

Referentieniveaus en dyslexie in het MBO

**Op weg naar een passende ondersteuning
voor cursisten met dyslexie
in het Friesland College**



Module: SO.PRAKT
T.G. de Vries
S 1033050
Mail: nynketgdevries@planet.nl
10- 06- 2011
Docenten: T. Jansma
M. Punter

Inhoud

Samenvatting	2
Hoofdstuk 1 Inleiding.....	3
1.1 Beschrijving van de werksituatie.....	3
1.2 Verlegenheidsituatie.....	3
1.3 Doel.....	3
1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen.....	4
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader / achtergrond.....	5
2.1 Dyslexie	5
2.1.2 Belemmeringen door dyslexie	5
2.1.3 Dyslexiescreening in het MBO	6
2.1.4 Passende zorg voor cursisten met dyslexie.....	6
2.1.5 Begeleiding van cursisten met dyslexie in het MBO	7
2.1.6 Wet en regelgeving binnen het MBO	8
2.2 Het taal- en rekenbeleid binnen het FC	8
Hoofdstuk 3 Opzet van het onderzoek	10
3.1 Telefonisch interview met cursisten met dyslexie	10
3.2 Docentenenquête.....	10
3.3 Overige gesprekken en interviews	10
3.4 Verantwoording en afbakening.....	10
Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten	12
4.1 Het dyslexiebeleid binnen het MBO en het taalbeleid binnen het FC.....	12
4.2 De implementatie van het Protocol Dyslexie MBO binnen het taalbeleid van het FC.....	12
4.2.1 De werkgroep dyslexiebeleid.....	12
4.2.2 Compenserende- en faciliterende middelen binnen het FC	12
4.2.3 De samenwerking met externe deskundigen op het gebied van dyslexie	13
4.3 Enquête voor docenten.....	13
4.3.1 De rollen en taken van de slag 3 docent.....	13
4.3.2 Kennis en vaardigheden van de slag 3 docent	14
4.4 Telefonisch interview met cursisten.....	16
4.4.1 Praten over dyslexie	16
4.4.2 Belemmeringen	17
4.4.3 Compenserende en faciliterende middelen	17
4.4.4 De gewenste situatie vanuit de visie van de cursist.....	18
Hoofdstuk 5 Conclusie en aanbevelingen	19
5.1 Opbrengst, belangrijke uitkomsten	19
5.2 De beperkingen van het onderzoek.....	20
5.3 Vooruitblik en aanbevelingen	20
Literatuurlijst.....	23
Bijlage 1 Algemene tips en maatregelen voor docenten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 2 Onderzoeksinstrumenten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 3 Matrix “vragen x instrumenten-items”	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Samenvatting

Bij aanvang van het cohort 2010- 2011 is het Friesland College gestart met een nieuw taalbeleid. Daarnaast is in maart 2010 het Protocol Dyslexie MBO uitgekomen, dit protocol moet ingepast worden in het nieuwe taalbeleid.

De dyslexiebegeleiding moet door het Servicecentrum Cursisten van het Friesland College overgedragen worden aan de docenten Nederlands die zich gaan specialiseren tot dyslexiespecialist.

De onderzoeksvraag is: “Zien de docenten Nederlands zichzelf als competent op het gebied van begeleiden van de cursist met dyslexie of is er in het volgende jaar (cohort 2011-2012) meer nodig om aan de competenties te werken”?

De gegevens zijn verzameld door middel van literatuurstudie, telefonische interviews met 15 cursisten met de diagnose dyslexie, een docentenenquête ingevuld door 10 aankomende dyslexiespecialisten en een aantal andere procesgerichte gesprekken en interviews.

Gebleken is dat cursisten graag gehoord willen worden en goede tips kunnen geven voor een passende begeleiding bij dyslexie. Bij de meeste docenten is nog veel scholing nodig maar de motivatie hiertoe is groot. Een voorwaarde is dat duidelijk wordt wat de taakomschrijving gaat worden en hoeveel tijd daarvoor beschikbaar is.

De aanbevelingen zijn gericht op vier gebieden:

- De hiërarchie van de scholingsbehoefte op basis van de resultaten van de docentenenquête.
- De secundaire problemen waaronder de psychosociale problematiek.
- De overige aanbevelingen waaronder het inzetten van Sprint² bij dyslectische cursisten.
- Het borgen van de kwaliteit van de dyslexiebegeleiding binnen het Friesland College.

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Beschrijving van de werksituatie

Sinds 2000 ben ik werkzaam bij het Friesland College (FC). Het Regionaal Opleidingen Centrum (ROC) biedt een groot aantal middelbare beroepsopleidingen (MBO) voor jongeren en volwassenen. Jaarlijks volgen 15.000 cursisten een opleiding bij het FC, hiervan doen 10.000 een beroepsopleiding. Bij het FC werken 1.100 mensen.

De visie van het FC is: "het onderwijsmodel gaat uit van een projectgerichte dan wel praktijkgestuurde aanpak van de opleidingen" (www.frieslandcollege.nl).

Het praktijkgestuurd leren is te zien als een driehoeksrelatie tussen de cursist, de begeleider in de praktijk en de docent/ coach binnen het FC.

1.2 Verlegenheidsituatie

Door verandering in het taalbeleid bij aanvang van het schooljaar 2010- 2011 gaat de begeleiding van cursisten met dyslexie naar de docenten Nederlands. Binnen de totale groep van Nederlandse docenten zal een aantal personen zich verder ontwikkelen tot dyslexiespecialist. Zij zullen per unit een sleutelpositie gaan vervullen in de begeleiding van cursisten met dyslexie. Daarnaast zullen ze coaches informeren over dyslexie en de mogelijkheden voor een passende begeleiding.

Tot januari 2011 werd de extra begeleiding bij het gebruik van hulpmiddelen of bij sociaal emotionele problematiek ten gevolge van de dyslexie verzorgd door het Service Centrum Cursisten (SCC). Deze hulp bestond o.a. uit het verstrekken van theoretische informatie over dyslexie aan de cursist, het opstellen van handelingsadviezen in overleg met de cursist, individuele studiebegeleiding, de groepstraining 'Dyslexie, en dan.....' of een assertiviteitstraining in verband met de ontwikkelde faalangst. Ook de screening van cursisten bij wie een vermoeden van dyslexie bestaat werd gedaan binnen het SCC van het FC. Hiermee kon een schoolinterne dyslexieverklaring afgegeven worden. Met die verklaring kwam de cursist binnen het MBO in aanmerking voor remediërende, compenserende en dispenserende middelen.

Vanuit het management is bepaald dat de begeleiding bij dyslexie (inclusief screening) met ingang van het jaar 2011 volledig naar de docenten Nederlands gaat. Ook al bleek in juli 2010 dat het merendeel van de docenten Nederlands weinig kennis bezit over dyslexie, er werd ook duidelijk dat ze er meer over willen leren.

De vraag die mij bezighoudt is:

Hoe beoordelen de docenten Nederlands zichzelf na ruim een half jaar werkervaring op het gebied van begeleiden van de cursist met dyslexie?

Deze vraag wordt gebruikt als uitgangspunt voor dit praktijkonderzoek voor de studie Master Special Educational Needs. In juni 2011 wordt onderzocht in hoeverre de docenten Nederlands zich competent voelen op het gebied van het signaleren en begeleiden van cursisten met dyslexie. Voelen ze zich competent of is er in het volgende jaar (cohort 2011-2012) meer kennis nodig om aan de competenties te werken?

Daarnaast wordt een groep cursisten met dyslexie geïnterviewd om te onderzoeken hoe zij de begeleiding bij dyslexie in het FC ervaren.

1.3 Doel

Doel in het onderzoek is:

- Uitzoeken of de docenten zich voldoende competent voelen om de cursist met dyslexie te begeleiden.
- Uitzoeken of de docenten Nederlands weten welke rollen en taken bij de begeleiding van de cursist met dyslexie horen.

Doel van het onderzoek is:

- De inpassing van het protocol dyslexie MBO in het taalbeleid van het Friesland College is voor de cursist met dyslexie een verbetering.

1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen

1: Wat zegt de literatuur over dyslexiebeleid binnen een MBO opleiding?

- Wat verstaat de literatuur onder dyslexie?
- Wat zijn de kenmerken van dyslexie?
- Welke problemen komen cursisten met dyslexie in het MBO tegen?
- Hoe ziet passende zorg voor cursisten met dyslexie in het MBO er uit?
- Wat zijn de rechten van de cursist met dyslexie volgens de wet?
- Op welke wijze wordt er gescreend op dyslexie in het MBO?
- Op welke manier kan de cursist met dyslexie volgens het protocol Dyslexie MBO het best begeleid worden?
- Wat zijn compenserende middelen, wat faciliterende middelen voor cursisten met dyslexie binnen het MBO?

2: Hoe ziet het dyslexiebeleid binnen het Friesland College eruit?

- Wat is de doelstelling van het taalonderwijs binnen het Friesland College?
- Wat zijn de beleidskaders voor het taalonderwijs voor de opleidingsteams?
- Welke personen zijn betrokken bij het taalonderwijs in het Friesland College?
- Hoe is de implementatie van het protocol dyslexie MBO in het taalbeleid van het Friesland College opgenomen?
- Welke compenserende- en faciliterende middelen zijn voorhanden (o.a. bronnenbedrijf in FC)?
- Hoe is de samenwerking met externe deskundigen op het gebied van dyslexie geregeld?

3: Hoe zien de docenten van het Friesland College hun rol als begeleider bij dyslexie?

- Wat is volgens docenten hun rol in de begeleiding van de cursist met dyslexie?
- Beschikt de docent over voldoende theoretische kennis op het gebied van dyslexie?
- Beschikt de docent over voldoende kennis op het gebied van compenserende en faciliterende middelen bij dyslexie?
- Hoeveel tijd kan de docent besteden aan de cursist die extra ondersteuning op het gebied van dyslexie nodig heeft?

4: Hoe ervaart de cursist met de diagnose dyslexie de begeleiding binnen het Friesland College?

- In hoeverre is het volgens de cursisten met dyslexie bij de docenten bekend dat ze de diagnose dyslexie hebben?
- Zijn klasgenoten op de hoogte van de dyslexie van hun medecursisten?
- Ervaren cursisten problemen ten gevolge van hun dyslexie op het Friesland College?
- Is er op school een coach of begeleider met wie ze over vragen of problemen op het gebied van dyslexie kunnen praten?
- Is bekend van welke compenserende en faciliterende middelen of dispenserende mogelijkheden de cursisten gebruik mogen maken?
- Worden er speciale handelingsadviezen voor de cursisten geschreven?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader / achtergrond

Dit theoretisch kader gaat in op wat de literatuur vermeldt over het dyslexiebeleid in het algemeen in het MBO en binnen het FC in het bijzonder.

Er wordt ingegaan op de definitie van dyslexie, de belemmeringen welke de cursist met dyslexie kan ervaren en wat daarbij een passende begeleiding is. Tenslotte wordt beschreven hoe het taalbeleid binnen het FC gestalte krijgt. Er wordt beargumenteerd waarom het belangrijk is dyslectische cursisten binnen het FC passende ondersteuning te bieden.

2.1 Dyslexie

Sinds 1994 staan zowel de taalspecifieke als genetische aspecten van dyslexie centraal in alle officiële internationale definities. Voortschrijdend wetenschappelijk inzicht maakt een afbakening van andere leer- en ontwikkelingsstoornissen mogelijk waardoor directe aansluiting ontstaat bij internationale afspraken rondom dyslexie afbakening (Blomert, 2006). Dit leidt tot de volgende werkdefinitie van dyslexie:

“Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve, en met name taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn” (Blomert, 2006, p. 5).

In het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010, p 11) wordt dyslexie gedefinieerd als: “Een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/ of het spellen op woordniveau”.

Hier wordt als extra opmerking toegevoegd dat dyslexie zich niet alleen kan manifesteren in de periode van het aanleren van lezen en spellen, maar ook op het toepassen ervan op latere leeftijd, bijvoorbeeld op het MBO.

Bovengenoemde definities schrijven niets over de sociaal emotionele problemen die vaak bij dyslexie voorkomen. Dit in tegenstelling tot de definitie zoals die in Groot Brittannië en Noord Ierland wordt gebruikt. Naast de problemen met lezen, schrijven, cijferen en criteria waaraan voldaan moet worden, is de laatste zin: “*Some children may become severely frustrated and may also have emotional and/ or behavioural difficulties*” (The Code, DENI, 1998, p. 71 in: Long, MacBlain, MacBlain, 2007)

Er is sprake van stoornissen in onderliggende cognitieve processen veroorzaakt door een disfunctie van neurale systemen in de hersenen (Hudson, High & Al Otaiba, 2007; SDN, 2008). De gebieden die betrokken zijn bij de spraak/ taal ontwikkeling in de linkerhersenhalft en de verbindingen tussen deze gebieden functioneren niet goed. Volgens neuro-wetenschapper Blomert (2006) is dyslexie te omschrijven als een subtiele stoornis in de ontwikkeling van de hersenen op basis van een genetische predispositie die leidt tot verstoring in de verwerking van taalspecifieke informatie. Dit komt tot uiting bij de verwerking van fonologisch- orthografische informatie en uit zich voornamelijk in het moeizaam lezen en spellen van woorden.

2.1.2 Belemmeringen door dyslexie

In het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) staat beschreven dat er geen onderzoek is gedaan naar in welke mate en aantallen dyslexie in het MBO voorkomt. Op basis van resultaten van metingen in het primair, voortgezet en hoger onderwijs wordt in het Protocol aannemelijk gemaakt dat 4 tot 5% van de totale MBO populatie last heeft van dyslexie.

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

- lezen en /of spellen op woordniveau in de moedertaal en moderne vreemde talen.
- het snel en accuraat lezen (decoderen) van teksten (bij alle vakken).
- het snel en accuraat spellen (coderen) bij functioneel schrijven (bij alle vakken).

Hierdoor kan de ontwikkeling van de verbale competentie (woordenschat, gevoel voor goed lopende zinnen) achterblijven. Ook kunnen talenten onvoldoende tot ontplooiing komen.

Naast de ernst van de moeilijkheden met lezen en spellen spelen ook sociaal – emotionele factoren, de mate van sociale steun en de aard van de opleiding een rol in het wel of niet ontstaan van studieproblemen.

Uit de literatuur (Carrol & Iles, 2006; Hofmeester, 2008; Long, MacBlain & MacBlain, 2007) blijkt dat een groot deel van de cursisten met dyslexie last heeft van onzekerheid, frustratie en faalangst. Ze hebben het gevoel niet op waarde geschat te worden en willen zichzelf constant bewijzen of raken juist gedemotiveerd omdat alle inspanningen toch tot niets leiden.

2.1.3 Dyslexiescreening in het MBO

In het kader van het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) is een screeningsinstrument ontwikkeld specifiek voor de MBO populatie: de *Interactieve Dyslexietest Amsterdam- Antwerpen MBO*, afgekort de IDAA- MBO (Van der Leij et al., 2011). Op basis van de verkregen informatie over de aard van de leerproblemen kan nader diagnostisch onderzoek plaatsvinden. Ook kunnen handelingsgerichte adviezen gegeven worden.

Het kan een opmaat zijn naar (Protocol Dyslexie MBO, 2010):

1. een schoolinterne dyslexieverklaring of
2. dyslexieverklaring, afgegeven door een psychodiagnosticus.

Ad 1. Een schoolinterne verklaring wordt afgegeven door een benoemd professional (bijv. dyslexiespecialist) wanneer er een vermoeden bestaat dat er bij een student sprake is van dyslexie, maar de hardnekkigheid en resistentie van de problematiek nog niet is vastgesteld. Met een schoolinterne verklaring komen cursisten in aanmerking voor remediërende, compenserende en dispenserende middelen binnen het MBO.

Ad. 2 Een dyslexieverklaring wordt afgegeven na een psychodiagnostisch onderzoek door een gespecialiseerde psycholoog of orthopedagoog op het niveau van GZ-psycholoog. Het onderzoek duurt minimaal 2 en maximaal 3 dagdelen (Blomert, 2006).

Met een dyslexieverklaring komen leerlingen in aanmerking voor remediërende, compenserende en dispenserende middelen gedurende de verdere schoolloopbaan. Deze verklaring is voor onbepaalde tijd geldig en is ook rechtsgeldig bij andere instellingen zoals het Hoger Beroepsonderwijs (HBO) en bij centraal geregelde examens.

Het is aan de MBO instelling om in een examenregeling vast te leggen welke hulpmiddelen zijn toegestaan voor cursisten met dyslexie en onder welke voorwaarden.

Voor gebruik van hulpmiddelen tijdens examens moeten studenten in ieder geval over een officiële dyslexieverklaring beschikken. Dan voldoet een schoolverklaring niet.

Van Herpen (2008) uit zich kritisch over het Nederlandse systeem van classificeren waarbij een diagnose leidt tot extra voorzieningen en geld. Naast een aantal voordelen noemt hij elf nadelen. Eén ervan is dat classificatie volgens de DSM IV geen rekening houdt met de context van de cursist. Het betreft vooral de kindkenmerken waarnaar gekeken wordt. De afstemming en wisselwerking tussen o.a. onderwijsbehoeften en onderwijsaanbod wordt buiten beschouwing gelaten.

2.1.4 Passende zorg voor cursisten met dyslexie

Met ingang van augustus 2012 is het MBO verplicht te voldoen aan de zorgplicht in het kader van Passend Onderwijs (Nieuwsbrief infopunt passend onderwijs, 2011). Met passend onderwijs wordt beoogd voor alle cursisten de kansen op de beste ontwikkeling te optimaliseren, dus ook voor de cursisten met specifieke onderwijs- en zorgbehoeften. Bij het realiseren van de zorg voor dyslectische cursisten binnen het MBO zijn drie aandachtsgebieden te onderscheiden: de zorgspecifieke -, de taalspecifieke- en de MBO specifieke pijler. In tabel 1 zijn de aandachtsgebieden verder uitgewerkt.

<u>zorgspecifieke pijler</u>	<u>taalspecifieke pijler</u> met als uitgangspunt het drieslagmodel voor taalonderwijs	<u>MBO specifieke pijler</u>
1 ^e lijn: basisbegeleiding (vorm van onderwijs, specifieke maatregelen)	slag 1: taalvaardigheid tijdens het leren van vakkennis.	competentiegericht onderwijs: kennis, vaardigheden en gedrag zijn via meerdere wegen te behalen. Dit biedt kansen voor dyslectische cursisten.
2 ^e lijn: specialisten die de specialistische ondersteuning op het gebied van dyslexie voor hun rekening nemen.	slag 2: taallessen, Nederlands of de moderne vreemde talen.	kwalificatiedossiers: hierin staan de eisen voor Nederlands en moderne vreemde talen met ingang van schooljaar 2010-2011 volgens de referentieniveaus van de commissie Meijerink (zie opmerking).
3 ^e lijn: externe hulpverlening of instanties, bijv. een orthopedagoog of begeleidingsinstituut.	slag 3: ondersteunende taallessen, bijv. individueel.	

Opmerking: In de referentieniveaus (Meijerink, 2009) worden voor taal vier domeinen beschreven: mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, begrippenlijst en taalverzorging

Tabel 1: Drie aandachtsgebieden bij het realiseren van zorg voor dyslectische cursisten.

2.1.5 Begeleiding van cursisten met dyslexie in het MBO

Een *one-size-fits-all*-aanpak is niet mogelijk maar ook niet wenselijk. Er is wel een aantal algemene tips te geven.

Volgens het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) begint het bij de coach, vakdocent en docent Nederlands. Zij moeten zich bewust zijn van de consequenties van dyslexie voor de cursist en ze kunnen extra ondersteuning bieden zodra ze merken dat een cursist dreigt vast te lopen. Er kan bijvoorbeeld kritisch gekeken worden naar de wijze waarop de lesstof aangeboden wordt. Wanneer dan blijkt dat een cursist met dyslexie nog steeds onvoldoende vooruit gaat kan er gezocht worden naar individuele ondersteuning door bijvoorbeeld een dyslexiespecialist.

Als basis van de aanpak wordt de oplossingsgerichte aanpak (Berg en Dolan, 2002) geadviseerd. De methodiek is ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg in de jaren '70 en '80. Kenmerkend is dat de cursist zelf de expert is als het gaat om het vinden van oplossingen. In het artikel "De leerling-architect: ontwerper van eigen oplossingen" (Frère, 2006) wordt beschreven op welke manier de methode in het onderwijs gebruikt kan worden. De situatie zoals de cursist het zich wenst is het uitgangspunt. Er wordt gezocht naar kleine, haalbare, stappen die gemaakt kunnen worden om die situatie te bereiken. Daarbij wordt onder andere gezocht naar oplossingen die de cursist zelf al in huis heeft, maar misschien nog te weinig toepast. Belangrijk is dat de docent zich realiseert dat een cursist zich voor een belangrijk gedeelte zal gedragen 'naar de verwachting'. Een hoge verwachting van de cursist zal als een 'selffulfilling prophecy' werken (Van Herpen, 2008). Wanneer er een succes geboekt wordt, draagt dat bij aan het besef dat hij invloed heeft om zijn eigen leren vorm te geven.

Bij competentie gericht leren moeten dyslectische cursisten de kans krijgen aan te geven waar hun sterke en zwakke punten liggen. Er moet gewaakt worden voor de cognitieve belasting die de cursist aankan, er moet een balans zijn tussen directe instructie en ervaringsleren. Juist bij dyslectische cursisten is er steeds bewuste aandacht nodig bij

vaardigheden als lezen en schrijven; dit gaat bij niet-dyslectische cursisten geautomatiseerd. Die aandacht drukt op de cognitieve belasting en beperkt de 'ruimte' die overblijft voor andere taken.

Dyslectische cursisten hebben vaak moeite met twee of meer dingen tegelijk doen. Wanneer ze bijvoorbeeld bezig zijn met schrijven blijft er weinig ruimte over voor luisteren en verwerken van de informatie. Om de autonomie van de cursisten te vergroten, zijn soms speciale maatregelen (aanpassingen) en hulpmiddelen noodzakelijk. (Hofmeester, 2008; SDN, 2008). Deze bevorderen de zelfredzaamheid, versterken het gevoel van eigenwaarde en motiveren de cursist. Onder speciale maatregelen vallen:

- Aanpassingen die de gevolgen van lees- en spellingsproblemen bij het lezen en schrijven verminderen ('compensatie')
- Ontheffing van bepaalde opdrachten ('dispensatie').

Er komen steeds meer ICT- of digitale hulpmiddelen beschikbaar. Er zijn hulpmiddelen voor het lezen, voor spelling en voor beide.

In bijlage 1 is een lijst met algemene tips en maatregelen, afkomstig uit het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) te vinden. In hoofdstuk 6.8 van het protocol worden begeleidingsmogelijkheden gekoppeld aan de talige vaardigheden beschreven.

2.1.6 Wet en regelgeving binnen het MBO

In de wetgeving wordt de leerling met dyslexie binnen het MBO beschermd. De volgende wet- en regelgeving is van kracht (Protocol Dyslexie MBO, 2010):

- Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB), wet van 31 oktober 1995, bepalingen met betrekking tot de educatie en het beroepsonderwijs. Hierin wordt vermeld dat een cursist niet de dupe mag worden van zijn of haar beperking.
- De Wet Gelijke Behandeling op grond van handicap en chronische ziekte (WGB). Het is verboden onderscheid te maken tussen cursisten op tal van terreinen. De onderwijsinstelling is verplicht al naar gelang de behoefte van de leerlingen doeltreffende aanpassingen te verrichten tenzij deze voor de instelling een onevenredige belasting vormen.
- De Wet op de Studiefinanciering 2000. In artikel 4.12 en 4.14 wordt vermeld dat voor cursisten met dyslexie die studievertraging oplopen de mogelijkheid bestaat een jaar extra studiefinanciering te ontvangen. Wanneer ze door een functiebeperking (waaronder dyslexie) of chronische ziekte niet in staat zijn het afsluitende examen op niveau 3 of 4 te behalen bestaat de mogelijkheid dat cursisten hun prestatiebeurs kunnen laten omzetten in een gift.
- Het Onderwijs examenreglement (OER) wordt door individuele MBO instellingen ontwikkeld en vastgesteld. De instelling kan zelf beleid ontwikkelen en regels bepalen ten aanzien van het omgaan met en hanteren van dyslexie.

2.2 Het taal- en rekenbeleid binnen het FC

Op 9 november 2009 is de Regeling Intensivering Nederlandse taal en rekenen MBO verschenen. Instellingen zijn verplicht een Implementatieplan Nederlandse taal en rekenen op te stellen voor de periode van 1 januari 2010 t/m 31 december 2013. Hierop heeft het FC beleidsnotitie 'FC Implementatieplan intensivering taal en rekenen' (maart 2010) geschreven. De implementatie van de intensivering van het taal- en rekenonderwijs kent een drieledig doel :

A.: Het FC streeft ernaar dat alle betrokkene bij deze intensivering weten vanuit welke visie zij met taal en rekenen bezig zijn en daar ook naar handelen. Deze visie en dit beleid wordt binnen de units met de betrokkenen samengesteld. Er zijn drie uitvoeringsmodellen "Drieslag Taal" voor het FC uitgewerkt. Iedere unit kiest zelf het model van waaruit gewerkt gaat worden.

B.: Het FC streeft naar een onderwijsprogramma dat past bij de visie van het FC, waarbij de beroepspraktijk centraal staat.

C.: Voor cursisten moet in helder omschreven taal inzichtelijk worden gemaakt wanneer, wat en door wie wordt beoordeeld. Cursisten moeten kunnen nagaan welk niveau ze beheersen, naar welk niveau ze toewerken en wat ze nog nodig hebben om daar te komen. Ook moet duidelijk zijn welke beoordelingscriteria hierbij worden gehanteerd.

Het nieuwe taalbeleid steunt op drie belangrijke notities (onderstaand tekstfragment is eerder gebruikt voor de module Leerproblemen en Beleid):

1. Het wettelijk besluit om regels te stellen voor de examens taal in het MBO, vastgesteld in de Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen. Bron: Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden, Jaargang 2010, besluit 294.
2. Het taalonderwijs binnen het FC vindt m.i.v. september 2010 plaats volgens het drieslag model van het Instituut voor Taalonderzoek en Taalontwikkeling Anderstaligen (ITTA). In 2009 heeft de Kenniskring FC Taal (die inmiddels is opgegaan in de clustergroep taal) het drieslag taalmodel ontwikkeld. Dit houdt in dat er de volgende drie slagen nodig zijn ('FC Implementatieplan intensivering taal en rekenen', 2010, p. 18):
 - in de eerste slag komt taal altijd aan de orde in de context van het beroep. Hier wordt duidelijk waar de hiaten liggen bij de cursist en of hierbij extra begeleiding nodig is. (Coaches, diverse vakspecialisten, praktijkexperts en stagebegeleiders zijn hierbij betrokken).
 - in de tweede slag worden de overige taalvaardigheden getraind die de cursist als aanvullende vaardigheden moet beheersen om door het landelijk examen te komen. Hier wordt zichtbaar welke cursisten extra remediëring nodig hebben. (De vakdocenten taal zijn hierbij betrokken).
 - in de derde slag vinden de remediërende programma's plaats voor alle leerlingen die taalzwak zijn. Hiertoe behoren ook de leerlingen met dyslexie. (In slag drie wordt de dyslexiespecialist ingeschakeld).
3. Het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010). Met dit protocol in de hand is het noodzaak om goede begeleiding te bieden aan de cursist met dyslexie, passend binnen het nieuwe taalbeleid.

In de beleidsnotitie 'FC Implementatieplan intensivering taal en rekenen' (maart 2010) wordt beschreven dat er naar verwachting bij een groot deel van de cursisten van het cohort 2010 een achterstand geconstateerd zal worden. Oorzaak hiervan is de beginmeting aan de hand van de nieuwe referentieniveaus taal en rekenen van de commissie Meijerink (2009).

Uit onderzoek van Toetsinstituut Bureau ICE naar het niveau leesvaardigheid van startende MBO cursisten, gebaseerd op schooljaar 2007-2008 is gebleken dat van de lagere MBO opleidingen (niveau 1 en 2) de helft van de leerlingen blijft steken op het allerlaagste niveau van lezen. Van de hogere MBO opleidingen (niveau 3 en 4) komt een kwart niet verder dan het op één na laagste niveau van lezen. Als oorzaak van de taalachterstand wordt genoemd dat basisonderwijs en VMBO niet doen wat ze zouden moeten doen op het gebied van taalonderwijs. De voornaamste conclusie van het onderzoek is of van het MBO verlangd kan worden deze achterstand in een paar jaar bij te spijkeren. Er zal veel extra taalles gegeven moeten worden waardoor juist cursisten met vooral praktische belangstelling kunnen afhaken. Dit vraagt een adequate begeleiding voor dyslectische cursisten.

Hoofdstuk 3 Opzet van het onderzoek

Dit onderzoek richt zich op de begeleiding van cursisten met dyslexie binnen het MBO; het streven is inzichtelijk te maken hoe de docenten hun eigen competenties beoordelen op het gebied van omgaan met /begeleiden van cursisten met dyslexie, nadat ze ruim een half jaar met de referentieniveaus gewerkt hebben.

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvragen wordt gebruik gemaakt van een aantal onderzoeksmethoden: literatuur- en documentenonderzoek, een telefonisch interview met cursisten met dyslexie, een docentenenquête, procesgerichte gesprekken met de projectleider dyslexiebeleid en collega deskundige op het gebied van dyslexie, een interview met de zorgcoördinator en met de projectleider van Sprint² (zie pagina 19 voor een nadere toelichting over Sprint²).

De onderzoeksinstrumenten zijn te vinden in bijlage 2.

3.1 Telefonisch interview met cursisten met dyslexie

Om antwoord te krijgen op de vraag: “Hoe ervaart de cursist met de diagnose dyslexie de begeleiding binnen het Friesland College?” is gekozen voor een telefonisch interview met minimaal 10 cursisten.

De secretaresse van de cursistenadministratie selecteert hiervoor 20 namen. De criteria waarop ze zoekt zijn:

- 1^e jaars cursisten, bij inschrijving op het FC is gemeld dat de diagnose dyslexie vastgesteld is
- Beroeps Opleidende Leerweg (BOL), niveau 3 of 4
- 10 jongens en 10 meisjes
- 10 verschillende units (uit elke unit 1 jongen en 1 meisje)

3.2 Docentenenquête

Bij de onderzoeksvraag: “Hoe zien de docenten van het FC hun rol als begeleider bij dyslexie?” is gekozen voor een enquête. Dit biedt de mogelijkheid om op een overzichtelijke manier te vragen wat relevant is voor het onderzoek. De enquête is via ombouw vanuit een bestaand instrument geschikt gemaakt voor het doel. De docenten die binnen het FC als dyslexiespecialist gaan werken worden ondervraagd.

3.3 Overige gesprekken en interviews

Samen met de projectleider dyslexiebeleid en de collega deskundige op het gebied van dyslexie worden gesprekken gevoerd in de vorm van procesbijeenkomsten. In eerste instantie is er sprake van een beleidsgroep; later worden deze bijeenkomsten voortgezet als driegesprekken. Tijdens deze bijeenkomsten wordt besproken op welke wijze het dyslexieprotocol in het taalbeleid van het FC ingepast kan worden.

De projectleider van Sprint² wordt geïnterviewd om duidelijkheid te krijgen over wat het project inhoudt en hoe de methode ingezet kan worden bij cursisten met dyslexie binnen het FC. Aan de zorgcoördinator worden vragen gesteld over hoe de externe contacten op het gebied van dyslexie geregeld zijn.

3.4 Verantwoording en afbakening

Tijdens het opzetten van het onderzoek zijn vele overwegingen de revue gepasseerd. De keus voor onderzoeksinstrumenten is gemaakt op basis van de volgende overwegingen. Het verzamelen van gegevens via de docenten wordt schriftelijk gedaan omdat interviews te tijdrovend zouden zijn. Er is gekozen voor een gestandaardiseerde enquête met open en gesloten vragen. Elke unit krijgt een dyslexiespecialist die o.a. de deskundigheid bij de coaches bevordert. Omdat deze personen een belangrijke spilfunctie krijgen in de zorg voor de cursist met dyslexie is ervoor gekozen via deze groep data te verzamelen. De enquête wordt tijdens een voorlichtingsbijeenkomst uitgedeeld en ingevuld zodat de respons zo hoog mogelijk is. Hiertoe is besloten nadat in oktober 2010 door de projectleider een digitale

enquête uit het Protocol Dyslexie MBO (2010) werd verzonden om een nulmeting vast te leggen. De respons was laag en daardoor niet relevant: één van de veertien docenten heeft de enquête geretourneerd.

De vragen van de docentenenquête zijn zodanig geformuleerd dat het een uitwerking is van de deelvragen bij onderzoeksvraag 3.

Vraag 1 en 2 gaan over de tijdsinvestering die de docent heeft voor de cursist met dyslexie.

Vraag 3, 4, 5 en 6 gaan over de rollen en taken van de diverse betrokken disciplines.

Vraag 7, 8 en 9 gaan over de inhoud van de begeleiding die de docenten geven.

Vraag 10, 11 en 12 gaan over de eigen professionaliseringsbehoefte van de docent.

Vraag 13 biedt ruimte voor eigen toevoeging van de docent.

Door deze samenstelling van vragen is de totale onderzoeksvraag gedekt.

Voor het verzamelen van gegevens van cursisten is er voor gekozen juist niet een schriftelijke enquête aan te bieden. Het is een feit dat veel mensen met dyslexie problemen met lezen hebben. Daardoor is de kans groot dat het enquêteformulier meteen weggegooid wordt. Een telefonisch interview heeft meer kans van slagen. De vragen zijn zodanig geformuleerd dat het een uitwerking is van de deelvragen bij onderzoeksvraag 4.

Er is gekozen voor 6 hoofdvragen en een aantal subvragen die de mogelijkheid bieden tot doorvragen. Tijdens het telefoneren worden notities gemaakt die na het gesprek direct verder uitgewerkt worden.

Tijdens de overige gesprekken en interviews worden vragen gesteld die antwoord geven op diverse deelvragen rondom taalbeleid, compenserende- en faciliterende middelen en de samenwerking met externe deskundigen. Bij de procesgerichte gesprekken is er voor gekozen vanaf juli 2010 deel te nemen aan de beleidsgroep taal teneinde het gehele proces zo goed mogelijk te kunnen volgen. Daarnaast is er via de mail geregeld contact geweest met de projectleider over de nieuwste ontwikkeling op gebied van taalbeleid. De interviews met de zorgcoördinator en de projectleider van Sprint² zullen op zichzelf staande interviews worden vanwege het specifieke karakter van de vragen.

Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk komen de resultaten van de diverse onderzoeksmethodes aan de orde. De gedeelten worden per onderzoeksvraag uitgewerkt.

4.1 Het dyslexiebeleid binnen het MBO en het taalbeleid binnen het FC

Dit deel gaat in op de resultaten van onderzoeksvraag 1 en een gedeelte van onderzoeksvraag 2. Het dyslexiebeleid binnen het MBO wordt in het theoretisch kader in hoofdstuk 2.1 beschreven, het taalbeleid binnen het FC wordt in hoofdstuk 2.2 beschreven.

4.2 De implementatie van het Protocol Dyslexie MBO binnen het taalbeleid van het FC

Dit gedeelte gaat in op de overige deelvragen van onderzoeksvraag 2. Het proces van de ontwikkeling van het nieuwe dyslexiebeleid wordt hierin beschreven. In de inleiding is te lezen hoe het dyslexiebeleid binnen het FC tot 1 januari 2011 geregeld was.

4.2.1 De werkgroep dyslexiebeleid

De werkgroep dyslexiebeleid werd opgericht met als doel te onderzoeken op welke wijze het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) in het taalbeleid van het FC ingepast kan worden. In het kader van de procesgerichte bijeenkomsten zijn er twaalf ontmoetingen geweest; de eerste afspraak was in juli 2010.

Tijdens de eerste bijeenkomsten was nog onduidelijk welke personen dyslexiespecialist zouden worden: meer dan de helft van de aanwezigen zou uiteindelijk verdergaan als taaldocent en een aantal vertrok in verband met de gedwongen ontslagen binnen de unit Educatie. Ook bij de projectleiding vonden verschuivingen plaats en het bleek niet altijd helder welke personen inspraak hadden binnen het dyslexiebeleid. In het begin werden twee lijnen uitgezet: het aanbieden van een globale scholing op het gebied van dyslexie aan alle docenten Nederlands (slag 2), daarnaast het starten van een meer diepgaande training voor de dyslexiespecialisten (slag 3). Dit bleek moeilijk te organiseren doordat lange tijd niet bekend was welke docenten het betrof. Dit had direct te maken met de forse bezuinigingen binnen de unit Educatie. Deze unit leverde veel taaldocenten, echter in het schooljaar 2010- 2011 moesten er 40 FTE's verdwijnen. Dit veroorzaakte veel onrust en vertraagde het proces van invoeren van het dyslexiebeleid. Intussen naderde de datum van 1 januari 2011 en moest het Service Centrum Cursisten (SCC) de begeleiding bij dyslexie overdragen aan de docenten Nederlands. Veel docenten konden geen gepaste begeleiding geven en verwezen toch weer door naar het SCC. Daarop is het besluit genomen dat één persoon binnen het SCC nog een aantal maanden door zou gaan met het bieden van extra ondersteuning aan dyslectische cursisten.

Binnen de stuurgroep taal werd doorgewerkt aan uitvoeringsmodellen "Drieslag Taal", binnen de werkgroep dyslexiebeleid werd gewerkt aan een plan passend binnen taalbeleid en dyslexieprotocol. In maart 2011 werden de uitvoeringsmodellen "Drieslag Taal" aan alle unitdirecteuren gepresenteerd: elke unit heeft zelf de keuze voor een model gemaakt. Begin april 2011 was bekend welke docenten dyslexiespecialist zullen worden. Vervolgens is afgesproken dat er opnieuw twee lijnen met betrekking tot scholing worden uitgezet: een algemene scholing, te beginnen met informatie over compenserende en faciliterende hulpmiddelen en een scholing op maat gebaseerd op de uitkomsten van de resultaten van de enquête voor docenten in het kader van dit onderzoek.

4.2.2 Compenserende- en faciliterende middelen binnen het FC

Binnen het FC zijn faciliteiten voor dyslectische cursisten. Hieronder vallen compenserende en dispenserende middelen. Per cursist worden afspraken gemaakt over welke maatregelen gebruikt mogen worden. Binnen de examencommissie wordt besproken welke maatregelen bij toetsmomenten ingezet mogen worden. Er is door de projectleider nog geen navraag gedaan naar het aantal licenties van compenserende middelen als Kurzweil binnen het FC. Er zijn licenties aanwezig maar deze worden nauwelijks gebruikt.

Binnen het FC wordt gebruik gemaakt van Sprint². Het product FC-Sprint² is een digitale constructie waarmee cursisten tijdens het leerproces gericht en snel bij kwalitatief goede bronnen kunnen komen. Het doel van de aanpak van FC-Sprint² is het creëren van effectievere leerprocessen (Jaarverslag Friesland College 2009). Het interview met de projectleider van Sprint², dhr. Jan Deutekom, werd gehouden in zijn werkruimte. Hierdoor werd er niet alleen theoretische informatie overgedragen maar werd ook inzichtelijk gemaakt hoe Sprint² werkt. In deze aanpak wordt voor cursisten een omgeving gecreëerd waarin ze ander gedrag laten zien, waarin ze initiatief nemen. Bij Sprint² is het uitgangspunt dat cursisten die met hoge verwachtingen worden aangesproken zich beter zullen ontwikkelen dan wanneer ze met lage verwachtingen worden aangesproken. De digitale bronnen zijn gebouwd door cursisten in samenwerking met docenten. In alle programma's zitten beeld, geluid en animatie om de cursist zoveel mogelijk ondersteuning te bieden. De bronnen worden gebouwd op aangeven van de behoefte van docenten en cursisten. Voor alle units zijn bronnen aanwezig. Voor dyslectische cursisten is het mogelijk de taalprogramma's te volgen zoals ze voor alle cursisten toegankelijk zijn. Er kan met fonologische en orthografische elementen van de taal geoefend worden. Daarbij ontbreekt het maatwerk en het beroepsgerichte onderdeel waarbij de cursist belemmeringen ervaart. Hierbij valt te denken aan bijvoorbeeld de moeilijke Latijnse woorden bij anatomie (verpleging en verzorging) of de lastig te schrijven namen van ingrediënten (horeca).

4.2.3 De samenwerking met externe deskundigen op het gebied van dyslexie

Wanneer er bij een cursist nader onderzoek met betrekking tot dyslexie moet plaatsvinden is dat voor rekening van de cursisten zelf. Er wordt verwezen naar psychologen en orthopedagogen uit het netwerk van de school, bijvoorbeeld Aob Compaz. Dit is een expertisebureau op het gebied van diagnostisch onderzoek en begeleiding van leerlingen bij studie- en beroepskeuze. Daarnaast biedt het bureau organisatieondersteuning voor het management van de scholen en nascholing van docenten. De kosten voor een dyslexieverklaring bij Aob Compaz bedragen in 2010 ongeveer € 610,=.

4.3 Enquête voor docenten

Dit onderdeel gaat in op de vraag hoe de docenten van het FC hun rol als begeleider bij dyslexie zien. Daarnaast wordt de scholingsbehoefte geïnventariseerd. Tijdens de eerste bijeenkomst met de slag 3 docenten op 1 juni 2011 werd de enquête voor docenten uitgedeeld. Er werden 11 enquêtes ingevuld, 1 daarvan was niet relevant doordat de helft van de vragen niet ingevuld was.

4.3.1 De rollen en taken van de slag 3 docent

Weet u wat uw rollen en taken als dyslexiespecialist (slag 3 docent) zijn?

Vier docenten zeggen 'ja', vier zeggen 'ja, gedeeltelijk'. Twee docenten hebben meerdere mogelijkheden aangekruist ('ja' / 'ja gedeeltelijk' en 'ja gedeeltelijk' / 'nee').

Als meest voorkomende rollen en taken worden genoemd:

- De dyslexiespecialist moet een aanspreekpunt zijn voor de cursist.
- De dyslexiespecialist moet een inschatting maken van wat de cursist nodig heeft.
- De dyslexiespecialist moet de cursist faciliteiten bieden.
- De dyslexiespecialist moet de kennis delen met collegae.

Vindt u dat u voldoende tijd hebt voor het begeleiden van de cursist met dyslexie?

Drie docenten hebben deze vraag niet ingevuld omdat het nog niet van toepassing is.

Drie docenten antwoorden 'ja', vier docenten antwoorden 'nee' op deze vraag.

Deze vier docenten geven aan dat naast de gewone Nederlandse lessen die gegeven moeten worden te weinig tijd overblijft voor extra ondersteuning van dyslectische cursisten.

Negen docenten geven aan dat er nog geen afspraken gemaakt zijn over het aantal uren, drie van de negen docenten delen hun tijd tot nu toe zelf in.

Voor één docent is duidelijk hoeveel tijd er aan begeleiding bij dyslexie besteed mag worden; namelijk 1 uur per week zorg op maat.

Waaruit bestaat de begeleiding die u aan cursisten met dyslexie geeft?

Alle tien docenten hebben bij deze vraag aangekruist op welk gebied ze begeleiding geven aan dyslectische cursisten.

Algemene begeleiding die gericht is op:	
Samen met de cursist met dyslexie nagaan waar hij vastloopt.	7
Samen zoeken naar oplossingen.	6
De cursist leren zijn sterke kanten in te zetten door hier regelmatig op terug te komen en in te bouwen in de begeleiding.	6
Bespreken hoe de cursist de geboden faciliteiten kan inzetten.	4
Begeleiding bij het inzetten van compenserende software.	3
Anders	5
Leertaakgerichte begeleiding zoals het inzetten van strategieën bij:	
Het bestuderen van lesstof.	4
Het voorbereiden van toetsen en examens.	4
Het verwerken van opdrachten.	4
Anders	3
Specifiek taakgerichte begeleiding gericht op het verbeteren van de lees- en spellingvaardigheid, onder andere:	
Verbeteren van de spellingvaardigheid en het lezen.	6
Ontwikkelen en verbeteren van compenserende strategieën.	5
Anders	3
Begeleiding gericht op:	
Het vasthouden van de motivatie.	5
Het beter leren accepteren van en omgaan met dyslexie.	5
Anders	3

Tabel 2 Vormen van begeleiding bij dyslexie (N=10)

Bij elk onderdeel van de begeleiding geven drie docenten aan dat ze in de praktijk nog niet actief zijn als slag 3 docent. Twee docenten noemen bij het onderdeel 'Algemene begeleiding' nog een extra taak. Eén docent vermeldt dat het informeren en begeleiden van collegae een taak is en één docent zegt het als taak te zien het 'probleem' niet te groot te maken en indien mogelijk er niet te veel aandacht aan te schenken

Ondersteunt u docenten bij de begeleiding van cursisten met dyslexie?

Zeven docenten zeggen 'nee', drie docenten antwoorden 'ja'.

De geboden ondersteuning bestaat bij alle drie de docenten uit:

- Het geven van informatie over dyslexie.
- Individueel overleg over dyslectische cursisten met andere docenten.

Eén docent biedt ook nog individuele coaching aan docenten gericht op het begeleiden van dyslectische cursisten.

4.3.2 Kennis en vaardigheden van de slag 3 docent

Over de rollen en taken van de coach, vakspecialisten en externe deskundigen.

Drie docenten zeggen 'ja', vier docenten zeggen 'ja, gedeeltelijk' wanneer gevraagd wordt of ze op de hoogte zijn van de rollen en taken van de coach bij de begeleiding van de dyslectische cursist. Als voorbeeld wordt genoemd dat een coach moet kunnen signaleren

wanneer een cursist een extra ondersteuningsbehoefte heeft. De coach moet duidelijke informatie bieden aan de cursist en faciliteiten als extra toetstijd mogelijk maken. Verder moet de coach weten welke mogelijkheden er zijn voor cursisten met dyslexie en bij wie ze terecht kunnen voor de juiste ondersteuning. Er moet met enige regelmaat overleg zijn met de dyslexiespecialist van de unit.

Drie docenten zeggen 'ja' en drie docenten zeggen 'ja, gedeeltelijk' op de vraag of ze op de hoogte zijn van de rollen en taken van de *overige vakspecialisten* bij de begeleiding van de dyslectische cursist. Als voorbeeld wordt genoemd dat een vakspecialist rekening moet houden met de compenserende middelen die op de dyslexiekaart vermeld staan. Het is noodzakelijk dat de vakspecialist kennis heeft van dyslexie zodat hij tijdig kan signaleren of de cursist extra ondersteuning nodig heeft. De vakspecialist moet de cursist ondersteunen bij problemen met de lesstof en faciliteren bij extra toetstijd. Ook een vakspecialist moet geregeld overleg hebben met de dyslexiespecialist van de unit.

Acht docenten weten niet welke contacten of vormen van samenwerking er met *externe instanties* zijn. Op deze vraag antwoorden 2 docenten dat ze gedeeltelijk op de hoogte zijn, echter ze noemen hierbij geen voorbeelden.

	ja	ja, gedeeltelijk	nee
Weet u wat de rollen en taken van de coach zijn op het gebied van begeleiding bij dyslexie?	3	4	3
Weet u wat de rollen en taken van de overige vakspecialisten zijn op het gebied van begeleiding bij dyslexie?	3	3	4
Weet u welke contacten of vormen van samenwerking er met externe instanties zijn?		2	8

Tabel 3 Rollen en taken van coach, vakspecialisten en externe instanties (N=10)

De gewenste situatie met betrekking tot de begeleiding van dyslectische cursisten binnen het FC.

Negen docenten hebben de onderstaande suggesties gegeven:

- Er moet per unit een dyslexiespecialist beschikbaar zijn.
- De dyslexiespecialist moet informatie en kennis verspreiden onder collegae en cursisten.
- In het bijzonder moet bij het talentcentrum genoeg tijd vrijgemaakt worden voor begeleiding bij dyslexie.
- Vanuit het talentcentrum moet maatwerk geleverd worden in overleg met de beroepsunits.
- De cursist moet ondersteund worden bij het vasthouden van de motivatie.
- Er moet overleg zijn met cursist, ouders en collega's.
- Gemaakte afspraken moeten worden vastgelegd.
- Er moeten hulpmiddelen aangereikt worden op basis van de ervaringen of behoeftes die een cursist heeft.
- Het FC moet hulpmiddelen bieden waaruit gekozen kan worden.
- De hulpmiddelen moeten zo breed mogelijk (bij coaching en vaklessen) worden ingezet.
- De punten genoemd onder vraag 11 en 12 bij de docentenenquête moeten het uitgangspunt zijn bij een passende dyslexiebegeleiding.
- De cursist moet gezien worden.

Over de scholingsvraag.

Over welke onderwerpen zou u meer informatie willen?	
Wat dyslexie is en hoe het zich uit in het MBO	7
Hoe dyslexie kan worden gesignaleerd.	7
Hoe de bijkomende sociaal emotionele problematiek kan worden gesignaleerd.	8
Hoe u tijdens uw lessen rekening kunt houden met dyslectische cursisten.	8
Welke methoden het geschiktst zijn voor dyslectische cursisten.	9
Hoe u bij de beoordeling van resultaten rekening kunt houden met dyslectische cursisten.	7
Welke faciliteiten dyslectische studenten helpen.	10
Welke vrijstellingen u hen mag bieden.	7
Hoe u faciliteiten en vrijstellingen voor de cursist kunt regelen.	6
Wat de wettelijke regelingen zijn voor dyslectische cursisten.	7
Wat de nieuwe ontwikkelingen op het gebied van dyslexie zijn.	10
Anders	0
Welke vaardigheden wilt u ontwikkelen om cursisten met dyslexie te begeleiden?	
Oplossingsgerichte gespreksvoering met cursisten met dyslexie om met hen samen te bespreken wat een zinvolle en haalbare aanpak is.	8
Hoe instructie en uitleg afgestemd kunnen worden op cursisten met dyslexie.	8
Hoe werkvormen afgestemd kunnen worden op cursisten met dyslexie.	9
Samen met collega's een begeleidingsplan opstellen voor cursisten met dyslexie en dit ook samen uitvoeren.	9
Het informeren over en/ of begeleiden bij het gebruik van ICT hulpmiddelen.	10
Communicatie met de ouders van de cursisten met dyslexie.	6
Anders	0

Tabel 4 Scholingsvraag van de slag 3 docent op het gebied van kennis en vaardigheden bij de begeleiding van de cursist met dyslexie (N=10).

Over ondersteuning bij de functie van dyslexiespecialist c.q. slag 3 docent binnen het FC.

Op de vraag of er binnen het FC ondersteuning bij de nieuwe functie van de docenten aanwezig is antwoorden vijf 'ja'. Zij zien allen de aanstaande bijeenkomsten voor slag 3 docenten als de enige vorm van ondersteuning.

Twee docenten antwoorden ontkennend, twee weten het niet. Deze vraag is door één respondent niet beantwoord.

4.4 Telefonisch interview met de cursisten

Dit deel gaat in op de ervaringen van cursisten met de diagnose dyslexie binnen het FC. Twintig cursisten werden geselecteerd voor de telefonische interviews, daarvan hebben vijftien de vragen beantwoord. Alle cursisten volgen een opleiding via de Beroeps Opleidende Leerweg (BOL) op niveau 3 of 4 bij 11 verschillende units van het FC. De acht jongens en zeven meisjes hebben allen bij inschrijving op het FC vermeld dat de diagnose dyslexie gesteld is.

4.4.1 Praten over dyslexie

Is bij de docenten bekend dat je de diagnose dyslexie hebt?

Acht cursisten antwoorden 'ja', drie zeggen 'ja, sommige'.

Vier cursisten antwoorden 'nee' op deze vraag. Van deze vier zegt één cursist dat de docenten het niet weten doordat ze geen problemen ondervindt ten gevolge van dyslexie. De drie andere cursisten zeggen dat de docenten niet op de hoogte zijn doordat de docenten niet de juiste informatie hebben.

Zijn de klasgenoten op de hoogte van je dyslexie?

Dertien cursisten antwoorden 'ja', twee zeggen 'nee'.

Op de vraag of de cursisten op school wel eens over hun dyslexie praten antwoorden twaalf cursisten 'ja'. Als reden waarom ze wel over de dyslexie praten noemen ze de volgende.

- Zes cursisten zeggen: het delen van ervaringen met andere cursisten met dyslexie is zinvol. Je leert van elkaar en kunt elkaar tips geven.
- Twee cursisten zeggen: het delen van ervaringen met de werkgroep of tijdens het coachuur is belangrijk.
- Twee cursisten zeggen: om onder de aandacht te brengen dat er bij hen dyslexie is vastgesteld en dat er daardoor bij sommige onderdelen leerproblemen zijn.

Eén cursist antwoordt op de vraag of hij op school wel eens over zijn dyslexie praat 'soms' met als argument: "Zo belangrijk is het niet".

Twee cursisten zeggen 'nee' met als opmerking: "Er is geen reden voor" of "Het gaat ze niet aan".

4.4.2 Belemmeringen

Kom je op school belemmeringen tegen ten gevolge van je dyslexie?

Elf cursisten antwoorden 'ja', vier zeggen 'nee'.

De elf cursisten ervaren de volgende belemmeringen ten gevolge van dyslexie binnen hun unit:

- de toetstijd is te kort door "te langzaam lezen" (dit wordt door acht van de elf cursisten als een probleem opgegeven);
- er worden te veel spelfouten gemaakt (dit wordt door vier van de elf cursisten als een probleem opgegeven).

De overige belemmeringen worden telkens door één of twee cursisten genoemd:

- het slecht kunnen concentreren bij het maken van toetsen;
- problemen ten gevolge van een slecht handschrift;
- het schrijven van verslagen kost veel moeite;
- het te langzaam lezen van teksten of lesstof;
- het voorlezen in de klas is een nare ervaring;
- Engels schrijven is lastig;
- Het overleg over een compensatieregeling voor Engels duurt te lang, daardoor is niet duidelijk op welk niveau de cursist zich moet richten.

Is er op school een coach of begeleider met wie je over vragen of belemmeringen op het gebied van dyslexie kunt praten?

Twaalf cursisten antwoorden 'ja'. In alle gevallen wordt de coach als eerste aanspreekpunt genoemd.

Twee cursisten zeggen 'ja, maar zonder resultaat'. Ze geven aan dat ze wel weten wie ze kunnen benaderen maar dat het hen niets oplevert. Citaten van deze cursisten zijn: "Die persoon is erg slecht bereikbaar dus ik spreek hem nooit" en "Het is wel besproken en er zijn me extra voorzieningen beloofd maar er is niets mee gedaan".

Eén cursist weet niet wie bij problemen met dyslexie het aanspreekpunt binnen de opleiding is.

4.4.3 Compenserende en faciliterende middelen

Kun je binnen je opleiding gebruik maken van speciale mogelijkheden?

Elf cursisten antwoorden 'ja' op deze vraag. Bij deze cursisten is niet bekend of er speciale handelingsadviezen voor hen geschreven zijn.

Van de elf cursisten die gebruik maken van speciale mogelijkheden zeggen drie dat de extra ondersteuning er wel geweest is maar op het moment van het interview niet meer nodig is.

De overige acht cursisten maken gebruik van de volgende faciliteiten:

- Vier cursisten krijgen extra tijd bij toetsmomenten.
- Eén cursist krijgt een aangepaste lay-out bij toetsen.
- Eén cursist mag op een aangepaste manier toetsen maken.

- Eén cursist mag apart zitten bij toetsen.
- Bij één cursist worden spelfouten op een andere manier beoordeeld.
- Eén cursist krijgt extra tijd voor lezen tijdens de les.
- Eén cursist krijgt extra mondelinge toelichting tijdens de les.

Op de vraag of de cursisten hulpmiddelen gebruiken tijdens de lessen antwoorden twee cursisten 'ja'. Beide cursisten gebruiken een laptop met spellingcorrector; één van hen gebruikt de laptop ook in verband met het slechte handschrift.

De overige 9 cursisten hebben geen hulpmiddelen nodig.

Naast de elf cursisten die binnen de opleiding gebruik maken van speciale mogelijkheden zijn er vier cursisten die dit niet doen.

Eén van hen heeft in het begin van het schooljaar extra voorzieningen aangeboden gekregen maar dit is niet gestart en één cursist geeft aan dat er binnen zijn unit geen mogelijkheden voor extra ondersteuning zijn. Beide cursisten weten niet welke compenserende middelen voorhanden zijn of welke voor hen van belang kunnen zijn. Voor de twee andere cursisten die geen extra faciliteiten krijgen geldt dat ze geen extra begeleiding nodig hebben; het gaat goed zonder hulpmiddelen of extra voorzieningen. Deze cursisten weten wel welke compenserende middelen voorhanden zijn of welke voor hen van belang kunnen zijn.

4.4.4 De gewenste situatie vanuit de visie van de cursist

Wat zou er volgens jou nog kunnen verbeteren aan de dyslexiebegeleiding binnen jouw unit?

Twee cursisten hebben geen tips; zij zijn tevreden met de begeleiding die ze ontvangen.

De overige dertien cursisten geven onderstaande tips.

Dit item werd drie keer genoemd:

- Bied meer bijlessen voor Nederlands en voor de vreemde talen bij zowel schrijven als lezen.

De volgende items werden twee keer genoemd:

- Docenten moeten meer over dyslexie weten. Soms weten ze niet eens wat het is.
- Docenten moeten wat vaker aan de cursist vragen hoe het gaat en wat er nog nodig is.
- De lesstof moet gestructureerd en duidelijk aangeboden worden, op die manier blijft er minder leeswerk voor de cursist over.
- De cursist moet geholpen worden met leren leren. Hoe kan iemand zo efficiënt mogelijk studeren wanneer het lezen langzaam gaat en het schrijven moeizaam?.
- Er moet naar de cursist geluisterd worden. Hij weet zelf het beste wat er nodig is.

Onderstaande items werden eenmaal genoemd:

- Neem van tevoren een screening af om de ernst van de dyslexie vroegtijdig te bepalen.
- Geef aan het begin van het schooljaar voorlichting aan de groep cursisten met dyslexie. Daarbij moet aan de orde komen wat het is, dat je er open over moet zijn en voor jezelf op moet komen.
- Wijs een vaste persoon aan voor de begeleiding bij dyslexie en zorg dat hij of zij bij de cursisten bekend is.
- Wanneer bekend is dat een cursist dyslexie heeft moet hij niet steeds opnieuw naar voorzieningen (bijvoorbeeld extra toetstijd) hoeven vragen.
- De cursist met dyslexie moet adviezen krijgen over de ondersteunende mogelijkheden.
- Bij problemen met de talen moet het mogelijk zijn om op een lager niveau examen te doen.
- Laat iemand met dyslexie nooit voorlezen in de klas.

Hoofdstuk 5 Conclusie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zullen conclusies getrokken worden met betrekking tot de uitkomsten en worden aanbevelingen geformuleerd. Daarbij wordt ook gebruik gemaakt van theoretische inzichten met betrekking tot een passende begeleiding bij dyslectische cursisten binnen het MBO.

5.1 Opbrengst, belangrijke uitkomsten

De intensivering van het taal- en rekenonderwijs zal gevolgen hebben voor zowel cursisten als docenten van het FC (FC Implementatieplan intensivering taal en rekenen, 2010). Gemeten aan de nieuwe referentieniveaus taal zal naar verwachting een achterstand worden geconstateerd bij een aantal probleemgroepen, waaronder cursisten met dyslexie. Van de huidige MBO cursisten hebben er 484 tijdens de intake aangegeven dat er bij hen (mogelijk) sprake is van dyslexie. Het werkelijke aantal zal hoger liggen, omdat niet alle cursisten met dyslexie dit tijdens de intake melden (Carrol & Iles, 2006; Hofmeester, 2008). De 484 cursisten binnen het FC op een totaal van 15.000 is 3,3% dyslectische cursisten. Dit percentage ligt lager dan de 4 tot 5% van de totale MBO populatie zoals in het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) genoemd wordt en maakt het aannemelijk dat het werkelijke aantal hoger zal liggen. Dit vraagt professionalisering van docenten en overige functionarissen op het gebied van taalonderwijs.

Uitgangspunt voor dit praktijkonderzoek is de vraag in hoeverre de docenten Nederlands zich competent voelen op het gebied van het signaleren en begeleiden van cursisten met dyslexie. Voelen ze zich competent of is er in het volgende jaar (cohort 2011-2012) meer kennis nodig om aan de competenties te werken?

Sinds april 2011 is duidelijk welke docenten als dyslexiespecialist ingezet gaan worden. Uit de docentenenquête blijkt dat er nog geen concrete afspraken gemaakt zijn over het takenpakket en hoeveel uren ervoor beschikbaar zijn. Drie van de tien docenten zijn nog niet actief als dyslexiespecialist en vragen op alle gebieden scholing. De overige docenten die al gestart zijn met de begeleiding van dyslectische cursisten geven eveneens aan een brede scholing nodig te hebben. Alle tien docenten hebben aangegeven meer informatie te willen over compenserende ICT middelen en andere faciliteiten welke dyslectische cursisten kunnen ondersteunen.

Tweede van de ondervraagde docenten weten niet of niet goed wat de rollen en taken zijn van de dyslexiespecialist, de coach en de vakspecialist. Voor eenderde van hen is niet duidelijk wat er onder een vakspecialist wordt verstaan. Hun antwoorden wijzen op een verwarring met de dyslexiespecialist. Drie respondenten bieden ondersteuning aan docenten bij het begeleiden van dyslectische cursisten. In het kader van het beleidsplan Het Wenkend Perspectief (2012-2015) wordt dit een belangrijk onderdeel van de functie van de dyslexiespecialist: het scholen van coaches en vakdocenten. Een ander speerpunt in het beleidsplan is het voorkomen van vroegtijdig school verlaten (VSV) van cursisten. Onderdeel daarvan is ook een passende begeleiding van cursisten met dyslexie; de cursist heeft zo meer kans om een startkwalificatie te halen en een plek op de arbeidsmarkt te vinden. Voor het FC betekent dit dat er meer aandacht voor de pedagogische en didactische taak van de docent moet zijn.

Het is van belang om uit te zoeken wat de beschermende- en bedreigende factoren zijn bij de cursist. Daarnaast moet nagegaan worden in hoeverre de cursist durft te benoemen dat er sprake is van dyslexie met als risico dat er afgeweken wordt van de peergroup (Hofmeester, 2008; Singer, 2005). Daarom is lotgenotencontact waardevol. Het versterkt het gevoel van eigenwaarde en biedt de mogelijkheid om onderling ervaringen en tips uit te wisselen. De cursist kan eveneens leren gebruik te maken van metacognitieve strategieën (Hofmeester, 2008; SDN, 2008). Het is gebleken dat cursisten die met hoge verwachtingen worden aangesproken zich significant beter ontwikkelen dan wanneer ze met lage verwachtingen worden aangesproken (Long, MacBlain & MacBlain, 2007; Van Herpen,

2011). Het oplossingsgericht leren omgaan met stressoren en het leren inschatten wanneer extra ondersteuning nodig is zullen daartoe bijdragen (SDN, 2008).

Het is nog onduidelijk welke docenten de screenings gaan doen en wat de status van de screening is. Verder is er bij de docenten weinig kennis over de samenwerking met externe instanties: acht van de tien docenten weten niet hoe die samenwerking verloopt en om welke externe contacten het gaat.

Het is wenselijk dat er aan het Sprint² aanbod een knop "Dyslexie" wordt toegevoegd. Cursisten, dyslexiespecialisten en docenten kunnen aangeven waar cursisten de meeste belemmeringen ervaren. In overleg met het bronnenbedrijf worden dan passende bronnen gebouwd. Daarnaast kunnen links naar informatief materiaal (bijvoorbeeld het Protocol Dyslexie MBO (2010) of brochures van de Stichting Dyslexie Nederland) geplaatst worden. Het kan een bron van informatie zijn voor dyslectische cursisten en hun docenten.

Een tweede uitgangspunt voor dit praktijkonderzoek is: Hoe ervaart de cursist met de diagnose dyslexie de begeleiding binnen het FC?

Alle cursisten die gebeld zijn willen graag gehoord worden, meedenken en ze blijken waardevolle tips te hebben. Doordat de problematiek erg divers is en er allerlei andere kindgebonden- en omgevingsfactoren meespelen zijn de onderlinge ervaringen van de cursisten heel verschillend. De professionalisering van de dyslexiebegeleiding bevindt zich in de beginfase. Desondanks wordt de begeleiding bij dyslexie door de ondervraagde cursisten gemiddeld met een 6,5 gewaardeerd.

Binnen het FC vervult de coach een belangrijke spilfunctie, hij is verantwoordelijk voor het leertraject van de cursist. Op één na geven alle geïnterviewde cursisten aan de coach als eerste persoon te benaderen bij problemen. Dit past eveneens in het kader van het beleidsplan Het Wenkend Perspectief (2012-2015). Een aantal van de geïnterviewde cursisten vindt echter dat de docenten verantwoordelijk zijn zodra zij weten dat de cursist de diagnose dyslexie heeft. Zij verwachten dat het initiatief voor extra ondersteuning van de docenten uitgaat. Dit staat haaks op de visie van het FC, namelijk dat de cursist verantwoordelijk is voor zijn eigen leertraject. Indien nodig en gewenst kan daarbij passende ondersteuning geboden worden.

Uit de telefonische interviews en uit de literatuur blijkt dat niet alle cursisten met dyslexie problemen bij het leren ervaren (Singer, 2005). Wanneer er wel compenserende middelen nodig zijn weten de meeste cursisten zelf globaal welke ondersteuningsmogelijkheden er zijn.

Door het gebruik van de diverse onderzoeksmethoden (beschreven in Hoofdstuk 3) zijn alle onderzoeksvragen beantwoord. Het onderzoek is met name relevant voor het FC. Het is beperkt generaliseerbaar, het theoretisch kader is voor elke MBO opleiding relevant.

5.2 De beperkingen van het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd onder 15 van de 454 geregistreerde cursisten met de diagnose dyslexie. Om een meer volledig beeld te krijgen kan een grotere groep geïnterviewd worden. Er is nu bijvoorbeeld niet gemeten hoe de begeleiding per unit ervaren wordt of hoe de belemmeringen zich verhouden tot het niveau van de cursist. Daarnaast kunnen zich zeer diverse belemmeringen voordoen bij dyslexie, soms ervaart de cursist zelfs helemaal geen belemmeringen.

Van de docentenenquête zijn alle exemplaren ingevuld en geretourneerd. De voorkennis van de docenten is wisselend, voor de meeste docenten is het een nieuw traject.

Niet alle docenten zijn al actief als dyslexiespecialist wat het beantwoorden van de vragen soms bemoeilijkte.

5.3 Vooruitblik en aanbevelingen

Er is behoefte aan scholing bij de slag 3 docenten. Naar aanleiding van de docentenenquête is de scholingsbehoefte als volgt gerangschikt.

Op het gebied van kennis:

1. Welke faciliteiten zijn er voor dyslectische cursisten? Wat is er te bieden en hoe is dat te regelen?
2. Wat zijn de actualiteiten en nieuwe ontwikkelingen op het gebied van dyslexie en welke wetgeving is relevant?
3. Welke methoden zijn het geschiktst voor dyslectische cursisten, hoe kan dit in de lessen ingezet worden? Op welke wijze kun je bij de beoordeling rekening houden met dyslectische cursisten?
4. Wat betekent dyslexie voor cursisten in het MBO? Welke belemmeringen komen ze tegen en hoe kan de bijkomende sociaal emotionele problematiek gesignaleerd worden?

Op het gebied van vaardigheden:

1. Op welke wijze kunnen cursisten het best geïnformeerd worden over ICT hulpmiddelen? Hoe kunnen ze hierbij op passende wijze begeleid worden?
2. Hoe kunnen werkvormen, instructie en uitleg afgestemd worden op cursisten met dyslexie? Op welke wijze kan dit in een begeleidingsplan opgesteld worden?
3. Hoe kan een oplossingsgericht gesprek gevoerd worden zoals geadviseerd wordt in het Protocol Dyslexie MBO? Op welke wijze wordt er gecommuniceerd met de ouders van dyslectische cursisten?

Dyslexie kan meerdere secundaire problemen als gevolg hebben, waaronder psychosociale problematiek (Carrol & Iles, 2006; Hofmeester, 2008; Kleijnen & Goei, 2010; Long, MacBlain & MacBlain, 2007; SDN, 2008).

- Wijs per unit een vaste persoon aan voor de begeleiding bij dyslexie en zorg dat hij of zij bij de cursisten bekend is. Deze dyslexiespecialist kan indien nodig individuele ondersteuning aan de cursist bieden.
- Maak duidelijke afspraken over de inhoud van de functie. Voldoende tijd en ruimte voor begeleiding van coaches en cursisten levert voor allen een prettige leeromgeving op en vergroot de kans van slagen voor de cursist.
- Geef de opgedane kennis door aan alle docenten binnen een unit. Zorg ook voor scholing en informatievoorziening naar de stageverlenende instanties. Ook zij moeten weten dat dyslexie meer is dan alleen een lees- en spellingprobleem.
- Geef aan het begin van het schooljaar voorlichting aan de groep cursisten met dyslexie (*Support Group*, Long, MacBlain & MacBlain, 2007). Daarbij moet aan de orde komen wat het is, waarom openheid belangrijk kan zijn en benoem dat de cursist verantwoordelijk is voor het eigen leerproces. De cursist is eveneens verantwoordelijk voor het bespreken van de dyslexie op de stageplek.
- Door middel van de groepstraining "Dyslexie, en dan.." of een faalangsttraining de cursist leren voor zichzelf op te komen.
- Luister naar de cursisten, plan evaluatiemomenten. *Relationships matter* (Stipek, 2006).
- Gebruik de algemene tips en maatregelen uit het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010), zie bijlage 1 voor een bewerkte versie.

Overige aanbevelingen:

- Zorg voor een duidelijke rollen- en taakomschrijving van de dyslexiespecialist, de coach en de vakspecialist. In het Protocol Dyslexie MBO (Kleijnen & Goei, 2010) wordt gesproken over de loopbaanbegeleider, taaldocent, specialist leerstoornissen en externe specialisten. Dit kan verwarring scheppen.
- Neem abonnementen op vaktijdschriften zoals Balans Magazine en wissel de tijdschriften onderling uit.
- Benut de mogelijkheden van Sprint². Stel een werkgroep samen die zich bezighoudt met het inventariseren van de ondersteuningsvragen van cursisten en laat het bronnenbedrijf daarbij passende bronnen bouwen. Lever informatie aan waardoor cursist en docent meer over dyslexie te weten komen.

- Voor informatie voor cursist en docent en een praktische aanpak kan het boek “Studeren met dyslexie” van Nel Hofmeester (2008) worden gebruikt.

In het kader van het beleidsplan *Het Wenkend Perspectief* (2012-2015) is de aanpak van vroegtijdig schoolverlaten (VSV) een speerpunt. Het is een feit (Hudson, High & Al Otaiba, 2007; National Research Council, 2004 in: Stipek, 2006) dat jongeren met (leer)problemen die de school afmaken dat kunnen doen dankzij waardevolle contacten met docenten die oprecht in hen geïnteresseerd zijn. Het borgen van de kwaliteit van de begeleiding van de cursist met taalproblemen of dyslexie kan het aantal vroegtijdige schoolverlaters mede terugbrengen.

- Een MSEN studente (dyslexiespecialist) werkzaam bij de unit Verpleging en Verzorging van het FC gaat voor haar praktijkonderzoek in 2011-2012 verder met de aanbevelingen van dit onderzoek.

In 2013 zouden 4 medewerkers van het Friesland College met een MSEN getuigschrift een breed praktijkonderzoek kunnen opzetten waarbij bijvoorbeeld de tevredenheid van alle cursisten met de diagnose dyslexie gemeten kan worden. Het exacte thema wordt aangedragen vanuit het veld zelf (Harinck, 2009), één onderzoeker kan meerder units onder zijn hoede nemen. De resultaten van het onderzoek zouden gebruikt kunnen worden voor kwaliteitsverbetering of -handhaving en voor PR doeleinden.

Literatuurlijst

Berg, I.K. & Y. Dolan (2002). *De praktijk van oplossingen, gevalsbeschrijvingen uit de oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Lisse: uitgeverij Swets & Zeitlinger.

Blomert, L. (2006). *Protocol dyslexie diagnostiek en behandeling*. Eindrapport project nr. 608/001/2005. Amsterdam: CVZ.

Bijsterveldt- Vliegenthart, J.M. van (2010). 294 Besluit van 2 juli 2010, houdende vaststelling van regels voor examens van beroepsopleidingen als bedoeld in de Wet educatie en beroepsonderwijs (Examenbesluit beroepsopleidingen WEB). *Staatsblad 2010*, p.1-18.

Bijsterveldt- Vliegenthart, J.M. van (2010). Implementatie referentieniveaus taal en rekenen. Informatie voor 2010-2011, Bijlage 2, Den Haag

Carrol, J. M. & Iles, J.E. (2006). Assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education. *British Journal of Educational Psychology*, 76, p. 651- 662.

Flin, B.J. (2010). Implementatieplan intensivering Nederlandse taal en rekenen. Interne publicatie Friesland College.

Frère, B. (2006). De leerling-architect: ontwerper van eigen oplossingen. Toepassing van het oplossingsgerichte model binnen de context van leerlingbegeleiding. *Welwijs*, 17. (3) p. 27- 30

Friesland College. *Informatie over de school, visie en sprint²* via www.frieslandcollege.nl , geraadpleegd op 13-04-2011.

Friesland College (2009). *Jaarverslag* via www.frieslandcollege.nl , geraadpleegd 22-04-2011.

Friesland College (2010). *Koersplan 'Het wenkend perspectief'*, 2012-2015.

Friesland College (2011). *FC Sprint²* via www.fcsprint2.nl , geraadpleegd op 08-06-2011.

Gerrits, R. (2008). Bijspijkeren taal lukt op het mbo niet meer. *Volkscrant*, 10-07-2008.

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

Harinck, F & Brakel, D. van (2009). Professionaliseren door praktijkonderzoek, leraren onderzoeken hun eigen praktijk. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Herpen, M. van (2011). *De diagnose houdt kinderen op achterstand. Psychiatrisch model houdt onderwijs in wurggreep*. Geraadpleegd via: <http://hetkind.org/2011/03/17/de-diagnose-houdt-kinderen-op-achterstand-2/> op 31-05-2011.

Hofmeester, N. (2008). Studeren met dyslexie. Informatie, praktische aanpak, noodzakelijke ontwikkelingen. Antwerpen Apeldoorn: Garant.

Hudson, R.F & High, L & Al Otaiba, S. (2007). Dyslexia and the brain: What does current research tell us? *The Reading Teacher*, 60 (6) p.506- 515.

Kleijnen, R., Hofmeester, N., Flüggen, C. & Essers, R. (2009). *Dyslexie in het hoger onderwijs*: Brochure Expertisecentrum handicap en studie. Utrecht: Avant GPC.

- Kleijnen, R & Goei S.L. (2010). *Protocol Dyslexie MBO*. 's Hertogenbosch: Cinop.
- Leij van der A., Bekebrede, Geudens, Schraeyen, Schijf, Garst, Willems, Janssens, Meersschaert & Schijf (2011). *Interactieve Dyslexietest Amsterdam-Antwerpen (IDAA-MBO): Handleiding*. Muiswerk Educatief, Uithoorn.
- Long, L., MacBlain, S. & MacBlain, M. (2007). Supporting students with dyslexia at the secondary level: An emotional model of literacy. *Journal of adolescence & adult Literacy*, 51 (2) p.124- 134.
- Meijerink, H.P. (2009). Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus, doorlopende leerlijnen, Enschede: CPS uitgeverij.
- Keesenberg, H., Hoffmans, C., Kuijs, K. & Keizer, B. (2011). Passend onderwijs voor iedere leerling, *Nieuwsbrief Infopunt Passend Onderwijs*, 3 (5). Geraadpleegd 12 mei 2011 via www.passendonderwijs.nl.
- Singer, E. (2005). The strategies adopted by Dutch children with dyslexia to maintain their self esteem when teased at school. *Journal of learning disabilities*, 38 (5), p. 411- 423.
- Stichting Dyslexie Nederland (2008). *Diagnose en behandeling van dyslexie. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland*. Geraadpleegd via www.stichtingdyslexienederland.nl op 20 april 2011.
- Stipek, D. (2006). Relationships matter. *Educational Leadership*, 9 p. 46-52.