragen/oefeningen

☐ Vermindering aantal te lezen boeken

☐ Spelfouten niet beoordelen

☐ Spelfouten gedeeltelijk beoordelen

☐ Niet hardop (laten) voorlezen

☐ Vrijstelling van een vreemde taal (of onderdeel daarvan)

☐ Anders, namelijk:

Door persoonlijke benadering van de leerling (attitude):

☐ Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn-dyslexie

☐ Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt

☐ Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem

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

Door pedagogisch-didactische afstemming (kennis en vaardigheden):

- ☐ Ik bied leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aan dat de leerling ondanks zijn dyslexie mijn vak(ken) goed kan volgen indien hij daartoe de capaciteiten bezit
- ☐ Ik bied duidelijke lesoverzichten aan, opdat de leerling handig notities kan maken
- ☐ Ik gebruik methoden met een duidelijke lay-out, functionele illustraties, een heldere tekst-opbouw en overzichtelijke samenvattingen
- ☐ Ik bespreek nieuwe termen en begrippen op betekenis en spelling
- ☐ Ik zet leerstof voor (of tijdens) de bespreking op het bord in schema
- ☐ Ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken en verschaft eventueel correcte kopieën
- ☐ Ik creëer gelegenheid voor extra uitleg
- ☐ Ik maak gebruik van alle hulpmaterialen die binnen mijn vak faciliterend kunnen zijn voor de leerling (bijvoorbeeld cd-rom's)
- ☐ Ik maak gebruik van compenserende software

- ☐ Ik gebruik een duidelijke lay-out van proefwerken en overhoringen
- ☐ Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen
- ☐ Ik geef constructieve feedback op de inspanningen die de dyslectische leerling heeft geleverd
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken met een goede lezer/speller (tutor-leren)
- ☐ Ik laat de leerling samenwerken aan een gezamenlijke taak in groepen (coöperatief/samenwerkend leren)
- ☐ Anders, namelijk:

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

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

8. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

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

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

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

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

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

11. Is op school ondersteuning aanwezig?

- ☐ Ja, namelijk:

- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

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

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

13. Hoe lang geeft u al les in het vak Engels? ----- jaar.

14. Welke opleiding heeft u gevolgd om les te kunnen geven in het vak Engels?

15. Werd er tijdens die opleiding aandacht besteed aan leerproblemen?

☐ Ja, er was aandacht voor leerproblemen als ----- en

☐ Nee

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 3.

	Pedagogisch competent	Niet waarneembaar	In beperkte mate waarneembaar	Regelmatig waarneembaar	Duidelijk waarneembaar
1	Ondersteunen sociaal-emotionele ontwikkeling leerlingen				
	Houdt bij het bespreken van de leerresultaten rekening met het leervermogen van de leerling.				
2	Stimuleren van zelfstandigheid en initiatief van leerlingen				
	Beantwoordt niet de vraag om uitleg maar helpt de leerling de vragen beter te stellen waardoor deze zelf de antwoorden kan vinden.				
3	Bevorderen van een sociaal klimaat in de groep				
	Maakt een positieve opmerking of spreekt zijn vertrouwen uit als leerlingen ergens tegen op zien.				
	Vakinhoudelijk & didactisch competent				
1	Leeractiviteiten afstemmen op de leerbehoefte				
	Gebruikt diverse werkvormen om tegemoet te komen aan de verschillen in de motivatie en de capaciteiten van de leerlingen.				
2	Begeleiding bij de uitvoering van de leeractiviteiten				
	Demonstreert diverse mogelijkheden voor				

	het oplossen van vraagstukken en biedt de leerling daaruit de keuze.				
	Laat zien en legt uit wat plezier in het onderwerp is en prikkelt nieuwsgierigheid van leerlingen.				
3	Vaststellen van de leerprestaties en geven van feedback				
	Controleert of leerstof en opdrachten begrepen worden.				
	Leert leerlingen hoe zij hun algemene feedbackvragen ("ik snap het niet") specifiek kunnen maken, waardoor zij (een deel van) de leervraag zelf kunnen beantwoorden.				
	Organisatorisch competent				
1	Plannen en organiseren van onderwijsactiviteiten				
	Deelt de les efficiënt in door de leermiddelen en de instructie goed voor te bereiden.				
2	Sturen van taakgericht leren en werken				
	Legt de leerstof en/of opdrachten duidelijk uit waardoor de leerlingen direct aan de slag kunnen met leeractiviteiten (structuur helder, moeilijkheden toelichten, tips bij de uitvoering enz.).				
	Maakt zijn eisen en verwachtingen expliciet bij leerlingen wanneer er afgeweken wordt van de regel.				

3	Structureren van de leersituatie				
	Stelt bij aanvang van de les de leerlingen op de hoogte van de structuur van de les waardoor de leerlingen weten waar ze aan toe zijn.				
	Structureert de leersituatie door aan het begin doelen te vertellen, welke vragen aan bod komen, opbouw, herhaling/samenvatting enz.				

Bardo Competent B.V.

Bijlage 4.

Data verzamellijst interviews met leerlingen N=25

1a. Je hebt een dyslexiepas en een faciliteitenformulier gekregen. Houdt je docent Engels rekening met de faciliteiten die op jouw formulier staan?

Ja	
Een beetje	
Ik weet het niet	

1b. Hoe merk je dat ze rekening houdt met je faciliteiten? (meerdere antwoorden mogelijk)

Extra tijd met toetsen	
Ze rekent spellingfouten niet mee / minder mee	
Weten het niet /merken er verder weinig van	
Extra uitleg	
Op de laptop werken	
Minder mondelinge beurten	
Bij een onvoldoende gemaakte toets krijg je een herkansing	

2. Gaat ze wel eens in gesprek met jou over je dyslexie?

Nee	
Ja, soms	

3. Spreekt je docent Engels tijdens de les?

Vaak	
Nee	
Soms/bijna niet	

4a. Schrijft je docent Engels op het bord wat ze in de les gaat behandelen?

Nee	
Soms	
Ja	

4b. Schrijft ze het huiswerk op het bord?

Soms, bij toetsen en so's	
Nee	
Ja	

5. Worden de so's en toetsen getypt aangeleverd? (meerdere antwoorden mogelijk)

Ja, bij de toetsen	
Ja, bij de so's	
Nee, bij de so's	

6. Worden de luisteroefeningen, die bij de methode horen, gebruikt bij de les of op het leerplein?

Nee	
Niet op het leerplein, maar soms wel in de klas	

7. Zijn er tijdens de les mogelijkheden om samen te werken met andere leerlingen?

Nee/ bijna nooit	
Ja	

8. Maak je gebruik van hulpmiddelen, zoals speciale software? (meerdere antwoorden mogelijk)

Werken met wrts (woordenlijsten van de werkboeken worden hier ingevuld).	
Programma Kurzweil op de laptop	
Laptop met Deskbots	
Laptop thuis, geen extra software	
Laptop voor de spelling	
Luister- cd's	

9. Wat zou je docent Engels anders/ beter kunnen doen om je nog beter te kunnen begeleiden bij het vak Engels? (meerdere antwoorden mogelijk)

Weet ik niet	
Extra uitleg geven	
Niets, het gaat goed zo	
Tijd nemen om de lesstof uit te leggen (niet te snel praten)	
Meer tijd krijgen om toetsen te leren/ toetsen eerder opgeven	
Meer vragen of het lukt	
so in het expert laten maken, want dan is er meer tijd voor de weektaak	
Laten werken met de laptop	

--	--

Bijlage 5.

Email collega's over lesbezoek

Beste

Zoals ik al eerder heb laten weten, wil ik graag een les Engels van je bezoeken. Het gaat bij deze lesobservatie vooral om jou rol bij de pedagogische en didactische aanpak van dyslectische leerlingen.

Ik heb in onze roosters gekeken en ik zag dat voor ons beiden de volgende datum het beste schikt:

Volgende week, het uur.

Wil je even laten weten of deze datum jou schikt?

Met vriendelijke groet,

Carla Studulski

Bijlage 6.

Brief aan ouders over interview.

Geachte ouder/verzorger,

Momenteel ben ik bezig met een opleiding Master SEN. Ik zit in mijn 2^e jaar. Dit jaar moet ik een onderzoek verrichten binnen de school. Het onderwerp van mijn onderzoek is de aanpak van de Engelse les voor dyslectische leerlingen te verbeteren.

Voor dit doel wil ik graag een aantal leerlingen met dyslexie binnen de James Watt school interviewen. Graag wil uw zoon/dochter voor een interview uitnodigen. Ik zal hem/haar een aantal vragen stellen over dyslexie en de manier van lesgeven van het vak Engels.

Het interview vindt plaats binnen de school en zal in een groep van ongeveer 5 leerlingen, die les hebben van dezelfde docent, afgenomen worden.

Zonder tegenbericht ga ik er vanuit dat u toestemming geeft om uw zoon/dochter voor dit doel te interviewen.

Alvast bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijk groet,

Carla Studulski,
Dyslexiecoördinator James Watt school

Bijlage 7.

Deel II – Dyslexiescan voor de school.

A. Bepaling van de uitgangssituatie door docenten en mentoren

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

1. Hebt u dyslectische leerlingen in uw klassen?

☐ Nee

6x Ja (ga naar vraag 2)

☐ Weet ik niet (ga naar vraag 3)

2. Hoe weet u welke leerlingen dyslectisch zijn?

5x De leerling vertelt het zelf/heeft een faciliteitenkaart

☐ Via de zorgcoördinator

1x Via de remedial teacher

1x Via de leerlingbegeleider

- Via de mentor (indien docent invult)

1x Via de ouders

8x Uit schriftelijke informatie

1x Formulier start schooljaar

1x Onderwijskundig rapport

1x Anders, namelijk:

Via de mail _____

3. Wat is de reden dat u niet weet of er dyslectische leerlingen in uw klassen zitten?

1x Niemand heeft mij hierover ingelicht

☐ Ik hoef het niet te weten, want

☐ Anders, namelijk:

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

☒ Ja, mogelijke problemen van dyslectische leerlingen zijn:

4x Moeite met lezen

3x Schrijffouten/ spelling

1x Vraagstelling niet begrijpen

1x Structuur/plannen/orde scheppen

1x Woorden leren

1x Concentratie

1x Automatiseringsprobleem

1x Last van lay-out van toetsen, lettertype ed.

☐ Nee

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

6x Ja (*ga naar vraag 6*)

☐ Nee (*ga naar vraag 8*)

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

(meer antwoorden mogelijk)

Door toekenning van een of meer van de volgende faciliteiten:

6x Extra tijd voor oefeningen en opdrachten

5x Extra tijd voor toetsen

5x Mondeling overhoren

4x Toestaan van hulpmiddelen, namelijk:

2x laptop

☐ ReadingPen

1x tekst op cassettebandjes/cd

☐ gebruik spellingcorrector

1x regelkaarten

☐ spellinglijsten

2x anders, namelijk: **bij onvoldoende toets/so; mondeling overdoen, cijfer middelen
gebruik uitspaakhulp wrts**

3x Voorlezen of laten voorlezen van teksten en opdrachten

3x Vergroten van teksten (eventueel aanpassing lettertype)

2x Examenregelingen

☐ Anders, namelijk:

Door vrijstelling van taken (dispensatie):

2x Vermindering vragen/oefeningen

☐ Vermindering aantal te lezen boeken

5x Spelfouten niet beoordelen

1x Spelfouten gedeeltelijk beoordelen

3x Niet hardop (laten) voorlezen

☐ Vrijstelling van een vreemde taal (of onderdeel daarvan)

☐ Anders, namelijk:

Door persoonlijke benadering van de leerling (attitude):

6x Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn- dyslexie

5x Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt

6x Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem

2x Ik bespreek met de leerling hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerling binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van zijn dyslexie

2x Ik bespreek met de leerling welke (van bovengenoemde) faciliteiten de leerling geschikt acht en haalbaar vindt voor mijn vak(ken)

2x Ik toon de leerling dat ik hooggespannen verwachtingen heb van hem en dat hij ondanks zijn dyslexie heel ver kan komen

4x Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling

5x Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken

1x Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen

3x Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces

2x Ik begeleid de leerling bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later (liefst

gerelateerd aan de context van het vak)

☐ Ik overleg met de leerling én zijn ouders om samen tot constructieve oplossingen te komen

3x Ik overleg met de leerling over het effect van genomen maatregelen

1x* Ik overleg regelmatig met de leerling over bijstelling van de genomen maatregelen

2x* Ik overleg met de leerling over de vorderingen bij (de) eigen vak(ken)

☐ Anders, namelijk: * **als mentor**

Door pedagogisch-didactische afstemming (kennis en vaardigheden):

3x Ik bied leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aan dat de leerling ondanks zijn dyslexie mijn vak(ken) goed kan volgen indien hij daartoe de capaciteiten bezit

2x Ik bied duidelijke lesoverzichten aan, opdat de leerling handig notities kan maken

1x Ik gebruik methoden met een duidelijke lay-out, functionele illustraties, een heldere tekst-opbouw en overzichtelijke samenvattingen

4x Ik bespreek nieuwe termen en begrippen op betekenis en spelling

6x Ik zet leerstof voor (of tijdens) de bespreking op het bord in schema

4x Ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken en verschaft eventueel correcte kopieën

5x Ik creëer gelegenheid voor extra uitleg

3x Ik maak gebruik van alle hulpmaterialen die binnen mijn vak faciliterend kunnen zijn voor de leerling (bijvoorbeeld cd-rom's)

1x Ik maak gebruik van compenserende software

4x Ik gebruik een duidelijke lay-out van proefwerken en overhoringen

1x Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen

2x Ik geef constructieve feedback op de inspanningen die de dyslectische leerling heeft geleverd

☐ Ik laat de leerling samenwerken met een goede lezer/speller (tutor-leren)

4x Ik laat de leerling samenwerken aan een gezamenlijke taak in groepen (coöperatief/samenwerkend leren)

☐ Anders, namelijk:

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

4x Ja, op het terrein van:

1x de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken) (**wisselend**)

1x de functionele lees- en spellingvaardigheden

4x het zelfvertrouwen van de leerlingen

3x het welbevinden van de leerlingen

1x anders, namelijk: **niets ingevuld**

2x Gedeeltelijk. Er zijn grote verschillen tussen de leerlingen wat betreft:

1x de prestaties van de leerlingen bij mijn vak(ken)

1x de functionele lees- en spellingvaardigheden

1x het zelfvertrouwen

1x het welbevinden

1x anders, namelijk: **motivatie!**

☐ Nee

8. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

1x Wat is dyslexie en hoe uit zich dit in het voortgezet onderwijs?

1x Hoe signaleer ik dyslexie?

2x Wat zijn de consequenties van dyslexie voor het volgen van mijn vak(ken)?

2x Hoe kan ik in mijn lessen rekening houden met dyslectische leerlingen?

2x Welke methoden zijn het meest geschikt voor dyslectische leerlingen?

1x Hoe kan ik bij de beoordeling van resultaten rekening houden met dyslexie?

1x Welke faciliteiten helpen dyslectische leerlingen?

2x Welke vrijstellingen mag ik hun bieden?

2x Wat zijn de officiële regelingen voor dyslectische leerlingen?

☐ Anders, namelijk:

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

- 1x** In gesprek gaan met dyslectische leerlingen om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is binnen mijn vak
- 4x** Mijn instructie en uitleg afstemmen op dyslectische leerlingen
- 1x** Mijn werkvormen afstemmen op de leerlingen
- 1x** Mijn handelen afstemmen op dat van mijn collega's
- 1x** Uitvoeren van specifieke interventies uit het door de zorgspecialist opgesteld handelingsplan die in klassenverband kunnen worden uitgevoerd
- ☐ Uitvoeren van onderdelen van een door een zorgspecialist opgesteld begeleidingsplan
- 3x** Samen met collega's en zorgspecialisten een begeleidingsplan opstellen voor dyslectische leerlingen en dit ook samen uitvoeren
- ☐ Anders, namelijk:

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

- 4x** Door overleg met mentoren, de afdelings- of zorgcoördinator, de remedial teacher etc.
- 4x** Door collegiaal overleg en consultatie
- 1x** Door coaching door interne zorgspecialisten
- 1x** Door coaching door externe zorgspecialisten
- ☐ Door dyslexiebeleid vanuit zorgcoördinatie en directie te formaliseren
- 2x** Door nascholings- en professionaliseringsbeleid
- ☐ Anders, namelijk:

11. Is op school ondersteuning aanwezig?

- 5x** Ja, namelijk: **Zorgspecialisten, RT, Dyslexie'specialist' (coördinator), begeleiding dmv. hulplessen, B-Team**
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

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

1x Groot

5x Voldoende

☐ Matig

☐ Klein

☐ Weet ik niet, dat is afhankelijk van wat het voor mij inhoudt

13. Hoe lang geeft u al les in het vak Engels?

1x 1e jaar

1x 3

1x 7

3x 15 en langer

14. Welke opleiding heeft u gevolgd om les te kunnen geven in het vak Engels?

1x lerarenopleiding

2x 2^e graads Engels (waarvan 1x ook speciaal basisonderwijs)

1x MO Engels (en pedagogische academie)

1x bevoegdheid tekenen

1x Bevoegdheid in Engeland behaald

15. Werd er tijdens die opleiding aandacht besteed aan leerproblemen?

1x Ja, er was aandacht voor leerproblemen als dyslexie en andere leerstoornissen

☐ Nee

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 8.

Bijlage Data verzamelijst interviews met leerlingen N=25

1a. Je hebt een dyslexiepas en een faciliteitenformulier gekregen. Houdt je docent Engels rekening met de faciliteiten die op jouw formulier staan?

Ja	20
Een beetje	3
Ik weet het niet	2

1b. Hoe merk je dat ze rekening houdt met je faciliteiten? (meerdere antwoorden mogelijk)

Extra tijd met toetsen*	25
Ze rekent spellingfouten niet mee / minder mee	17
Weten het niet /merken er verder weinig van	8
Extra uitleg	6
Op de laptop werken	3
Minder mondelinge beurten	3
Bij een onvoldoende gemaakte toets krijg je een herkansing	2
<i>*de leerlingen vertelde tijdens het interview dat ze er weinig gebruik van maken</i>	

2. Gaat ze wel eens in gesprek met jou over je dyslexie?

Nee	18
Ja, soms	7

3. Spreekt je docent Engels tijdens de les?

Vaak*	12
Nee	10
Soms/bijna niet	3
<i>*3 leerlingen merkten op dat ze er niet veel van begrepen en als de leerlingen dat vertelden dan werd de zin nogmaals in het Nederlands gezegd.</i>	

4a. Schrijft je docent Engels op het bord wat ze in de les gaat behandelen?

Nee	9
Soms	8
Ja	8

4b. Schrijft ze het huiswerk op het bord?

Soms, bij toetsen en so's	10
Nee	9
Ja	5

5. Worden de so's en toetsen getypt aangeleverd? (meerdere antwoorden mogelijk)

Ja, bij de toetsen	25
Ja, bij de so's	18
Nee, bij de so's*	7
<i>*2x: Soms heeft ze geen tijd en dan schrijft ze het op het bord</i>	

6. Worden de luisteroefeningen, die bij de methode horen, gebruikt bij de les of op het leerplein?

Nee	18
Niet op het leerplein, maar soms wel in de klas	7

7. Zijn er tijdens de les mogelijkheden om samen te werken met andere leerlingen?

Nee/ bijna nooit	14
Ja	11

8. Maak je gebruik van hulpmiddelen, zoals speciale software? (meerdere antwoorden mogelijk)

Werken met wrts (woordenlijsten van de werkboeken worden hier ingevuld)*.	25
Programma Kurzweil op de laptop	1
Laptop met Deskbots	1
Laptop thuis, geen extra software	1
Laptop voor de spelling	1
Luister- cd's	1
<i>* invullen woordlijsten wrts is een verplicht onderdeel van de weektaak. Bij dyslectische leerlingen die teveel hinder ondervinden bij het invullen, worden de lijsten door docent/ begeleidingsdocent in wrts gezet.</i>	

9. Wat zou je docent Engels anders/ beter kunnen doen om je nog beter te kunnen begeleiden bij het vak Engels? (meerdere antwoorden mogelijk)

Weet ik niet*	6
Extra uitleg geven	5
Niets, het gaat goed zo	5
Tijd nemen om de lesstof uit te leggen (niet te snel praten)	4
Meer tijd krijgen om toetsen te leren/ toetsen eerder opgeven	3
Meer vragen of het lukt	2
so in het expert laten maken, want dan is er meer tijd voor de weektaak	2
Laten werken met de laptop	1
<i>*Bij doorvragen komt er vooral naar voren dat leerlingen duidelijkheid willen. Dus weten wat er gaat gebeuren, waar de les overgaat en dat er rustig gesproken wordt.</i>	

Bijlage 9.

	Pedagogisch competent	Niet waarneembaar	In beperkte mate waarneembaar	Regelmatig waarneembaar	Duidelijk waarneembaar
1	Ondersteunen sociaal-emotionele ontwikkeling leerlingen				
	Houdt bij het bespreken van de leerresultaten rekening met het leervermogen van de leerling.	XX*	X	X	XX
2	Stimuleren van zelfstandigheid en initiatief van leerlingen				
	Beantwoordt niet de vraag om uitleg maar helpt de leerling de vragen beter te stellen waardoor deze zelf de antwoorden kan vinden.	XXX	X	XX	
3	Bevorderen van een sociaal klimaat in de groep				
	Maakt een positieve opmerking of spreekt zijn vertrouwen uit als leerlingen ergens tegen op zien.	XX	X	X	XX
	Vakinhoudelijk & didactisch competent				
1	Leeractiviteiten afstemmen op de leerbehoefte				
	Gebruikt diverse werkvormen om tegemoet te komen aan de verschillen in de motivatie en de capaciteiten van de leerlingen.	XXX	X	X	
2	Begeleiding bij de uitvoering van de leeractiviteiten				
	Demonstreert diverse mogelijkheden voor het oplossen van vraagstukken en biedt de leerling daaruit de keuze.	XXXX	XX		
	Laat zien en legt uit wat plezier in het onderwerp		XX	XXXX	

	is en prikkelt nieuwsgierigheid van leerlingen.				
3	Vaststellen van de leerprestaties en geven van feedback				
	Controleert of leerstof en opdrachten begrepen worden.	XX		XXX	X
	Leert leerlingen hoe zij hun algemene feedbackvragen ("ik snap het niet") specifiek kunnen maken, waardoor zij (een deel van) de leervraag zelf kunnen beantwoorden.	XXX	XXX		
	Organisatorisch competent				
1	Plannen en organiseren van onderwijsactiviteiten				
	Deelt de les efficiënt in door de leermiddelen en de instructie goed voor te bereiden.	X	XX	XXX	
2	Sturen van taakgericht leren en werken				
	Legt de leerstof en/of opdrachten duidelijk uit waardoor de leerlingen direct aan de slag kunnen met leeractiviteiten (structuur helder, moeilijkheden toelichten, tips bij de uitvoering enz.).		XXX	XX	X
	Maakt zijn eisen en verwachtingen expliciet bij leerlingen wanneer er afgeweken wordt van de regel.	XX	XX	XX	
3	Structureren van de leersituatie				
	Stelt bij aanvang van de les de leerlingen op de hoogte van de structuur van de les waardoor de leerlingen weten waar ze aan toe zijn.	XX	X	XXX	
	Structureert de leersituatie door aan het begin doelen te vertellen, welke vragen aan bod komen,	XX	XX	X	X

opbouw, herhaling/samenvatting enz.				
---	--	--	--	--

Bardo Competent B.V.

*Eén van de docenten las de tekst in het boek veel te snel voor.

N.B. Bij geen enkele docent werd er tijdens de observaties aandacht besteed aan de luisteroefeningen in de modules. Bij navraag na de les blijkt dat 1 docent de luister-cd regelmatig in de klas gebruikt en 1 docent af en toe. De luisteroefeningen in de modules worden niet gemaakt, behalve bij de docent die de cd regelmatig gebruikt. daar worden de luisteroefeningen af en toe gemaakt.

Bijlage 10.

Data verzamellijst van het Protocol Dyslexie N=6

10. Hebt u dyslectische leerlingen in uw klassen?

Ja	6
----	---

2. Hoe weet u welke leerlingen dyslectisch zijn?

Uit schriftelijke informatie	6
De leerling vertelt het zelf/heeft een faciliteitenkaart	5
Via de remedial teacher/leerlingbegeleider	2
Formulier start schooljaar	1
Onderwijskundig rapport	1
Via de ouders	1
Anders, namelijk: Nee, niemand heeft me daarover ingelicht**. (** deze docent is nieuw op school).	1
Via de zorgcoördinator	--

3. Wat is de reden dat u niet weet of er dyslectische leerlingen in uw klassen zitten?

Niemand heeft mij hierover ingelicht	1
Ik hoef het niet te weten, want	

4. Welke problemen hebben dyslectische leerlingen bij uw vak?

Moeite met lezen	4
Schrijffouten/spelling	3
Vraagstelling niet begrijpen	1
Structuur/ plannen/orde scheppen	1
Woorden leren	1
Concentratie	1
Automatiseringsprobleem	1
Last van lay-out toetsen ed.	1
Nee	--

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

Ja	6
----	---

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

<i>Toekenning faciliteiten:</i>	
Extra tijd voor oefeningen en opdrachten	6
Extra tijd voor toetsen	5
Mondeling overhoren	5
Toestaan van hulpmiddelen:	4
Laptop	1

Tekst op cd	1
Regelkaarten	1
ReadingPen	--
Gebruik spellingcorrector	--
Spellinglijsten	--
Voorlezen op laten voorlezen van teksten	3
Vergroten van teksten	3
Anders: nl. bij onvoldoende toets/so: mondeling overdoen, cijfer middelen	1
Gebruik uitspraakhulp wrts (overhoorprogramma)	1

<i>Vrijstelling van taken:</i>	
Spelfouten niet beoordelen	5
Niet hardop (laten) voorlezen	3
Vermindering taken/oefeningen	2
Spelfouten gedeeltelijk beoordelen	1
Vermindering aantal te lezen boeken	--
Vrijstelling van een vreemde taal (of een onderdeel daarvan)	--

<i>Persoonlijke benadering:</i>	
Ik toon de leerling dat ik op de hoogte ben van zijn dyslexie	6
Ik toon de leerling dat ik zijn dyslexie serieus neem	6
Ik toon de leerling dat ik weet wat dyslexie inhoudt	5
Ik creëer een veilige leeromgeving, waarin de leerling fouten mag maken	5
Ik toon waardering en respect voor de 'eigenheid' van de dyslectische leerling	4
Ik overleg met de leerling over zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn leerproces	3
Ik overleg met de leerling over het effect van de genomen maatregelen	3
Ik bespreek met de leerling hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerling binnen mijn vak zo min mogelijk hinder ondervindt van zijn dyslexie	2
Ik bespreek met mijn leerling welke faciliteiten de leerling geschikt acht en haalbaar vindt voor mijn vak	2
Ik toon de leerling dat ik hooggespannen verwachtingen heb van hem en dat hij ondanks zijn dyslexie heel ver kan komen	2
Ik begeleid de leerling bij het goed (leren) omgaan met de dyslexie nu en later	2
Ik overleg met de leerling over de vorderingen bij eigen vak	2
Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen	1
Ik overleg regelmatig met de leerling over bijstelling van de genomen maatregelen	1
Ik overleg met de leerling 65n zijn ouders om samen tot constructieve oplossingen te komen	--

<i>Pedagogisch-didactische afstemming:</i>	
Ik zet leerstof voor (of tijdens) de bespreking op het bord in schema	6
Ik creëer gelegenheid voor extra uitleg	5
Ik bespreek nieuwe termen en begrippen op betekenis en spelling	4
Ik controleer en bespreek regelmatig werkboeken en verschaft eventueel correcte kopieën*	4
Ik gebruik een duidelijke lay-out van proefwerken en overhoringen	4
Ik laat de leerling samenwerken aan een gezamenlijke taak in groepen	4
Ik bied leerstof, instructie en begeleiding dusdanig aan dat de leerling, ondanks zijn dyslexie mijn vak goed kan volgen indien hij daartoe de capaciteiten bezit	3

Ik maak gebruik van alle hulpmaterialen die binnen mijn vak faciliterend kunnen zijn voor de leerling	3
Ik bied duidelijke leerstof overzichten aan, opdat de leerling handige notities kan maken	2
Ik geef constructieve feedback op de inspanningen die de dyslectische leerling heeft geleverd	2
Ik maak gebruik van de methode met een duidelijke lay-out, functionele illustraties, een heldere tekstopbouw en overzichtelijke samenvattingen	1
Ik maak gebruik van compenserende software	1
Ik zie dyslexie als een kans en uitdaging om nieuwe aanpakken uit te proberen	1
Ik laat de leerling samenwerken met een goede lezer/speller	--

*werkboeken worden door docenten iedere week gecontroleerd. Zij moeten een handtekening zetten op de weektaak als het werk in orde is.

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

<i>Op het terrein van:</i>	
Het zelfvertrouwen van de leerling neemt toe	4
Het welbevinden van de leerlingen	3
De prestaties van de leerlingen bij mijn vak	1
De functionele lees- en spellingsvaardigheid	1
<i>Gedeeltelijk. Er zijn grote verschillen tussen de leerlingen wat betreft:</i>	
De prestaties van de leerlingen bij mijn vak	1
De functionele lees- en spellingsvaardigheid	1
Het zelfvertrouwen	1
Het welbevinden	1
Anders: motivatie!	1
Nee	--

8. Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?

Wat zijn de consequenties van dyslexie voor het volgen van mijn vak?	2
Hoe kan ik in mijn klas rekening houden met dyslectische leerlingen?	2
Welke methoden zijn het meest geschikt voor dyslectische leerlingen?	2
Welke vrijstellingen mag ik hun bieden?	2
Wat zijn de officiële regelingen voor dyslectische leerlingen?	2
Wat is dyslexie en hoe uit zich dit in het voortgezet onderwijs?	1
Hoe signaleer ik dyslexie?	1
Hoe kan ik bij de beoordeling van resultaten rekening houden met dyslexie?	1
Welke faciliteiten helpen dyslectische leerlingen/	1

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

Mijn instructie en uitleg afstemmen op dyslectische leerlingen	4
Samen met collega's en zorgspecialisten een begeleidingsplan opstellen voor dyslectische leerlingen en dit ook samen uitvoeren!	3
In gesprek gaan met dyslectische leerlingen om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is binnen mijn vak	1
Mijn werkvormen afstemmen op de leerlingen	1
Uitvoeren van specifieke interventies uit het door de zorgspecialist opgesteld handelingsplan die in klassenverband kunnen worden uitgevoerd	1
Mijn handelen afstemmen op dat van mijn collega's	1

Uitvoeren van onderdelen van een door een zorgspecialist opgesteld begeleidingsplan	--
---	----

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

Door overleg met mentoren, de afdelings- of zorgcoördinator, de remedial teacher etc.	4
Door collegiaal overleg en consultatie	4
Door nascholings- en professionaliseringsbeleid	2
Door coaching door interne zorgspecialisten	1
Door coaching door externe zorgspecialisten	1
Door dyslexiebeleid vanuit zorgcoördinatie en directie te formaliseren	--

11. Is op school ondersteuning aanwezig?

Zorgspecialisten, RT, Dyslexie 'specialist', begeleiding door hulplessen, B-team	5
Nee	--
Weet ik niet	--

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

Voldoende	5
Groot	1
Matig	--
Klein	--
Weet ik niet, dat is afhankelijk van wat het voor mij inhoudt	--

13. Hoe lang geeft u al les in het vak Engels?

0 – 5 jaar	2x
6 – 10 jaar	1x
11 – 15 jaar	---
15 jaar of langer	3x

14. Welke opleiding heeft u gevolgd om les te kunnen geven in het vak Engels?

2 ^e Graad Engels	2x
MO Engels	2x
Bevoegdheid in Engeland	1x
Geen bevoegdheid	1x

15. Werd er tijdens die opleiding aandacht besteed aan leerproblemen?

Ja, er was aandacht voor leerproblemen als dyslexie en andere leerstoornissen	1
---	---

Bijlage 11

Library

Uitgangspunten

De methode *Library* is gemaakt voor leerlingen en docenten in het VMBO.

Uitgangspunten bij de ontwikkeling van de methode zijn:

- positieve insteek naar de leerlingen
- de docent moet meer vrijheid krijgen bij het werken met lesmateriaal
- de leerling moet het leren als zinvol ervaren
- taakgericht
- modulair
- volgens de nieuwe kerndoelen
- geheel beschikbaar op folio én digitaal.

In *Library* worden de leerstof en de bijbehorende opdrachten aangeboden in contexten.

Library probeert daarbij gebruik te maken van de dagelijkse leefomgeving van de leerling.

Het creëren van een krachtige leeromgeving is belangrijk, zeker voor de praktijkgerichte basis en kader leerling. De kern van deze leeromgeving ligt in het leren in een realistische context. Het leerrendement en de motivatie zullen sterk verbeteren aan de hand van betekenisvolle, uitdagende opdrachten die aansluiten bij de belevingswereld van de leerling.

Verschillen tussen BK en KGT

De verschillen tussen BK en KGT komen ook tot uiting in de leerstof.

Zo is bij BK bij veel oefeningen het eerste antwoord al gegeven of zijn er per vraag minder subvragen. Daardoor ontstaat een reductie van ongeveer 10% ten opzichte van het KGT-materiaal.

Bij opdrachten voor schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid past u zelf de eisen aan aan het niveau van de groep.

We hebben geprobeerd zoveel mogelijk de nummering van de opgaven gelijk te houden waardoor het makkelijker wordt met een gemengde groep te werken.

Opbouw van een module

De module bestaat uit de volgende onderdelen:

- introductie van de context
- Wat ga je doen? Wat heb je nodig? Wat leer je?
- onderdeel A, B, C en D
- Try again
- Something completely different
- woordenlijst

Introductie van de context

In het kort wordt de context van de module geïntroduceerd. Meestal gebeurt dit met tekst en beeld (het introbeeld kan gebruikt worden voor het mobiliseren van de voorkennis), soms met een geluidsfragment.

Wat ga je doen? Wat heb je nodig? Wat leer je?

In deze driedeling wordt aangegeven wat de leerlingen kunnen verwachten.

Het leren volgt uit de opdracht: je moet iets doen en om dat te kunnen doen heb je bepaalde kennis nodig. Die kennis wordt aangereikt binnen de module. Het verrichten van de opdracht blijft echter centraal staan.

Per module wordt een context uitgediept. Elke module start met een introductie van het thema en maakt meteen duidelijk welke opdracht aan het einde van de methode moet worden uitgevoerd. In kleinere eenheden en met concrete opdrachten worden de leer- en oefenstof, waaronder ook grammatica en vocabulaire, maar vooral ook vaardigheden, aangeboden. Stap voor stap werken de leerlingen toe naar de eindopdracht. Zo leren leerlingen altijd met een duidelijk doel voor ogen en begrijpen ze waarom de stof wordt aangeboden.

Onderdeel A, B, C en D

De contexten waarbinnen de leerlingen werken sluiten zoveel mogelijk aan bij de leefwereld van die leerlingen en breiden deze uit. Met de taakgerichte opzet introduceren we een manier van werken die veel leerlingen aanspreekt: doelgericht werken aan concrete resultaten.

De kern van de module wordt gevormd door de onderdelen A, B, C en D.

De opdracht die in de module aan de orde is, is in overzichtelijke delen opgeknipt. Elk deel is een stap in de richting van het einddoel.

In onderdeel D *Prove it* vindt de afronding van de opdracht plaats.

In elke module ligt de nadruk op een van de vakvaardigheden. Zo kan in de ene module het onderdeel spreekvaardigheid meer nadruk krijgen terwijl in een andere module de nadruk ligt op schrijfvaardigheid. Bij het schrijven van de modules zijn we uitgegaan van minimaal 3 opgaven voor luistervaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid, 8 opgaven voor grammaticale onderwerpen en 2 opgaven die met de context te maken hebben.

Daarnaast zijn er dan nog de extra opgaven (*Try again* en *Something completely different*).

De verschillende aspecten van taalvaardigheid (luisteren, gesprekken voeren, spreken, lezen en schrijven) komen zoveel mogelijk in samenhang aan bod. Het luisteren naar en begrijpen van Engels staat centraal en in samenhang daarmee het opbouwen van een basiswoordenschat.

Luistervaardigheidsopgaven zijn te herkennen aan het figuurtje met de koptelefoon dat binnen het kader van de opgave wordt afgebeeld.

We besteden in de methode aandacht aan algemene vaardigheden. Zo is er bijvoorbeeld aandacht voor het samenwerken tussen leerlingen en het respectvol omgaan met elkaars mening.

Samenwerkend leren kan een manier zijn om zowel de leerlingen als de docent een actievere rol te geven. Voor de leerlingen kan het in groepjes samenwerken verschillende voordelen hebben.

Leerlingen leren in groepen samen te werken (als voorbereiding op de latere werksituatie), hun sociale en communicatieve vaardigheden worden vergroot en de verschillen die er tussen leerlingen zijn kunnen beter aangesproken worden. Het leerklimaat binnen de klas wordt bevorderd en de leerlingen zijn actiever en gemotiveerder met de leerstof bezig. Voor de docent heeft samenwerkend leren het voordeel dat hij/zij actief met de leerlingen en hun leerproces bezig is en daarin beter kan sturen.

Bij met name de opdrachten waarin gespreksvaardigheid wordt geoefend staan in de meeste gevallen twee figuurtjes binnen het kader van de opdracht. Deze figuurtjes geven aan dat er samengewerkt moet worden tussen twee of meer leerlingen.

In de *Word-up* worden woorden uitgelegd die de leerlingen helpen de betreffende tekst te begrijpen. Deze woorden hoeven niet actief te worden beheerst.

In de *Phrases you can use* staan zinnnetjes die de leerling kan gebruiken bij het onderdeel gespreksvaardigheid. Het onderdeel moet de drempel voor het spreken door de leerlingen kleiner maken.

Try again

In het onderdeel *Try again* komt met name de in de module behandelde grammatica nogmaals binnen oefeningen aan de orde. Soms gaat aan deze oefeningen een korte samenvatting van de theorie vooraf. Dit onderdeel kan gebruikt worden voor het opvangen van tempoverschillen tussen leerlingen, maar ook voor het helpen van leerlingen die extra oefening nodig hebben.

Something Completely Different

In het onderdeel *Something Completely Different* wordt op een andere manier het onderwerp van de module benadert. Ook dit onderdeel kan gebruikt worden voor het opvangen van tempoverschillen. Het onderdeel is niet uitsluitend bedoeld voor de beter presterende leerlingen. We hebben geprobeerd deze twee pagina's zo aantrekkelijk te maken dat het u in staat stelt met de hele klas op een andere manier met het onderwerp bezig te zijn.

Woordenlijst

In de woordenlijst staan woorden en zinnnetjes die de leerling na het maken van de opgaven uit de module actief zou moeten kunnen gebruiken.

Denken en werken in scenario's

In de discussie over de veranderingen binnen de schoolorganisatie komen verschillende scenario's aan bod. Deze scenario's zijn gedacht als model, niet als realiteit. Ze maken echter wel inzichtelijk wat verschillende keuzes voor het programma betekenen voor de inzet van het personeel en voor de organisatie van het onderwijs in tijd en plaats.

Keuze binnen de methode

Voor de methode gaan we uit van bruikbaarheid van de methode binnen verschillende organisatievormen en scenario's.

De methode is zo opgezet dat u er op verschillende manieren mee kunt werken. U kunt per module uw eigen aanpak vaststellen. De on-line beschikbaarheid van de complete methode maakt het mogelijk bij elke module te variëren tussen folio en digitaal.

Binnen de digitale versie zijn alle geluidsfragmenten beschikbaar. De leerlingen beschikken thuis, ook wanneer de boeken op school achterblijven, over de complete methode. Voorwaarde is alleen dat er toegang is tot het internet.

Kerdoelen en Common European Framework of Reference

In de kerndoelen die door de overheid zijn samengesteld komen de vijf aspecten van taalvaardigheid aan bod. Door dit als uitgangspunt te nemen, wordt ook een relatie gelegd met het Common European Framework of Reference (CEFR) en het taalportfolio dat op basis daarvan is ontwikkeld.

In de docentenhandleiding zullen we aangeven met welk niveau van taalvaardigheid er in de modules wordt gewerkt.

Kerdoelen

11. De leerling leert verder vertrouwd te raken met de klank van het Engels door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.
12. De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn Engelse woordenschat.
13. De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven Engelstalige teksten.
14. De leerling leert in Engelstalige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.
15. De leerling leert in spreektaal anderen een beeld te geven van zijn dagelijks leven.
16. De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.
17. De leerling leert informeel contact in het Engels te onderhouden via e-mail, brief en chatten.
18. De leerling leert welke rol het Engels speelt in verschillende soorten internationale contacten.

Ook de acht kerndoelen voor het vakgebied *Engels* zijn gericht op de communicatieve functie. De nadruk ligt op Engels als wereldtaal. Daarom is ook geen kerndoel over land- en volkenkunde opgenomen. Kerndoel 11 is een procesdoel: veel luisteren is in deze fase van belang, zonder dat precies aangegeven kan worden wat daarvan in meetbare termen het resultaat is. Vooral met de kerndoelen 11, 14, 15, 16 en 17 kan de relatie worden gelegd met het Europees Referentiekader. Afhankelijk van de leerlingenpopulatie kan de school zich oriënteren op de resultaatbeschrijvingen van de cellen in A1, A2 en B1 in het Referentiekader.