

Inhoudsopgave

1.	Schoolgegevens	2
2.	Visie op onderwijs en zorg en de missie	3
	2.1. Visie op onderwijs en zorg	3
	2.2 Missie	3
	2.3 Vertaling van de visie in uitgangspunten van het zorgplan	3
3.	De communicatielijnen en de zorgstructuur	5
	3.1 De communicatielijnen	5
	3.2 Zorgstructuurschema	6
4.	De functionarissen	7
5.	Deskundigheid	11
6.	Zorgafbakening	12
7.	Vertrouwelijke gegevens	13
	7.1 Algemeen	13
	7.2 vertrouwelijke gegevens en het zorgteam	13
8.	Kwaliteitszorg	14
9.	Beleidsdoelen	15
10.	Bijlagen	
	De zorgkaart van het CGBN	16
	De verwijzindex	18
	Het pestprotocol	23
	Het dyslexieprotocol	24

1. Schoolgegevens

School

Naam: Christelijk Gymnasium Beyers Naudé
Richting: Gymnasium

Rector: mw. B.M.T.G. Pelgrum MBA

Zorgcoördinator: mw. N. Eijgelaar-v.d. Veen

Adres: Gymnasiumstraat 36
8932 GW Leeuwarden

Telefoon: 058-212 44 71
Fax: 058-216 07 27
E-mail: info@cgbn.nl

Bestuur

Naam: Vereniging voor Christelijk Voortgezet Onderwijs in
Noord Friesland (CVO)

Bezoekadres: Robert Kochstraat 6
8921 VX Leeuwarden

Postadres: Postbus 193
8900 AD Leeuwarden

Telefoon: 058-234 76 70

Schoolgrootte

Aantal leerlingen: 547
Verdeeld over: 21 klassen

Geïndiceerde leerlingen: 7



2. Visie op zorg en onderwijs en de missie

Inleiding

Dit zorgplan beschrijft zowel de huidige zorg op het Christelijk Gymnasium Beyers Naudé als ook de beleidsvoornemens die wij willen uitvoeren, zodat wij een optimale zorg aan onze leerlingen kunnen bieden.

2.1 Visie op onderwijs en zorg

Het CGBN wil leerlingen het niveau van onderwijs bieden dat recht doet aan hun capaciteiten en waarbij de kwaliteiten en talenten van iedere leerling zo goed mogelijk tot hun recht kunnen komen. We streven ernaar een veilige (leer)omgeving te bieden voor zowel leerlingen als docenten.

Dit plan gaat over leerlingen met een onderwijsbelemmering. Voor hoogbegaafde leerlingen proberen we een oplossing op maat aan te bieden.

Het CGBN biedt ook de leerlingen met een onderwijsbelemmering (handicap, stoornis of probleem) de gelegenheid om zich optimaal te ontwikkelen. De school zal, binnen de mogelijkheden (zie hoofdstuk 6), extra steun, bepaalde maatregelen en/of hulpmiddelen inzetten. Om "zorgleerlingen" zo kort mogelijk afhankelijk te laten zijn van steun, streven we ernaar deze leerlingen te leren zoveel mogelijk zelfstandig om te gaan met hun problemen.

2.2 Missie

Wij bieden de leerling:

- een brede vorming om te kunnen functioneren in de maatschappij
- een scala aan voorbereidende wetenschappelijke vakken staand in de Europese klassieke cultuur
- een opleiding om wetenschappelijke vaardigheden te ontwikkelen.

2.3 Vertaling van de visie in uitgangspunten van het zorgplan

De leerling staat centraal

De school gaat samen met de leerling met een onderwijsbeperking na, wat hij nodig heeft om zo min mogelijk hinder te ondervinden van zijn probleem. Voorop staan de kwaliteiten die de leerling zelf kan inzetten. De school geeft aan welke begeleiding en welke faciliteiten mogelijk zijn. In het gesprek respecteren leerlingen, ouders en school elkaars visie t.a.v. de problematiek en het gesprek is vooral gericht op het samen constructief zoeken naar oplossingen.

Bij de keuze van de meest geschikte begeleidingsvorm wordt het economisch principe gehanteerd. Dat wil zeggen: de begeleiding is er op gericht de leerling met minimale extra inspanning- en dat kan soms nog veel zijn- maximaal resultaat te laten halen.

De leerling denkt niet alleen constructief mee over de aanpak die voor hem het beste is, maar hij is ook medeverantwoordelijk voor de uitvoering. Hij



overlegt/leert overleggen met docenten over de wijze van uitvoering en toekenning van faciliteiten, en over de gewenste ondersteuning. Hierbij kan de leerling rekenen op steun van de zorgcoördinator.

Een doorlopende begeleiding

De leerling krijgt, binnen de mogelijkheden (zie hoofdstuk 6), gedurende de hele schoolloopbaan de begeleiding die nodig is. Ook wordt gestreefd naar een goede overdracht tussen p.o. (primair onderwijs), v.o. (voortgezet onderwijs) en h.b.o. (hoger beroepsonderwijs)/ w.o. (wetenschappelijk onderwijs).

Er is een goede integratie van begeleiding in de klas en van aanvullende begeleiding/ behandeling (intern of extern); zowel de leerling als de zorgcoördinator bewaken dit.

Alle betrokkenen hebben een positieve houding t.a.v. handicap/stoornis of het probleem

Docenten en betrokkenen dienen voldoende op de hoogte te zijn van de aard en ernst van de handicap/ stoornis/ het probleem en van de betekenis ervan voor de leerling en voor het leren. Men weet ook dat in de meeste gevallen het probleem niet wordt opgelost door te kiezen voor een andere school of een lager onderwijsniveau. Van de docent wordt eveneens gevraagd: *acceptatie* van het probleem, *begrip* voor de gevolgen ervan en *steun* bij het opbouwen van het zelfvertrouwen van de leerling.

3. De communicatielijnen en de zorgstructuur

Wij willen de zorg een duidelijk herkenbare plek binnen de school geven. Een duidelijk overzicht van de structuur en transparante communicatie zijn daarvoor onontbeerlijk. In de praktijk betekent dit:

- In welke volgorde worden er stappen gezet?
- Wie doet wat?
- Wie communiceert met wie?
- Hoe informeren wij alle betrokkenen?

3.1 De communicatielijnen

Een hulpvraag valt onder eerstelijns-, tweedelijns- of derdelijnszorg.

Eerstelijnszorg

Stap 1: Een ouder, docent, mentor of (O)OP'er heeft, na signalering van een probleem bij een leerling, een hulpvraag. Dit signaal wordt vertaald naar een probleemstelling en wordt:

- door de mentor/docent opgepikt en behandeld. De verslaglegging wordt in het leerlingendossier opgenomen en de leerjaarleider wordt ervan op de hoogte gesteld.
- ingebracht tijdens een leerlingbespreking bv. in het mentorenteam van dat leerjaar of tijdens een rapportenvergadering.

Stap 2: Tijdens de leerlingbespreking wordt de probleemstelling ingebracht en wordt gevraagd om advies. Vervolgens worden afspraken gemaakt over de te ondernemen stappen. De mentor of leerjaarleider informeert de leerling en hun ouders over de afspraken/het voorgestelde advies. De mentor of leerjaarleider dragen zorg voor de uitvoering van de uiteindelijke afspraken. De gang van zaken wordt vastgelegd in het LeerlingVolgSysteem (LVS). Hierbij zorgt de uitvoerder van de afspraken die zijn gemaakt voor een evaluatie van de ondernomen stappen om de kwaliteitszorg te garanderen.

Tweedelijnszorg

Stap 3: Een lid van het zorgteam, een docent, een (O)OP'er, een ouder/leerling stelt een hulpvraag, die de taak van de mentor ontstijgt. Hij/zij kan contact opnemen met het zorgteam.

Stap 4: De hulpvraag wordt via de methode van CLB (consultatieve leerlingbegeleiding) in het zorgteam geformuleerd en besproken, waarbij er naar een oplossing wordt gezocht. Het zorgteam kijkt waar de school een rol kan spelen daar waar de school van betekenis kan zijn. Tot slot worden te ondernemen handelingen/acties geformuleerd die ondernomen moeten worden om de gevraagde hulp te bieden. Ook wordt er duidelijk afgesproken wie deze handelingen/acties gaat uitvoeren.

Afhankelijk van de vraagstelling en van wat er in het zorgteam is besproken/afgesproken, draagt een van de leden van het zorgteam zorg voor de communicatie naar alle betrokkenen.



Stap 5: De afspraken die in het zorgteam zijn gemaakt worden uitgevoerd.

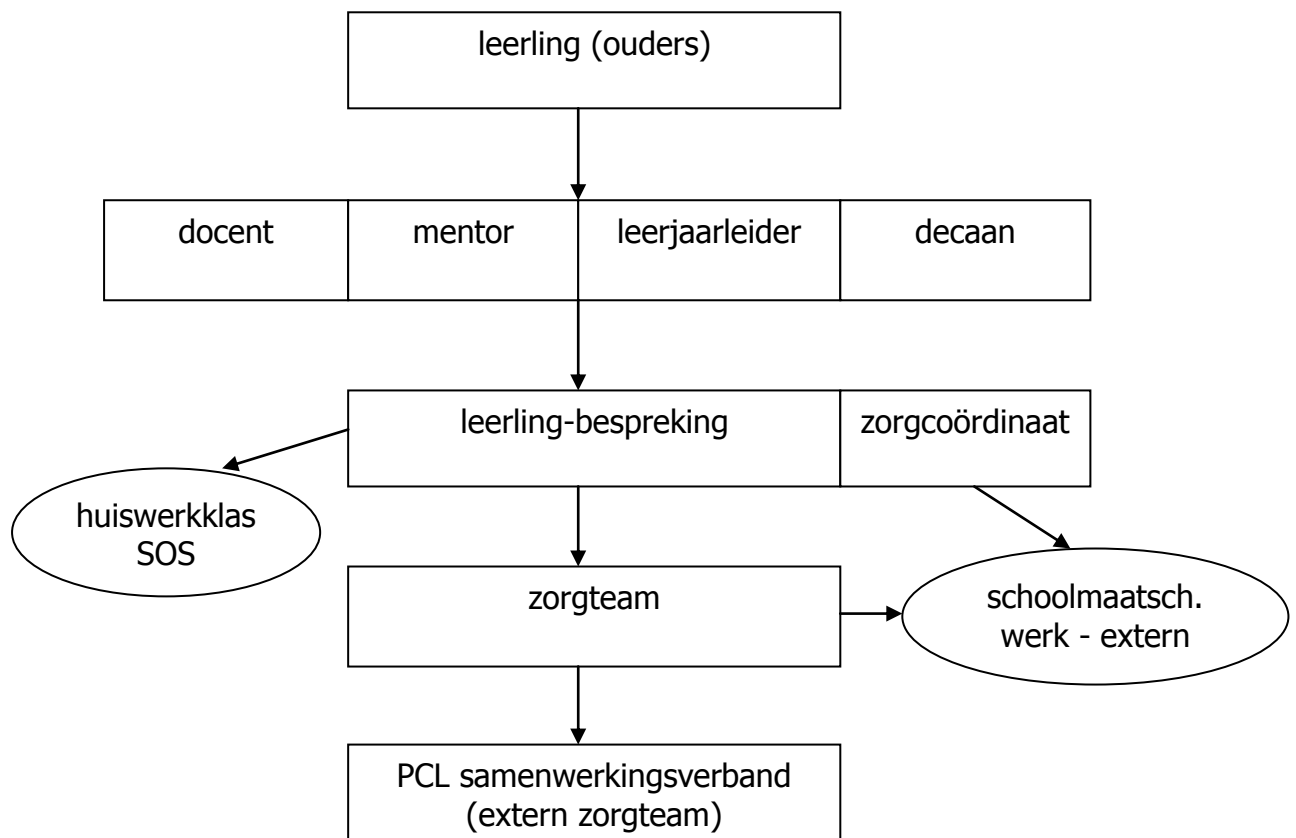
Stap 6: De gang van zaken wordt geëvalueerd. Indien nodig worden afspraken/acties bijgesteld, waarna stap 5 opnieuw volgt.

Derdelijnszorg

Stap 7: De hulpvraag die is gesteld overstijgt de mogelijkheden van de school. Als we tegen de grenzen aanlopen van de zorg die wij kunnen bieden, kan een verwijzing naar externe hulpverleners en instanties plaatsvinden. De zorgcoördinator en de leerjaarleiders verzorgen de contacten met de externe hulpverlening.

3.2. Zorgstructuurschema

De inhoud van de zorg is terug te vinden in de zorgstructuur van de school. In de onderstaande afbeelding is de weg schematisch weergegeven die wij voor een zorgleerling op het CGBN nastreven.



4. De functionarissen

De volgende personen of instanties houden zich bezig met zorg en begeleiding.
NB: de genoemde taken en competenties hebben betrekking op zorg.

Functionaris	Taak	Benodigde competenties
<i>mentor</i>	<ul style="list-style-type: none"> - is aanspreekpunt voor ouders en leerlingen - voert met iedere leerling een mentorgesprek - houdt leerling-dossier bij - volgt resultaten en welbevinden - signaleert evt. problemen en verwijst, indien nodig, door naar het zorgteam, sos, huiswerkklas, etc. - presenteert de klas op de rapportenvergadering - is verantwoordelijk voor de afwerking van de - genomen besluiten op de rapportenvergadering - is aanwezig bij ouderavonden van het leerjaar - is aanwezig bij leerjaaractiviteiten <p>Klas 1: geeft studieles; onderhoudt contact met kringleiders Klas 2: neemt SVL af Klas 3: begeleidt de profielkeuze Klas 4: introduceert PTA+bijbehorende regelgeving Klas 5: introduceert PTA+bijbehorende regelgeving Klas 6: introduceert PTA+bijbehorende regelgeving</p>	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden - betrokkenheid - kennis van schoolorganisatie - (waarnemen) en signaleren van een vraag om begeleiding
<i>vakdocent</i>	<ul style="list-style-type: none"> - zorgt voor goed pedagogisch klimaat - signaleert eventuele problemen en informeert de mentor - selecteert leerlingen voor steunlessen (SOS) 	<ul style="list-style-type: none"> - vakkennis - (waarnemen) en signaleren van een vraag om begeleiding - klassenmanagement - wet BIO
<i>Leerjaarleider</i>	<ul style="list-style-type: none"> - stuurt het mentorenteam aan - zorgt voor de in- en externe communicatie - is op de hoogte van de sociale kaart van Leeuwarden. - maakt deel uit van het zorgteam - doet de intake van leerlingen met een LGF - overlegt met de zorgcoördinator over het vinden van een begeleider voor een LGF-leerling 	<ul style="list-style-type: none"> - leidinggevende vaardigheden - communicatieve vaardigheden - organisatorische vaardigheden

Functionaris	Taak	Benodigde competenties
<i>decaan</i>	<ul style="list-style-type: none"> - is (samen met de mentor) verantwoordelijk voor de uitvoering van de begeleiding rond het leren kiezen - is de centrale figuur bij het maken van de profielkeuze - is de centrale figuur bij de oriëntatie studie en beroep in klas 5 en 6. - ondersteunt mentoren bij het geven van lessen - keuzebegeleiding. 	<ul style="list-style-type: none"> - vakkennis - communicatieve vaardigheden - organisatorische vaardigheden
<i>begeleider SOS</i>	<ul style="list-style-type: none"> - maakt een probleemanalyse & plan van aanpak - begeleidt leerlingen met een hulpvraag - evalueert de gegeven hulp - maakt deel uit van het SOS-team 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden, in het bijzonder luistervaardig - probleemanalyserend vermogen - inlevingsvermogen - kennis van leerstrategieën
<i>coördinator SOS</i>	<ul style="list-style-type: none"> - stuurt het SOS-team aan - zorgt voor de in- en externe communicatie - is verantwoordelijk voor de kwaliteitszorg en de waarborging ervan - maakt op afroep deel uit van het zorgteam 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden, in het bijzonder luistervaardigheid - probleemanalyserend vermogen - inlevingsvermogen - kennis van leerstrategieën - organisatorische vaardigheden - leidinggevende vaardigheden
<i>Zorg-coördinator</i>	<ul style="list-style-type: none"> - coördineert de werkzaamheden van het zorgteam - zit de zorgteamvergadering voor - ontwikkelt, voert uit en evalueert het schoolbrede zorgbeleid - onderhoudt contact met externe instanties - informeert collega's over de specifieke problemen van onze leerlingen - borgt de zorg binnen de school. - draagt zorg voor de noodzakelijke deskundigheid binnen de school. - maakt deel uit van het zorgteam - coördineert de zorg voor leerlingen met LGF <ul style="list-style-type: none"> ✓ houdt de centrale administratie bij ✓ overlegt met leerjaarleider over het vinden van een begeleider voor een LGF leerling ✓ houdt bij overgang tussen klassen de overdracht van de LGF-leerling in de gaten 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden - didactische kennis - kennis van leerstrategieën - organisatorische vaardigheden - vakkennis

Functionaris	Taak	Benodigde competenties
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ houdt contact met en is aanspreekpunt voor LGF-begeleiders en ambulante begeleider - coördineert de zorg rond leerlingen met dyslexie - evalueert de gegeven hulp - communiceert met leerling, docenten, ouders/verzorgers en externe instanties - informeert de leerjaarleader - woont de PCL vergaderingen van het samenwerkingsverband bij - 	
<i>LGF begeleider</i>	<ul style="list-style-type: none"> - begeleidt de leerling met een LGF aan de hand van een handelingsplan - stelt handelingsplan op i.s.m. de ambulante begeleider - is aanspreekpunt voor leerling en ouders/verzorgers - verzorgt communicatie met docenten - houdt contact met de zorgcoördinator - overlegt regelmatig met de ambulante begeleider 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden - organisatorische vaardigheden
<i>interne contactpersoon</i>	<ul style="list-style-type: none"> - is aanspreekpunt voor leerlingen en docenten voor klachten op het gebied van geweld en/of seksuele intimidatie 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden, m.n. luistervaardigheid - vakkennis -
<i>meldpunt vertrouwensinspectie</i>	<ul style="list-style-type: none"> - is meldpunt voor klachtmeldingen inzake seksuele intimidatie, seksueel misbruik, psychisch of fysiek geweld, onverdraagzaamheid, fundamentalisme, radicalisering of extremisme. - 0900 111 31 11 (tijdens kantooruren) 	<ul style="list-style-type: none"> - n.v.t.
<i>schoolmaatschapp. werker</i>	<ul style="list-style-type: none"> - is hulpverlener voor leerlingen met psycho-sociale problemen - zet eventuele doorverwijzing in gang - maakt deel uit van het zorgteam 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden, m.n. luistervaardigheid - vakkennis
<i>begeleiding huiswerkklas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - begeleidt en ondersteunt leerlingen van klas 1 tot en met klas 4 bij het maken van hun huiswerk 	<ul style="list-style-type: none"> - communicatieve vaardigheden - planningsvaardigheden - pedagogische vaardigheden
<i>kringleider</i>	<ul style="list-style-type: none"> - assisteert de mentor van klas 1 bij introductie en begeleiding van eersteklassers 	<ul style="list-style-type: none"> - organisatievermogen - inlevingsvermogen in de jonge leerling - communicatieve vaardigheden

Functionaris	Taak	Benodigde competenties
<p><i>leden van het zorgteam</i></p>	<p>Taken toegespitst op de zorgverlening CGBN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - volgen van de ontwikkelingen in de visie op zorg in het voortgezet onderwijs in Nederland en deze visie aanpassen aan/voor het CGBN. - vertalen van die visie naar concrete en haalbare plannen. - informeren en onderling afstemmen van alle betrokkenen bij de zorg. - bewaken van de kwaliteit van de geboden zorg. - evalueren van de geboden zorg. - bijdragen aan de verdere professionalisering van de docenten door het organiseren van mogelijkheden tot verdieping in bepaalde onderwerpen. Hierbij kan worden gedacht aan verdiepen in bepaalde belemmeringen, handicaps of problemen, maar ook aan thema's als motivatie, strategisch leren, bevorderen van executief functioneren, omgaan met onderpresteren. <p>Taken toegespitst op de individuele leerling:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ondersteunen van docenten bij het omgaan met de leer- en/of gedragsproblemen van individuele leerlingen. - met behulp van de methode "consultatieve leerlingbegeleiding" wordt in overleg het probleem geanalyseerd en gezocht naar die factoren die het meest relevant worden geacht voor de verklaring en voor een oplossing van de problematiek. Gezocht wordt naar een wenselijke en haalbare oplossing. Veel aandacht wordt besteed aan de praktische uitvoering van het plan en aan de evaluatie. - Over het algemeen zullen de te bespreken leerlingen worden aangedragen via lijn docent-mentor-leerjaarleider, via de SOS-docent of via de zorgcoördinator en zal de informatie over het besprokene in omgekeerde richting verlopen. - Het is mogelijk dat een individuele docent een probleem voorlegt aan het zorgteam en in dat kader een vergadering van het team bijwoont. 	<ul style="list-style-type: none"> - vakkennis - communicatieve vaardigheden - didactische kennis - probleemanalyserend vermogen - inlevingsvermogen - organisatorische vaardigheden

5. Deskundigheid

Van alle functionarissen die zorg verlenen verwachten wij dat zij de benodigde competenties bezitten. Is dit niet het geval dan zal hij/zij zich door middel van bijscholing hiertoe moeten bekwamen. Hoewel de bekwaamheden voor elke functionaris in de tabel in hoofdstuk 4 te vinden zijn, willen we de volgende functionarissen en bijbehorende deskundigheid extra toelichten:

mentoren

Van mentoren verwachten wij dat zij beschikken over een grondhouding die leerlingen uitnodigt contact met hen te zoeken. De mentoren beschikken daarom over goede gespreksvaardigheden. Zij kunnen hun leerlingen helpen omdat zij globaal op de hoogte zijn van de verschillende leerstrategieën. Wij streven ernaar dat de mentoren op deze onderwerpen bekwaam blijven. Daarom stelt het managementteam (MT) jaarlijks de schoolbrede mentorentraining vast.

coördinator SOS

De coördinator SOS heeft de training basiscoach "het lezen van mensen" gevolgd bij de Fricolore Academy. Hij adviseert zijn teamleden hoe ze hun deskundigheid kunnen verbreden en verdiepen.

zorgcoördinator

Van de zorgcoördinator verwachten wij dat hij/zij een opleiding volgt die hem/haar toerust voor deze taak.

6. Zorgafbakening

De school biedt vanuit verschillende invalshoeken hulp. De hulp die wij bieden dient echter wel afgebakend te worden.

De grenzen van de zorg worden bepaald door de mate waarin het lukt met gemeenschappelijke inzet (van school, leerling en thuissituatie) te komen tot:

- aanvaardbare leerprestaties
- aanvaardbaar sociaal gedrag
- emotioneel welbevinden.

We weten dat problemen kunnen worden veroorzaakt door zowel directe als indirecte factoren.

Met directe factoren worden bedoeld: kenmerken waar de docent als professioneel pedagoog en didacticus invloed op kan uitoefenen. Deze invloed loopt via de leertaak van en de instructie aan de leerling. Ook kan de docent invloed uitoefenen op leerpsychologische kenmerken zoals leren leren, leren zichzelf te motiveren en te concentreren, zelfstandig te werken, etc. Hier gaat het dus om hulp bij strategie- en aanpakgedrag.

Bij indirecte factoren moet gedacht worden aan leerling- en gezinskenmerken en onderwijskenmerken waarop de docent weinig invloed kan uitoefenen, zoals grootte van de klas, exameneisen. Op deze indirecte factoren hebben onderwijsmaatregelen weinig invloed. Extra zorg is hier slechts beperkt haalbaar (denk aan een luisterend oor). Deze indirecte factoren bepalen vaak ook de speelruimte voor de oplossingen van de directe factoren.

De grenzen worden in praktische zin ook bepaald door de mogelijke belasting van docenten, beschikbaarheid (ook wat betreft expertise) van begeleiders en van lokalen, financiële ruimte, etc.

Als de persoonlijke/professionele ontmoeting van de docent, mentor of SOS-begeleider niet meer toereikend is voor de hulpvraag van onze leerlingen, dan hebben wij de grenzen bereikt van de hulp die wij de leerlingen en hun ouders kunnen bieden. Het enige wat ons dan overblijft is hen te adviseren bij het zoeken naar hulp buiten school of het vinden van een andere school.

7. Vertrouwelijke gegevens

7.1 Algemeen

Voor het verlenen van goede zorg, houden we de volgende gegevens van elke leerling bij in een papieren leerlingvolgsysteem.

Het leerlingvolgsysteem

Aanwezig in leerlingendossier:

- NAW-gegevens
- CITO/GCO scores
- verslag mentorgesprekken
- uitslag Schoolvragenlijst (SVL) afgenomen in klas 2
- rapportlijsten
- aantekeningen mentor en/of leerjaarleider
- SOS kaart na afloop van het leerjaar
- overzicht bezoeken aan de docenten op het oudersprekkuur
- verslag oudergesprekken,
- eventueel aanvullende informatie
- verslaglegging van eventuele bespreking in het zorgteam

De gegevens zijn alleen beschikbaar voor bevoegden (de lesgevende docenten en mentoren) en kunnen worden ingezien in het LVS.

Op school is een privacyreglement aanwezig. Dit reglement staat op de website van de school.

7.2 Vertrouwelijke gegevens en het zorgteam

Het wettelijk kader is als volgt samen te vatten:

In de Wbp (Wet op bescherming van de persoonsgegevens) wordt bepaald dat persoonsgegevens slechts voor bepaalde, uitdrukkelijk beschreven en gerechtvaardigde doeleinden mogen worden verwerkt. Daarnaast wordt gesteld dat persoonsgegevens niet mogen worden verwerkt voor doeleinden die onverenigbaar zijn met de oorspronkelijke doeleinden van verwerking.

8. Kwaliteitszorg

Het Zorgteam is verantwoordelijk voor het bewaken van de kwaliteit van de zorg. Het stelt daarom jaarlijks beleidsdoelen vast. Het zorgt voor de uitvoering, evaluatie en bijstelling ervan. De evaluatie wordt uitgevoerd aan de hand van de vijf kwaliteitsvragen:

- Doet het team de goede dingen?
- Doet het team de dingen goed?
- Hoe weet het team dat?
- Vinden anderen dat ook?
- Wat doe ik met deze wetenschap?

De jaarlijkse evaluatie over (het functioneren van) het zorgteam vindt in mei plaats. De verslaglegging hiervan wordt in juni van hetzelfde schooljaar in de MR besproken. Inzage is op aanvraag bij de zorgcoördinator mogelijk.

9. Beleidsdoelen

1. Het vaststellen van een schoolzorgprofiel in het kader van Passend Onderwijs.
2. Het creëren van draagvlak voor het zorgprofiel en het zorgen voor goede randvoorwaarden, waaronder scholing voor docenten en mentoren.
3. Deelname aan het samenwerkingsverband NW Friesland en bijwonen van de bijeenkomsten van de Permanente Commissie Leerlingbegeleiding door de zorgcoördinator. Mentoren zullen gebruik maken van scholingsactiviteiten van het samenwerkingsverband.
4. Optimaliseren van de begeleiding van de gymnasiumleerling met de volgende problematiek: Autisme Spectrum Stoornissen (PDD-Nos, Syndroom van Asperger) faalangst, perfectionisme, AD(H)D.
5. Tweemaal per schooljaar worden de leerlingen met leerlinggebonden financiering besproken in het zorgteam. De ambulante begeleider wordt daarbij uitgenodigd.
6. Het verder uitbouwen van het leerlingvolgsysteem.
7. Het opzetten van een systeem van (leerling)tutoring, waarbij ouderejaars leerlingen de jongerejaars studiehulp aanbieden.
8. Hoogbegaafdentractanten krijgen meer gezicht in de school.
9. Faalangstreductietraining wordt aangeboden.
10. Invoering van de Meldcode Huiselijk Geweld en Kindermishandeling met daarbij een scholing voor mentoren

10. Bijlagen

1. De zorgkaart van het CGBN.
2. Verwijsindex
3. Meldcode Huiselijk Geweld en Kindermishandeling
4. Het pestprotocol
5. Het dyslexieprotocol

ZORGKAART VAN HET CHRISTELIJK GYMNASIUM BEYERS NAUDÉ
Overzicht van mogelijkheden voor extra zorg en begeleiding

onderwijskundige begeleiding			
Over welke extra zorg/begeleiding gaat het?	Voor wie is de zorg/begeleiding bedoeld?	Wie verzorgt deze zorg/begeleiding?	Procedure
Mentoraat: De mentor is aanspreekpunt en verzorgt mentorlessen over o.a. studieaanpak, sociale omgang, keuzebegeleiding)	alle leerlingen	<i>alle mentoren</i>	Op initiatief van mentor of leerling. Er zijn mentorlessen. Ouders kunnen mentoren telefonisch direct bereiken (voor telefoonnummers: zie schoolgids) en via voorlichtings- en ouderavonden.
Decanaat: De decaan is de centrale figuur bij het maken van de profielkeuze in klas 3 en bij de oriëntatie studie en beroep in klas 5 en 6.	alle leerlingen vanaf klas 3	<i>de decaan</i> dhr. J. Westra mw. M. Ypma	De leerling krijgt begeleiding van klas 3 (profielkeuze) tot en met klas 6.
StudieOnderSteuning (SOS) Engels leerlingen die problemen hebben met Engels kunnen wekelijks extra ondersteuning krijgen.	alle leerlingen uit klas 1, 2, 3 en 4	<i>Docent Engels</i> Mw. K. Epping	Op initiatief van de leerling zelf of op basis van advies van de mentor/docent.
StudieOnderSteuning (SOS) wiskunde leerlingen die problemen hebben met wiskunde kunnen wekelijks extra ondersteuning krijgen.	alle leerlingen uit klas 1	<i>Docent wiskunde</i> Mw. H. Kazimier	Op initiatief van de leerling zelf of op basis van advies van de mentor/docent.
StudieOnderSteuning (SOS) klassieke talen: leerlingen die problemen hebben met de klassieke talen kunnen wekelijks extra ondersteuning krijgen.	alle leerlingen uit klas 1, 2, 3 en 4	<i>docent klassieke talen</i> dhr. D. Kalfsbeek mw. K. Zandvoort	Op initiatief van de leerling zelf of op basis van advies van de mentor/docent.
Huiswerkklas: onder begeleiding kunnen leerlingen hier hun huiswerk maken.	alle leerlingen uit klas 1, 2, 3 en 4	<i>onderwijsassistent</i> mw. A. Reitsma	Op initiatief van de leerling zelf of op basis van advies van de mentor/docent.
Studiehulp per vak op leerlingniveau (tutoring)	Alle onderbouwleerlingen	<i>Leerlingtutoren (ouderejaars)</i>	Aanmelding bij de coordinator mw. De Jong, waarna bemiddeling volgt.
extra begeleiding voor leerlingen met een LGF (rugzakje)	leerlingen met een indicatiestelling	<i>De LGF-begeleider,</i> <i>De ambulante begeleider</i> <i>De docenten</i>	De ouders kunnen contact opnemen met de leerjaarleider en/of de zorgcoördinator
begeleiding van leerlingen met dyslexie	leerlingen met dyslexie	<i>de zorgcoördinator</i> mw. N. Eijgelaar	De ouders/leerlingen kunnen contact opnemen met de leerjaarleider en/of de zorgcoördinator

sociaal-emotionele begeleiding			
Over welke extra zorg / begeleiding gaat het?	Voor wie is de zorg/begeleiding bedoeld?	Wie verzorgt deze zorg / begeleiding?	Procedure
<p>het zorgteam: de taak van het zorgteam is het onderling afstemmen van de begeleiding, het informeren van betrokken docenten en het bewaken van de kwaliteit van de zorg.</p> <p>Zie voor een uitgebreidere (taak)beschrijving hoofdstuk 4.</p>	alle leerlingen	<i>de leerjaarleiders</i> mw. N. Eijelaar (1 en 2) dhr. E. Buurma (3 en 4) mw. J. Wiersema (5 en 6) <i>de schoolmaatsch. werker</i> mw. T. Feersma Hoekstra <i>gz-psycholoog</i> mw. E. Joosten <i>de zorgcoördinator</i> mw.N. Eijelaar <i>de SOS coördinator</i> mw. M. de Jong	Een leerling, ouder of docent kan contact opnemen met één van de leden van het zorgteam en de hulpvraag aan het zorgteam voorleggen.
<p>Mentoraat: De mentor is aanspreekpunt en verzorgt mentorlessen over o.a. studietoepassing, sociale omgang, keuzebegeleiding)</p>	alle leerlingen	<i>alle mentoren</i>	Op initiatief van mentor of leerling. Er zijn mentorlessen. Ouders kunnen mentoren telefonisch direct bereiken (voor telefoonnummers: zie schoolgids) en via voorlichtings- en ouderavonden.
<p>de kringleider: Een aantal leerlingen van klas 5 "adopteert" een aantal leerlingen uit de eerste klas. Zij staan hun leerlingen met raad en daad ter zijde en zijn ook aanwezig bij klassenactiviteiten. Op onze school worden deze leerlingen kringleiders genoemd.</p>	leerlingen uit klas 1	<i>de kringleiders</i>	Elke brugklasser krijgt een kringleider toegewezen.
<p>de interne contactpersoon: Voor klachten t.a.v. (seksuele) intimidatie, agressie en geweld is de school aangesloten bij de klachtencommissie van de Besturenraad Protestants Christelijk Onderwijs. De interne contactpersoon begeleidt het klachtetraject op het CGBN.</p>	alle leerlingen	<i>een interne contactpersoon</i> dhr. G. v.d. Ploeg mw. T. Labuschagne	Een leerling/ouder kan contact opnemen met de interne vertrouwenspersoon.

Verwijsindex

Met ingang van het cursusjaar 2008-2009 nemen alle basisscholen, alle scholen van Voortgezet Onderwijs en de scholen van Middelbaar Beroepsonderwijs in de gemeente Leeuwarden deel aan het project de Verwijsindex. Via dit systeem kunnen professionals uit onderwijs en jeugdhulpverlening hun zorgen over een jongere, met wie ze te maken hebben, met elkaar delen en samen overleggen over de beste vorm van begeleiding.

Met de meeste jongeren gaat het goed, ook al maken de ouders zich soms wel eens zorgen over hen. Maar er zijn ook jongeren die problemen tegenkomen in hun leven, eigenlijk meer dan ze alleen aan kunnen. Ze hebben bijvoorbeeld conflicten thuis, willen niet naar school en hebben problemen in de buurt. Als er meer problemen tegelijk spelen, kan dit grote gevolgen hebben, nu en later. Daarom is het belangrijk, dat de school samenwerkt met mensen van instellingen die de jongere en de ouders kunnen helpen bij het oplossen van de problemen, zoals Bureau Jeugdzorg, de GGD of het Maatschappelijk werk. Door er op tijd bij te zijn kan voorkomen worden dat de problemen te groot worden.

Binnen de school is een kleine groep mensen uitgekozen, die met het programma Verwijsindex mag werken. Als een van hen zich zorgen maakt over een jongere, kan deze leerling besproken worden in het Zorg(advies)team van de school. In dit team van deskundigen wordt overlegd hoe het best met het gesignaleerde probleem kan worden omgegaan. Mogelijk wordt de jongere dan gemeld in de Verwijsindex. Hiervoor worden een paar gegevens ingevoerd in een computerprogramma. Als er bij andere instellingen, bijvoorbeeld Bureau Jeugdzorg, ook iemand begeleiding geeft aan de jongere, dan krijgt deze begeleider een e-mail. Vervolgens kan er contact opgenomen worden met degene die de melding heeft gedaan en wordt er overlegd over hoe de jongere het best kan worden begeleid.

Vanaf 2009 is elke gemeente in Nederland wettelijk verplicht om een dergelijk systeem te gebruiken en zal de Verwijsindex in praktisch geheel Friesland gebruikt worden.

De Verwijsindex is een zwaar beveiligd internetprogramma waar alleen mensen mee kunnen en mogen werken die daarvoor zijn uitgekozen. Een melding in het systeem is alleen beschikbaar voor die mensen die daarvoor de rechten hebben gekregen. Dit is allemaal wettelijk geregeld en dit wordt ook streng gecontroleerd. Een melding blijft nooit langer dan twee jaar in het systeem staan. Daarna verdwijnt de melding automatisch en definitief.

Meer informatie kunt u vinden op www.verwijsindex.nl

Meldcode Huiselijk Geweld en Kindermishandeling

Het bevoegd gezag van het

Christelijk Gymnasium Beyers Naudé te Leeuwarden

overwegende

- dat de school verantwoordelijk is voor een goede kwaliteit van zorg aan haar leerlingen en dat deze verantwoordelijkheid ook aan de orde is in geval van leerlingen die te maken hebben met huiselijk geweld en kindermishandeling;
- dat van de medewerkers die werkzaam zijn bij het Chr. Gymnasium Beyers Naudé op basis van deze verantwoordelijkheid wordt verwacht dat zij in alle contacten met leerlingen attent zijn op signalen die kunnen duiden op huiselijk geweld of kindermishandeling en dat zij effectief reageren op deze signalen;
- dat de school een meldcode wenst vast te stellen zodat medewerkers weten welke stappen van hen worden verwacht bij signalen van huiselijk geweld of kindermishandeling;
- dat de school in deze code ook vastlegt op welke wijze zij de medewerkers bij deze stappen ondersteunt;
- dat onder huiselijk geweld wordt verstaan: geweld en dreigen met geweld op enigerlei locatie door iemand uit de huiselijke kring, waarbij onder geweld wordt verstaan de fysieke, seksuele of psychische aantasting van de persoonlijke integriteit van het slachtoffer, daaronder ook begrepen ouderenmishandeling en eengerelateerd geweld;
- dat onder kindermishandeling wordt verstaan: iedere vorm van een voor een minderjarige bedreigende of gewelddadige interactie van fysieke, psychische of seksuele aard, die de ouders of andere personen ten opzichte van wie de minderjarige in een relatie van afhankelijkheid of van onvrijheid staat, actief of passief op te dringen, waardoor ernstige schade wordt berokkend of dreigt te worden berokkend aan de minderjarige;
- dat de code van toepassing is op zowel docenten als onderwijsondersteunend personeel; allen die aan leerlingen van deze school zorg, begeleiding, onderwijs of een andere wijze van ondersteuning bieden;
- dat de code van toepassing is op alle bij de school ingeschreven leerlingen aan wie de medewerkers hun professionele diensten verlenen;

in aanmerking nemende

- de Wet bescherming persoonsgegevens
- de Wet op de jeugdzorg
- de Wet maatschappelijke ondersteuning

stelt de volgende meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling vast.



MELDCODE Huiselijk geweld en kindermishandeling

Stap 1: Signaleren

Breng de signalen in kaart die een vermoeden van huiselijk geweld of kindermishandeling bevestigen of ontkrachten en leg deze vast. Leg ook de contacten over de signalen vast, evenals de stappen die worden gezet en de besluiten die worden genomen. Beschrijf de signalen zo feitelijk mogelijk. Worden veronderstellingen vastgelegd, vermeld dan uitdrukkelijk dat het gaat om veronderstellingen. Vermeld de bron als er informatie van derden wordt vastgelegd. Leg diagnoses alleen vast als ze zijn gesteld door een bevoegde deskundige. Voor het vastleggen van bovengenoemde zaken wordt een speciaal format gebruikt: een document *Vermoeden Kindermishandeling en Huiselijk Geweld*. Dit is verkrijgbaar bij de zorgcoördinator.

Stap 2: Collegiale consultatie

Bespreek de signalen met de mentor of leerjaarleader. Daarna wordt altijd gesproken met de zorgcoördinator. De zorgcoördinator of de leerjaarleader vraagt zo nodig advies aan het Advies- en Meldpunt Kindermishandeling (AMK) of aan het Steunpunt Huiselijk Geweld (SHG)

Stap 3: Gesprek met de leerling

De melder of de mentor of de leerjaarleader bespreekt de signalen met de leerling. Leg de leerling het doel uit van het gesprek. Beschrijf de feiten die zijn vastgesteld en de waarnemingen die (door anderen) zijn gedaan. Nodig de leerling uit een reactie te geven.

Het overslaan van stap 3 is alleen mogelijk als de veiligheid van de leerling, die van uzelf of die van een ander in het geding is en als u redenen hebt om te veronderstellen dat de leerling door dit gesprek het contact met u zal verbreken.

Stap 4: Inschatting risico, aard en ernst

Weeg op basis van de signalen, van het ingewonnen advies en van het gesprek met de leerling het risico op huiselijk geweld en kindermishandeling. Weeg eveneens de aard en de ernst. Deze weging gebeurt in het Zorgteam. De leerjaarleader of de zorgcoördinator legt de situatie voor. Zonodig wordt advies ingewonnen bij het AMK of het ASHG door de zorgcoördinator of leerjaarleader. Afhankelijk van dit advies wordt het gesprek met de ouder(s) aangegaan. Bij dit gesprek zijn in ieder geval aanwezig de mentor en een lid van het zorgteam.

Stap 5: Hulp organiseren of een melding doen bij AMK of ASHG

Wanneer op basis van de afweging in stap 4 het zorgteam van de school tot de conclusie komt dat, gelet op competenties, verantwoordelijkheden en professionele grenzen, in voldoende mate effectieve hulp geboden kan worden door het zorgteam en/of de docent(en) dan wordt deze hulp ingezet en wordt er geen melding gedaan.

In alle gevallen waarin hulp niet of slechts gedeeltelijk kan worden geboden, wordt een melding gedaan bij AMK of SHG door de zorgcoördinator.

Pestprotocol

De schoolregel *“Leerlingen houden in woord en gedrag en kleding rekening met elkaar en hun omgeving. Ze zijn verantwoordelijk voor een goede omgang met elkaar”* impliceert het gedrag dat wij van onze leerlingen verwachten en waarop we elkaar voortdurend willen aanspreken.

Pesten is van alle tijden en komt in alle kringen voor; we hebben dan ook niet de illusie dat pesten bij ons op school niet voorkomt. Interessant is de vraag hoe we dit gedrag kunnen signaleren en wat we er vervolgens mee doen.

Pesters zijn meestal actief buiten het gezichtsveld van volwassenen. Dat maakt het bijzonder lastig dit gedrag op te merken. Opmerkingen of gedragingen die wel worden opgemerkt, worden niet altijd juist geïnterpreteerd. Een grapje of plagerijtje kan voor degene voor wie het bedoeld is een heel andere lading hebben en het zoveelste incident zijn. Soms komt aan het licht dat er gepest wordt, wanneer het slachtoffer na langdurig getreiter een onverwachte woedeaanval krijgt en uithaalt. Maar in andere gevallen wordt er vooral in stilte geleden.

Ons beleid is er dan ook vooral op gericht leerlingen te stimuleren tot *openheid* en *verantwoordelijkheid* voor elkaar. Meteen in klas 1 wordt binnen het mentoraat expliciet gesproken over omgangsregels. Hoe ga je met elkaar om, hoe wil je zelf behandeld worden, en welke verantwoordelijkheid heb je voor elkaar. Wat doe je als je ziet, bemerkt, dat iemand gepest wordt. Of als iemand je in vertrouwen vertelt dat hij gepest wordt. We houden de leerlingen voor altijd met deze informatie naar buiten te komen, dat ze geen angst moeten hebben “verklikker” te zijn: het is veel erger om een situatie, waarvan je weet hebt, te laten voortbestaan. We hameren erop dat school een veilige omgeving moet zijn voor *iedereen*.

Wanneer een incident of een situatie bij de mentor, een andere docent of bij de leerjaarleider wordt gemeld, vindt er altijd een gesprek plaats met het slachtoffer en de pester. Eerst apart en daarna samen. In deze confrontatie proberen we tot een soort verzoening te komen en af te spreken hoe je samen verder kunt: je kunt en hoeft niet ieders vriend te zijn, maar laat elkaar in waarde en vooral met rust. Het slachtoffer wordt nadrukkelijk uitgenodigd na een bepaalde periode terug te komen en te vertellen hoe het gaat. De pester krijgt een passende straf. Soms is dat een bezinningsopdracht, het kan ook een (tijdelijke) schorsing zijn. Soms is een pittig gesprek al voldoende. De ouders worden geïnformeerd.

In die gevallen waarin het slachtoffer grote moeite heeft met weerbaarheid, of in sociaal opzicht onhandig functioneert, wordt hij/zij aangemoedigd een aantal gesprekken met de schoolmaatschappelijk werker te hebben. Eventueel wordt een weerbaarheidstraining geadviseerd.

Bij elk pestincident worden de leraren van de betrokken klas hierover geïnformeerd en verzocht alert te zijn. Wanneer ons bij binnenkomst van een nieuwe leerling wordt gemeld dat hij/zij een pestverleden heeft op de basisschool wordt dit ook altijd doorgespeeld. De desbetreffende leerling krijgt bijzondere aandacht binnen het mentoraat.



DYSLEXIEPROTOCOL

Inhoudsopgave

Hoofdstuk	pagina
1 Doelen dyslexieprotocol	22
1.1 Uitgangspunten van het protocol	22
1.1.1 De leerling staat centraal	22
1.1.2 Een doorlopende begeleiding	22
1.1.3 Alle betrokkenen hebben een positieve houding t.a.v. dyslexie	22
1.1.3a Wat betreft de sociaal-emotionele begeleiding	22
1.1.3b Wat betreft de pedagogisch-didactische begeleiding	23
2 Omschrijving dyslexie	24
3 Kenmerken & mogelijke gevolgen van dyslexie in het v.o.	26
3.1 Bij Nederlands	26
3.2 Bij moderne vreemde talen	26
3.3 Bij de zaakvakken	26
3.4 Bij de exacte vakken	27
3.5 Algemeen bij het leren	27
3.6 Sociaal-emotioneel	27
4 Formele, schoolbrede maatregelen	28
4.1 Compenserende faciliteiten	28
4.2 Toegestane hulpmiddelen	29
4.3 Dispensaties	29
4.4 Verplichtingen van de leerling	29
4.5 Examenregeling	30
4.6 CUC en dyslexie	31
5 Tips waardoor een dyslectische leerling op school minder hinder heeft van zijn/haar problemen	32
5.1 Nederlands	32
5.2 Moderne vreemde talen	33
5.3 Exacte vakken	34
5.4 Zaakvakken	34
6 De organisatie: communicatielijnen en acties die ondernomen worden	35
7 Signalering en diagnostiek	36
8 Bijlagen	
1. afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Nederlands	37
2. afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Engels	37
3. afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Duits	38
4. afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Frans	38



1. Doelen dyslexieprotocol

Een samenhangende reeks maatregelen is erop gericht:

1. Dyslectische leerlingen het niveau van onderwijs te laten volgen waarvoor zij de capaciteiten hebben.
2. De functionele lees- en schrijfvaardigheid van dyslectische leerlingen te vergroten, zonodig met hulpmiddelen.
3. Dyslectische leerlingen te leren omgaan met hun problemen.

1.1. Uitgangspunten van het dyslexieprotocol

1.1.1. De leerling staat centraal

De school gaat samen met de dyslectische leerling na, wat hij¹ nodig heeft om zo min mogelijk hinder te ondervinden van zijn probleem. De school geeft hierbij aan welke begeleiding en welke faciliteiten mogelijk zijn. In het gesprek respecteren leerlingen, ouders en school elkaars visie t.a.v. de problematiek en wordt gezamenlijk constructief naar oplossingen gezocht.

Bij de keuze van de meest geschikte begeleidingsvorm wordt het economisch principe gehanteerd. Dat wil zeggen: de begeleiding is erop gericht de dyslectische leerling met minimale extra inspanning- en dat kan soms nog veel zijn- maximaal resultaat te laten halen. Niet altijd is het nodig om in te zetten op remediëring, ook wordt nagegaan hoe een leerling zo goed mogelijk kan functioneren ondanks een zwakke beheersing van bijv. lezen, spellen of stellen. De dyslectische leerling denkt niet alleen constructief mee over de aanpak die voor hem het beste is, maar hij is ook medeverantwoordelijk voor de uitvoering. Hij overlegt/leert overleggen met docenten over de wijze van uitvoering en toekenning van faciliteiten, en over de gewenste ondersteuning. Hierbij kan de leerling rekenen op steun van de zorgcoördinator.

1.1.2. Een doorlopende begeleiding

De dyslectische leerling krijgt gedurende de hele schoolloopbaan de begeleiding die nodig is. Ook wordt gestreefd naar een goede overdracht tussen p.o. , v.o. en h.b.o./ w.o. Er is een goede integratie van begeleiding in de klas en van aanvullende begeleiding/ behandeling (intern of extern); zowel leerling als de zorgcoördinator bewaken dit.

1.1.3. Alle betrokkenen hebben een positieve houding t.a.v. dyslexie

Docenten en betrokkenen dienen te weten *wat dyslexie is* en wat dyslexie betekent voor de leerling en voor het leren. Men weet ook dat het dyslexieprobleem niet wordt opgelost door een lager onderwijsniveau te kiezen. Van de docent wordt eveneens gevraagd: *acceptatie* van het probleem, *begrip* voor de gevolgen ervan en *steun* bij het opbouwen van het zelfvertrouwen van de leerling. Voor de docent vertaalt zich dit als volgt:

¹ Telkens wanneer 'hij' wordt vermeld met betrekking tot de dyslectische leerling, wordt hij/zij bedoeld.

1.1.3.a Wat betreft de sociaal-emotionele begeleiding

Willen dyslectische leerlingen voldoende profiteren van het onderwijs, dan moeten docenten hen allereerst de ruimte bieden om, ondanks hun dyslexie, tegemoet te komen in hun fundamentele behoefte tot welbevinden. In het kader van welbevinden bij het leren heeft ieder mens drie fundamentele psychologische behoeften, nl.: de behoefte aan *relatie*, de behoefte aan *competentie* en de behoefte aan *autonomie*.

De behoefte aan *relatie* verwijst naar het onderhouden van contacten met medeleerlingen en docenten. Leerlingen willen ervaren dat zij erbij horen. Dit kan slechts in een veilig leerklimaat waar fouten gemaakt mogen worden en waar leerlingen en docenten elkaar in hun waarde laten. Docenten stellen de leerlingen expliciet in de gelegenheid om met en van elkaar te leren.

De behoefte aan *competentie* verwijst naar de fundamentele behoefte aan succesvolle leerervaringen. Dyslectische leerlingen hebben niet zelden een geschiedenis van faalervaringen. Daarom is het belangrijk hen veel gelegenheid tot succeservaringen te bieden.

De behoefte aan *autonomie* verwijst naar de zelfstandigheid van de leerling, naar het gevoel mee te tellen en onafhankelijk te zijn van anderen. Docenten komen onder meer tegemoet aan deze behoefte door het leren te plaatsen in een betekenisvolle context waar zelfverantwoordelijk leren wordt gestimuleerd.

1.1.3b. Wat betreft de pedagogisch-didactische begeleiding:

Hoe meer er sprake is van *sociaal, strategisch en betekenisvol leren*, dus van *interactief* leren, hoe meer de leerling ondersteuning, vertrouwen en uitdaging ondervindt.

Strategisch leren wordt bevorderd door een goede balans tussen *instructief en constructief leren*. Overigens wordt rolwisselend leren door dyslectische leerlingen vaak als prettig en zinvol ervaren.

Voor dyslectische leerlingen is het belangrijk om efficiënt te leren leren. Dit kan door veel aandacht te besteden aan de *leerstrategieën* van de leerling. Bedoeld worden de vaardigheden die leerlingen (bewust of onbewust) inzetten bij het studeren, zoals analyseren, structureren, selecteren, herhalen, relateren, concretiseren, personaliseren, kritisch verwerken en oefenen in toepassen. Een leerling zit er echter niet op te wachten om extra inspanningen te doen om een andere, niet vertrouwde, eventueel bedreigende of inspanning kostende leerstrategie aan te leren. Leerlingen moeten ervan worden overtuigd, dat het de moeite waard is om die inzet te leveren en succes zal zeker helpen.

Een aandachtspunt is ook de *cognitieve belasting* die de leerling aankan. Bedoeld wordt de "leerbelasting" die de dyslectische leerling ondervindt tijdens het leren van kennis, vaardigheden, strategieën en procedures. Juist het verdelen van de aandacht over verschillende aspecten van de taak (zoals over datgene wat moet worden geleerd en het uitvoeren van de taak) leidt tot te grote belasting. Ontdekkend en exploratief leren kan in dat kader ook tot overbelasting leiden. Een nauwkeurige inschatting van wat de leerling aankan kan leiden tot maatregelen om de cognitieve belasting te verlagen. Dit kan o.a. door een

dyslectische leerling de kans te geven uitgewerkte voorbeelden te bekijken en daarop te reflecteren. Zo is het ook vaak zinvol deze leerlingen tijdelijk, bijvoorbeeld in een oefenfase, gebruik te laten maken van een stappenplan, mindmap of andere spiekbrieven, of bijvoorbeeld een "frame" voor het produceren van werkstukken.

2. Omschrijving dyslexie

Dyslexie is een stoornis die wordt gekenmerkt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (definitie van de Stichting Dyslexie Nederland, 2004).

Volgens het Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs (Henneman et al., 2004) betekent deze definitie dat dyslectische leerlingen in het voortgezet onderwijs problemen hebben met:

- lezen en/of spellen op woordniveau in het Nederlands en in de moderne vreemde talen (nieuwe klank-tekenkoppelingen, ingewikkelde spellingafspraken);
- het snel en accuraat lezen (decoderen) van teksten bij alle vakken;
- het snel en accuraat spellen (coderen) bij functioneel schrijven bij alle vakken.

Om lees- en spellingproblemen als dyslexie te kunnen onderkennen, hanteert de Stichting Dyslexie Nederland twee criteria. Er moet sprake zijn van *achterstand* en van *didactische resistentie*.

Het criterium van de *achterstand* wordt voor het v. o. omschreven als:

De beheersing van lees- en/of spellingniveau (accuratesse en/of vlotheid) ligt significant onder het niveau dat vereist is in de (onderwijs)situatie waarin de leerling de lees- en spellingvaardigheid functioneel moet toepassen.

Het criterium van de *didactische resistentie* betekent voor het v.o.:

Ondanks adequate remediërende instructie en begeleiding in het verleden (p.o.) of gedurende een periode in het v.o., blijven de problemen in het aanleren en toepassen van lezen en/of spellen op woordniveau bestaan.

Wanneer de lees- en spellingvaardigheid zich normaal ontwikkelt, bouwt de leerling in het geheugen orthografische beelden op van de woorden die hij al lezend tegenkomt en die hij oefent tijdens het spellen. Zodra dergelijke kennis is opgeslagen, kan het lees- en spellingproces versneld worden. De leerling hoeft de woorden tijdens het lezen niet meer te verklanken om ze te herkennen, en bij het schrijven kan hij de schriftvorm uit het geheugen oproepen. Omdat de vorm grotendeels automatisch wordt verwerkt, kan zowel bij het lezen als het schrijven de aandacht verschuiven van de vorm naar de inhoud. Het lezen en spellen gaat daardoor ook sneller, terwijl in het normale geval de accuratesse er niet onder lijdt. Wanneer niet sprake is van voldoende automatisering van de technische kant van het lezen en spellen, worden *veel fouten* gemaakt en ligt *het tempo* lager dan bij leeftijdgenoten en is er minder ruimte voor de inhoud.

In het v.o. vallen dyslectische leerlingen veelal het eerst op door de vele spelfouten. Spelfouten vallen langer op dan de leesproblemen, omdat (oudere) dyslectische leerlingen hun leesprobleem enigszins kunnen ondervangen door de tekst opnieuw te lezen (de tekst blijft immers beschikbaar) en door hun taal- en wereldkennis in te zetten. Bij het spellen van gedicteerde of zelf bedachte woorden/ zinnen is de leerling meer afhankelijk van zijn werkgeheugen (deze informatie blijft niet concreet beschikbaar). De fouten die zij bij het hardop lezen maken, kunnen worden onderscheiden in twee soorten. De snelle lezer die raadfouten maakt (de rader), leest niet altijd wat er staat. De langzame lezer die weinig fouten maakt (de speller), raakt de draad kwijt omdat hij juist teveel op

de vorm moet letten. Veel dyslectische leerlingen vertonen beide soorten leesgedrag.

Het tekort in de automatisering blijkt bij de uitvoering van *complexe taken*. Daarmee worden niet alleen lees- en speltaken bedoeld. Te denken valt bijvoorbeeld ook aan proefwerken waarbij de inhoud alle aandacht opeist en er in de vorm fouten op gaan treden, die wellicht niet (meer) voorkomen, wanneer de leerling zich geheel op de spelling kan richten. Of de problemen uiten zich juist bij de inhoudelijke aspecten: bij studerend lezen of bij op papier zetten van gedachten. De automatiseringsproblemen komen met name tot uiting bij taken die onder (tijds)druk moeten worden uitgevoerd, zoals bij proefwerken en examens. Bij het onder druk werken nemen tempo en nauwkeurigheid af, omdat de aandacht te veel verdeeld moet worden.

Dyslexie **komt voor** bij 3-5 % van de leerlingen, in de verhouding jongens: meisjes = 4:1. Dyslexie komt voor bij alle niveaus van intelligentie. Het onderzoek naar **de oorzaak van dyslexie** is nog in volle gang. Er zijn verklaringen waarover brede consensus bestaat.

Erfelijke aanleg speelt een rol, dyslexie komt in sommige families vaker voor. De "overerving" verloopt niet simpel en is niet altijd eenvoudig aantoonbaar. Het lijkt aannemelijk dat de erfelijke component pas tot expressie kan komen indien er één of meer bijkomende factoren aanwezig zijn.

Tevens is er evidentie dat dyslexie zijn oorsprong vindt in een dysfunctie van neurale systemen waarvan bekend is, dat zij betrokken zijn in de normale ontwikkeling en toepassing van het lezen/spellen en de cognitieve functies die daaraan zijn gekoppeld (neurobiologische basis).

Er is internationaal grote consensus voor een fonologische tekorttheorie: Dyslectische leerlingen hebben problemen in de fonologische verwerking; het doorzien van de klankstructuur van een taal (klankbewustzijn, verbaal werkgeheugen, moeite met het herkennen van klanken en met het koppelen van klanken en schriftbeeld, met als gevolg een gebrekkige en weinig gedetailleerde opbouw van het klankbeeld van letterclusters en van woorden in het geheugen).

De verbinding tussen de binnenkomende informatie en het lange termijngeheugen is minder direct bij dyslectische leerlingen. Nieuwe informatie en vaardigheden slijpen moeizamer en minder volledig in. Dit geldt vooral voor het leren van taal, maar ook voor het leren van losse gegevens. Een bepaalde groep dyslectische leerlingen heeft vooral moeite met de toegankelijkheid van talige kennis; de kennis is er, maar het snel ophalen van talige informatie uit het geheugen kost meer inspanning en tijd.

Dyslexie komt ook voor in **combinatie met andere ontwikkelingsstoornissen** (o.a. vaak met aandachtstekortstoornissen, met andere leerstoornissen, zoals dyscalculie, met ernstige spraak- taalstoornissen en met aan autisme verwante stoornissen).

Leerlingen verschillen in de mate waarin zij **beschermende factoren** hebben (motivatie, temperament, emotionele ontwikkeling, doorzettingsvermogen,



goede gespreks- en onderhandelingsmogelijkheden, steun van de omgeving, intelligentie, adequate leerstrategieën, taal- en wereldkennis). Intelligente leerlingen weten hun dyslexie vaak beter en langer te verhullen.

Al met al kan de mate waarin en de manier waarop leerlingen hinder ondervinden van de dyslexie dus nogal verschillen.

3. Kenmerken en mogelijke gevolgen van dyslexie in het v.o.

3.1 bij Nederlands

- problemen met technische en met begrijpend/ studerend lezen;
- spellingproblemen: problemen met de klankstructuur van de taal, met het toepassen van spellingregels en met het onthouden van woordbeelden, en moeite met het flexibel
- inzetten van de verschillende spellingstrategieën;
- dyslectische leerlingen kunnen meer moeite hebben met het vinden van de juiste woorden, of met het onder woorden brengen van een verhaal;
- problemen met het schriftelijk formuleren van gedachten;
- problemen met het onthouden van losse op zichzelf staande gegevens (begrippen);

3.2 bij de moderne vreemde talen

- problemen met het doorzien van de klankstructuur van de taal: het waarnemen van "losse klanken" in woorden, het waarnemen van verschillen tussen op elkaar lijkende klanken en de volgorde van klanken, en het weer samenvoegen van klanken of klankgroepen;
- problemen met de uitspraak en een onduidelijke articulatie;
- problemen t.a.v. de nieuwe klank-tekenkoppelingen van de taal blijven langer bestaan dan bij klasgenoten;
- moeite met het ontdekken van "analoge delen" bij lezen en spellen van onbekende woorden (bijv. jour zit zowel in aujourd'hui als in toujours);
- dus moeite met vloeiend lezen en spellen;
- moeite met het doorzien van spelling in relatie tot grammatica (bijv. enemy-enemies,
- Hand- Hände, tu penses- il pense- ils pensent);
- het onthouden en toepassen van "logische" regels en grammatica hoeft i.h.a. geen probleem te zijn, echter in sommige gevallen hebben dyslectische leerlingen ook hier moeite mee;
- moeite met het leren van losse woorden en (begrippen zoals bijv. imparfait);
- moeite met het snel oproepen van aanwezige taal- en symboolkennis;
- vertaalopdrachten zijn erg complexe opgaven voor dyslectische leerlingen, immers woorden moeten worden vertaald, diverse grammaticale regels moeten worden toegepast, de zinsvolgorde moet aangepast en tenslotte moet een en ander correct worden gespeld. Doordat al deze aspecten extra aandacht vragen, neemt de kans op onverwachte of onregelmatige fouten toe;
- luisteropdrachten kosten meer inspanning en tijd, en zijn soms erg moeilijk voor een dyslectische leerling (woorden en klanken worden niet goed gehoord en dyslectische leerlingen hebben vaak moeite met het flexibel inzetten van luisterstrategieën).

3.3 bij de zaakvakken

- de problemen in het technisch lezen veroorzaken een vertraging van het tempo en kunnen het begrip van de tekst bemoeilijken;
- moeite met het doorzien van de tekststructuur;
- namen, plaatsen, jaartallen, enz. (losstaande, contextloze gegevens) worden minder makkelijk en minder goed in het permanente geheugen vastgelegd;
- het correct lezen van vragen en het schriftelijke formuleren van antwoorden kosten nog al eens moeite;
- onvoldoende nauwkeurig lezen leidt tot problemen met meerkeuzevragen;
- problemen bij zelf construeren van teksten als samenvattingen en werkstukken.

3.4 bij de exacte vakken

- dyslectische leerlingen hebben meer tijd nodig voor het lezen van opgaven, het verwerken van informatie en het noteren van antwoorden;
- moeite met het onthouden van formules, namen, begrippen buiten de context;

3.5 algemeen bij het leren

- problemen bij het verwerken, verwoorden en terughalen van instructie en talige informatie (soms al fouten bij het overnemen van informatie van het bord);
- moeite met het snel structureren en analyseren van taken;
- moeite met twee dingen tegelijk doen (bijv. lezen en luisteren);
- moeite met generaliseren en transfer (moeite met het toepassen van inzichten en handelingen geleerd bij een bepaald vak of voor een bepaald probleem in een andere overeenkomstige situatie);
- moeite met controleren van werkboeken;
- ondanks herhaald en op juiste wijze oefenen bij het leren soms toch zeer zwak presteren.

3.6 sociaal-emotioneel

- gebrek aan succeservaringen kan leiden tot ernstige motivatieproblemen;
- ernstige twijfel aan eigen competentie en/of een aangetast zelfbeeld;
- extra problemen t.a.v. de bij de leeftijd horende behoefte aan zelfstandigheid en onafhankelijkheid;
- sociale problemen door het zich een uitzondering voelen;
- ongestructureerd, inadequaat en/of vluchtig taakgedrag en werkhouding;
- onvoldoende metacognitieve vaardigheden voor zelfsturing.

Leerkrachten en ouders kunnen onzeker zijn over de verklaring en/of aanpak van de leerproblemen. Bij het onjuist inschatten van eenieders mogelijkheden en de beperkingen kan de relatie tussen leerling, leerkracht en ouders onder druk komen te staan (de valkuil van het conflict!).

Een zorgvuldige analyse van de zwakke en de sterke kanten van de leerling is dus bepalend voor het individuele zorgplan.



4 Formele, schoolbrede maatregelen

Leidraad bij de vaststelling van de maatregelen zijn: adviezen uit onderzoeksrapporten, informatie van de basisschool of van de mentor van de vorige klas over de leergeschiedenis, informatie van de ouders, ervaringen en behoeften van de leerling en de mogelijkheden van de school. Per sectie is de concrete uitwerking van deze maatregelen bindend vastgelegd om duidelijkheid en uniformiteit in het handelen te bevorderen. Voor ieder leerling wordt in overleg tussen leerling, zorgcoördinator en ouders op de dyslexiekaart vastgelegd:

1. de geboden compensaties
2. de toegestane hulpmiddelen
3. de verleende dispensaties.
4. verplichtingen van de leerling
5. examenregeling.

4.1 Compenserende faciliteiten

Compenserende faciliteiten zijn bedoeld om de hinder die een dyslectische leerling heeft van zijn handicap te verminderen en om zijn zelfredzaamheid te bevorderen.

A. Voor iedere dyslectische leerling gelden verplicht de volgende compenserende faciliteiten:

- Extra tijd voor het maken van toetsen, schoolexamens en centrale examens. Bij een toetsduur van 45 minuten betekent dit een verlenging van 15 minuten, vanaf 2 lesuren of meer betekent dit maximaal een verlenging van 30 minuten.
- Aangepaste toetsing en beoordeling voor Nederlands (zie § 6.6, deel 2 protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs, blz. 112) voor toetsen en schoolexamens. Hierover worden sectiebreed afspraken gemaakt die in dit dyslexieprotocol worden opgenomen in bijlage 1. De gemaakte afspraken moeten ook sectiebreed worden toegepast.
- Aangepaste toetsing en beoordeling voor moderne vreemde talen (zie § 7.6/ 7.7 deel 2 protocol, blz. 130-137). Hier worden sectiebreed afspraken over gemaakt die in dit dyslexieprotocol worden opgenomen in bijlage 2, 3 en 4 . De gemaakte afspraken dienen ook sectiebreed te worden toegepast.
- De schriftelijke toetsen, en alle andere op schrift aangeboden informatie, zijn duidelijk qua lay-out; met ruime interlinie en zo overzichtelijk mogelijk gepresenteerd (met iets groter en een duidelijk lettertype).

Bij het eindexamen moet de school tijdig aanvraag doen bij de inspectie voor specifieke maatregelen voor de dyslectische leerling. De leerling moet daartoe bij dhr. S. Nauta, de examensecretaris, een dyslexieverklaring inleveren die niet ouder mag zijn dan 2 jaar.

B. Mogelijke compenserende faciliteiten

- Naast schriftelijke toetsing ook regelmatig een mondelinge toetsing aanbieden.
- Bij luistertoetsen de leerling aangepaste banden geven of de leerling zelf met de band laten werken in een apart lokaal.
- Extra tussentijdse toetsing over kleinere gedeeltes van de stof.
- Kopieën verschaffen van (goede/ gecorrigeerde)dictaten, oefeningen en bordschema's.
- Opdrachten op schrift geven.
- Extra tijd voor oefeningen en opdrachten geven.
- Werkboeken controleren.
- Antwoorden op vragen en opdrachten schematisch laten aangeven en mondeling laten toelichten door de leerling.

4.2 Toegestane hulpmiddelen

Natuurlijk geldt ook hier dat de maatregel uitsluitend wordt overwogen wanneer deze noodzakelijk is en wanneer deze een effectieve oplossing biedt voor het probleem en/of wanneer deze de leerling tegemoet komt in zijn basisbehoefte aan autonomie. Hulpmiddelen die men kan toestaan zijn bijvoorbeeld: spellinglijsten, klank-spellinglijsten, regelkaarten, of een elektronisch woordenboek.

NB. De ontwikkelingen met name op het gebied van ondersteunende technologie gaan zeer snel, er zijn dus steeds nieuwe/ andere hulpmiddelen op de markt.

Voorlichting over de mogelijke programma's en de financiering behoren tot de taken van de zorgcoördinator.

- Voor leesondersteuning kan men denken aan: boeken op Cd-rom, tekst-naar-spraaksoftware (bijv. Kurzweil), Readingpen en vertaalsoftware. Vertaalsoftware kan leerlingen helpen om teksten in de moderne vreemde talen te lezen.
- Voor schrijfondersteuning kan men denken aan de tekstverwerker, spraakherkenningssoftware en predictiesoftware.
- Voor leerondersteuning kan zijn er mogelijkheden op het gebied van mindmapsoftware, methodeafhankelijke en methodeonafhankelijke software, drill and practice software en software voor noteren van huiswerk en voor plannen.
Bij de methodeonafhankelijke software kan men bijv. denken aan programma's ter ondersteuning van de klank-spelling van een moderne vreemde taal (Remedioom) of voor de Nederlandse spelling (bijv. Woordkasteel, huiswerk).
Bij de drill and practice software kan gebruik gemaakt worden van programma's voor leren van woordjes (bijv. Overhoor, Teach 2000).

4.3 Dispensaties

De mogelijkheden voor dispensaties zijn:

- vrijstelling van voorleesbeurten. (Of ruim tevoren aankondigen zodat de leerling kan oefenen).
- vrijstelling van spellingtoetsen.



- vrijstelling van of een andere vorm van spellingbeoordeling.
- Belangrijk is in ieder geval dat de leerling gewaardeerd kan worden voor de inspanning gepleegd bij het leren van de stof, onafhankelijk van de gebezigde spelling. Dit kan bijvoorbeeld ook door de leerling twee cijfers te geven; een cijfer voor de prestatie onafhankelijk van de spelling en een cijfer voor de spelling.
- vermindering van de omvang van de boekenlijst.

4.4 Verplichtingen van de leerling

- De leerling toont zich voldoende gemotiveerd tot inspanning bij het leren.
- De leerling maakt op geen enkele wijze misbruik van geboden faciliteiten.
- De leerling overlegt regelmatig met de zorgcoördinator; de regelmaat wordt vastgelegd in het handelingsplan.
- De leerling is bereid zich te verdiepen in aangereikte voorstellen om efficiënter te werken.
- De faciliteiten die aan de leerling worden verleend en de wijze waarop zij worden gegeven, worden regelmatig geëvalueerd. De mate waarin de eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van de leerling wordt bevorderd, speelt een belangrijke rol bij die evaluatie. Zo leert de leerling zelf overleggen met docenten over de uitvoering van de maatregelen, e.d.

4.5 Examenregeling

De rector kan beslissen om een aantal van de compenserende maatregelen, hulpmiddelen of dispenserende maatregelen die in de onderbouw werden gehanteerd, ook toe te staan voor eindexamenvakken tijdens de Tweede Fase.

Het CGBN heeft ervoor gekozen zowel Frans als Duits verplicht te stellen als gewone vakken in de 4^e klas. De hierop behaalde cijfers tellen mee voor de overgang van klas vier naar vijf. Deze regeling geldt voor het eerst voor leerlingen die in 2007 starten in de Tweede Fase. De rector *kán* een leerling vrijstelling verlenen voor een moderne vreemde taal, maar hoeft dat niet te doen. De moderne vreemde taal wordt dan vervangen door een ander vak, dan wel door extra uren voor een van de reeds gevolgde vakken.

De vrijstellingsregeling van het CGBN gaat uit van drie stappen.

1. Het CGBN hanteert overeenkomstig art. 26e van het inrichtingsbesluit w.v.o., de volgende bepalingen die de ruimte voor de vrijstelling aangeven.

- De leerling heeft een stoornis die specifiek betrekking heeft op taal of een zintuiglijke handicap die effect heeft op taal.
- Artikel 26^e lid 4a maakt het mogelijk dove of blinde leerlingen ontheffing te verlenen van Frans en/of Engels.
- Artikel 26^e lid 5 maakt het mogelijk om bij taalgerelateerde stoornissen zoals dyslexie, maar ook bepaalde afwijkingen in het autistisch spectrum (waardoor communicatie bemoeilijkt wordt, bijv. "Syndroom van Asperger"),
- of dyspraxie (waardoor het spreken moeilijk kan zijn) of dysfasie vrijstelling van één of twee moderne vreemde talen te verlenen.

- Bovengenoemde stoornissen moeten zijn vastgesteld door een gekwalificeerde deskundige.
- De leerling heeft een andere moedertaal dan de Nederlandse of Friese taal.
- De leerling heeft een NT of NG profiel en deze leerling loopt door eenzijdige getalenteerdheid het gevaar geen VWO diploma te kunnen halen (dit zal in de praktijk van het CGBN niet voorkomen).

2. Per individuele leerling adviseert een commissie bestaande uit de rector, de zorgcoördinator en een gz-psycholoog (een terzake deskundige orthopedagoog of psycholoog met een BIG-registratie als gezondheidspsycholoog) op grond van de overwegingen die hieronder worden genoemd.

- De beslissing wordt genomen tussen januari en mei in de derde klas.
- Voor het nemen van deze beslissing verzamelt de commissie de benodigde informatie bij de leerling en ouders, en bij leerjaarleiders, mentoren en docenten. Zonodig wordt eerst overlegd in het zorgteam.
- Bij de beslissing worden de volgende aspecten overwogen:
 - de ernst van de stoornis; met name de aard en de ernst van de consequenties van de stoornis voor het studeren, leren en presteren op school.
 - de inspanningen van de leerling t.a.v. de talen en t.a.v. de overige vakken in het eerste tot en met het derde schooljaar.
 - de discrepantie tussen de inspanning met tegenvallende of sterk wisselende resultaten bij de taalvakken en de inspanning met betere resultaten bij bijv. de exacte vakken.
 - de discrepantie tussen schriftelijke en mondelinge prestaties.

3. De leerling kiest vervolgens ter vervanging van de taal uit de mogelijkheden die de school hem of haar biedt.

De leerling kiest ter vervanging van de taal uit de mogelijkheden die de school hem biedt voor een ander vak of voor extra tijdsinvestering in een reeds gevolgd vak. De vervanging vraagt eenzelfde tijdsinvestering als het vrijgestelde vak.

4.6 Cambridge University Certificate (CUC) en dyslexie

Leerlingen met dyslexie wordt afgeraden aan CUC deel te nemen. Wanneer in de loop van het schooljaar dyslexie wordt geconstateerd bij een leerling die al CUC volgt, kan het zorgteam beslissen dat de leerling niet doorgaat met CUC. Hij/zij mag in principe het lopende jaar afmaken.

5 Tips waardoor een dyslectische leerling op school minder hinder heeft van zijn/haar problemen

5.1 Nederlands

- Overleg met een leerling of hij wel of niet wil *voorlezen* in de klas. Wanneer de leerling daartoe bereid is kan hij het tekstdeel tevoren opkrijgen zodat hij thuis kan oefenen.
- Het *lezen van fictie* kan worden gestimuleerd door o.a.: lezen met plezier, hulp bij de boekkeuze, gebruik van internet voor meningsvorming over boeken, verfilmingen laten zien voor of na het lezen, desnoods gebruik van luisterversies van het boek bij het lezen (cd-roms, boekbanden, Daisy-cd).
- Training in *leesstrategieën* door leerlingen te leren:
 - voor ze gaan lezen een concreet leesdoel (probleem) vast te stellen, hun strategie daarop af te stemmen en te controleren of ze hun doel bereikt hebben.
 - opgeroepen voorkennis en voorspellingen te gebruiken bij het vaststellen van hun taakaanpak.
 - welke problemen met een strategie kunnen worden opgelost en dat er verschillende wijzen zijn om een strategie uit te voeren.
 - controleren of ze de tekst begrijpen
- De *schrijfvaardigheid* kan men vergroten o.a. door de leerling te leren:
 - zich goed voor te bereiden op een schrijftaak
 - welke criteria van belang zijn voor het beoordelen van een schrijfproduct met een bepaald doel (bijv. beantwoorden van een proefwerkvraag of het schrijven van een werkstuk).
 - eigen zwakke en sterke kanten op dit gebied te kennen en bepaalde oplossingsstrategieën te hanteren voor de eigen zwakke kanten.
 - eigen werk terug te lezen op afzonderlijke aspecten, zoals op inhoud, op stijl of op spelling.
- De *spellingvaardigheid* kan worden ondersteund door de leerling te leren strategisch te spellen. Uitgangspunt is altijd de klank, dus "wat hoor je". In het Nederlandse spellingsysteem, maar ook in dat van de moderne vreemde talen kan onderscheid worden gemaakt tussen luisterspellingen, regelspellingen en inprentspellingen. (zie de methode "strategisch spellen" van Ria Kleijnen e.a.).

Spellingregels die grote groepen woorden betreffen (klankgroepenregels, grondwoorden en woorden samengesteld uit verschillende grondwoorden of grondwoorden met voor- of achtervoegsels, werkwoordspelling) dienen efficiënt te worden aangeleerd en veelvuldig geoefend; hiermee kan de leerling scoren. Spellingregels voor uitzonderingen kunnen wellicht zoveel mogelijk worden verschoven naar de bovenbouw. Ook voor het onthouden van lastige inprentspellingen kunnen strategieën en ezelsbruggetjes worden aangeboden.
- *Vorbereiding op eindexamenonderdelen* door oude examens te maken is voor alle leerlingen van belang. Voor dyslectische leerlingen is een analyse van de gemaakte fouten extra belangrijk, omdat zo kan worden aangegeven wat zij kunnen doen om die fouten te voorkomen.

5.2 Moderne vreemde talen

- Uitvoerige en intensieve aandacht voor de *uitspraak* is van groot belang. Voor dyslectische leerlingen is dit zeer ondersteunend voor het leren van de spelling en voor de technische leervaardigheid (Denk ook aan mogelijkheden voor de leerling om thuis te oefenen met de uitspraak).
- Het is belangrijk om met name in het eerste (en tweede) leerjaar veel aandacht te besteden aan veelvoorkomende *nieuwe klank-tekenkoppelingen*. Daarbij kan gebruikt gemaakt worden van kapstokwoorden, die de leerling al kent. (bijv. Franse [wie] en [waa] zijn bekend uit *etui* en *toilet*), of kapstokzinnen (what *time* is it, I *hope* I'm not too *late*). (zie ook bijv. Ans van Berkel en de computerprogramma's Remedioom). Samen met de leerling kunnen klankspellingschriften worden gemaakt met de woorden uit de methode. Ook moet de leerling leren om de spelling te oefenen op een efficiënte wijze.
- *Woordjes leren* is misschien wel het grootste probleem voor dyslectische leerlingen. Enerzijds is het daarom zo belangrijk veel aandacht te besteden aan strategieën die de leerlingen kunnen inzetten bij het leren van idioom (uitgesteld-herhalend leren ofwel expanding-rehearsal-methode, woordkaartjes ofwel de handcomputer, woordjes leren in betekenisvolle groepen of betekenisvolle zinscontext, alzijdig² bespreken, woordjes leren met de computer). Anderzijds wordt ook in de literatuur veelvuldig gepleit voor het schrappen van weinig frequente woorden!
- Extra steun/zorg kan worden geboden bij het leren van de *grammaticaregels* en het leren toepassen van de grammaticaregels. Dit kan door de grammaticaregels efficiënt en effectief en zo overzichtelijk mogelijk aan te bieden. Mindmaps kunnen hierbij goed helpen.
- Wanneer het oefenen van de toepassing van regels moeizaam verloopt, kan het zinvol zijn om de oefeningen zorgvuldig trapsgewijs op te bouwen (bijv. herkennen van de situatie waarin de regel moet worden toegepast; het toepassen van de regel; het herkennen van uitzonderingen, het toepassen in meer complexe situaties; het toepassen van verschillende regels naast elkaar). Ook kan men de leerling vragen om hardop te redeneren bij het toepassen, eventueel in eerste instantie met het overzicht/ de mindmap van de regel erbij.
- Dyslectische leerlingen zijn vaak zeer gebaat bij een zorgvuldige training van *leesstrategieën*. (leesstrategieën geleerd bij Nederlands, worden lang niet altijd als vanzelfsprekend ook toegepast bij een moderne vreemde taal)
- Voor het lezen van eindexamenteksten en het beantwoorden van bijbehorende vragen kan men deze leerlingen oefenen in het toepassen van een stappenplan voor eindexamenteksten en meerkeuzevragen (zie o.a. van Berkel).
- Ook aan *luisterstrategieën* kan de nodige aandacht worden besteed.
- Het *lezen van fictie* kan worden gestimuleerd door o.a.: lezen met plezier, hulp bij de boekkeuze, gebruik van internet voor meningsvorming over

² het woord behandelen vanuit de verschillende perspectieven: fonologisch, articulatorisch, morfologisch, syntactisch, semantisch.

boeken, verfilmingen laten zien voor of na het lezen, desnoods gebruik van luisterversies van het boek bij het lezen (cd-roms, boekbanden, Daisy-cd).

5.3. Exacte vakken

Soms blinken dyslectische leerlingen uit in de exacte vakken, maar dit is zeker niet altijd het geval. De exacte vakken doen een groot beroep op probleemoplossingsvaardigheden. Dyslectische leerlingen- maar in zijn algemeenheid leerlingen met leerproblemen- leren vaak minder oplossingsstrategieën aan, maar ook minder strategieën die efficiënt en effectief zijn (o.a. omdat relatief meer ruimte, bijv. werkgeheugencapaciteit, wordt ingenomen door lezen en schrijven). Ook zijn ze minder vaardig in het zelfstandig afleiden van strategieën uit de reken-/ wiskundecontext.

- Dyslectische leerlingen worden extra gesteund door:
- compleetheid van instructie: goede uitleg van wat wordt gevraagd; oriënteren op wat al bekend is; aangeven via welke stappen en strategieën het probleem moet worden opgelost;
- de leerlingen te leren evalueren: aangeven hoe de leerling zelf kan zien of hij de opgave goed heeft aangepakt.
- de strategieën steeds stapsgewijs te concretiseren: wat moet worden gedaan, wanneer, waarom en hoe.
- samen met de leerling oefenen in het kort, maar voldoende uitgebreid en efficiënt noteren van de gedachtegang bij het oplossen.
- over het algemeen werkt starten vanuit een sturende didactiek en werken naar een model van zelfinstructie beter voor deze leerlingen.

5.4 Zaakvakken

- Voor alles geldt dat *regelmatig feedback vragen en geven* tijdens het leren (wat heeft de leerling begrepen, welke aanvullingen zijn nog nodig) veel problemen kan voorkomen en oplossen (hardop denken en rolwisselend leren).
- Dyslectische leerlingen zijn vaak zeer gebaat bij een zorgvuldige training van *leesstrategieën*. (leesstrategieën geleerd bij Nederlands, worden lang niet altijd als vanzelfsprekend ook toegepast bij een moderne vreemde taal).
- Gezien de informatiedichtheid van de teksten van schoolboeken is het zinvol om extra aandacht te besteden aan methoden om *overzicht* te krijgen over de stof en om grote lijnen, verbanden en details vast te houden, bijv. via mindmappen.
- Ook is het zinvol om aan dyslectische leerlingen duidelijk te maken dat er *verschillende soorten vragen* zijn (bijv. vragen naar de grote lijn, detailvragen, reproductievragen, vragen waarbij zelf verder gedacht moet worden, enz). Maak steeds expliciet duidelijk wat wordt verwacht.
- Tenslotte kunnen dyslectische leerlingen geholpen worden door expliciet met hen te oefenen in het *formuleren en noteren* van korte, maar voldoende uitgebreide en volledige *antwoorden*.
- Eventueel een "frame" aanbieden voor het maken van werkstukken of praktische opdrachten.

6 De organisatie: communicatielijnen en acties die ondernomen worden

	<i>communicatielijnen</i>	<i>acties</i>
macroniveau	overdracht bo ↔ vo ↔ hbo-wo	de leerjaarleider klas 1 neemt in de informatieoverdracht van bo naar vo een eventuele dyslexieverklaring op. In overleg met de leerling wordt de overdracht vo ↔ hbo-wo zo goed mogelijk geregeld.
school en externe betrokkenen	school ↔ ouders ↔ leerling <div style="text-align: center;"> ↘ ↙ ↗ ↘ ↗ ↘ ↘ ↙ ↗ ↘ ↗ ↘ </div> school ↔ externe instanties	<ul style="list-style-type: none"> • de zorgcoördinator en/of andere bij de dyslectische leerling betrokken schoolfunctionarissen (bv. docenten of leerjaarleiders) hebben regelmatig contact met de ouders en eventuele externe instanties. • de ouders en leerling en eventuele externe instanties hebben regelmatig wederzijds contact. • ouders, leerling of externe instantie kunnen natuurlijk zelf contact opnemen met de school bij behoefte aan extra overleg.
binnen de school	zorgcoördinator ↔ alle brugklassers zorgcoördinator ↔ vaksecties zorgcoördinator ↔ klassenmentoren, docenten <div style="text-align: center;"> ↓ ↑ ↓ ↑ </div> zorgcoördinator ↔ dyslectische leerlingen	de zorgcoördinator: <ul style="list-style-type: none"> • organiseert <u>signaleringstoetsen</u> van 't dyslexieprotocol VO in brugklas • <u>begeleidt</u>, zonodig, inzetten <u>traject diagnostiek</u> • stuurt <u>overleg vaksecties</u> aan om schoolbrede afspraken te maken (voor zover mogelijk) en deze te onderhouden • stuurt <u>overleg docenten onderling</u> aan over gemeenschappelijke dyslectische leerling • stuurt <u>overleg dyslectische leerlingen onderling</u> aan • stelt <u>individueel handelingsplan</u> op in overleg met ll. en (evt.) ouders • bewerkstelligt <u>uitvoering handelingsplan</u>: communicatie naar docenten, dyslexiekaart maken, etc. • <u>bewaakt uitvoering handelingsplan</u>: regelmatig overleg zorgc. met ll. en desbetreffende betrokkenen • <u>onderhoudt het handelingsplan</u>: herzien en bijstellen • is <u>aanspreekpunt</u> voor ll. en ouders • → <u>bouwt infocentrum op</u>: naslagwerken, artikelen, e-mails, etc.

7 Signalering en diagnostiek

In september/ oktober van de brugklas wordt klassikaal één signaleringstoets, een dictee, uit het protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs afgenomen. De zorgcoördinator/gz-psycholoog kijkt de toetsen na en vergelijkt de scores van de leerlingen met de normeringsgegevens.

Voor deze leerlingen kan de psycholoog/ orthopedagoog, deskundig op het gebied van dyslexie, een kwalitatieve analyse maken van de fouten. Zodoende kunnen de leerlingen worden geselecteerd, die dan nogmaals voor een tweetal toetsen worden uitgenodigd. Ook van deze twee toetsen wordt een kwalitatieve analyse gemaakt van de fouten, waarna leerlingen worden geselecteerd die voor verder professioneel onderzoek in aanmerking komen.

Als vervolgstap hierop adviseert de zorgcoördinator deze leerlingen en hun ouders om de leerling diagnostisch te laten onderzoeken en geeft hierbij eventueel aan bij welke onderzoeksinstituten dat kan. De zorgcoördinator ondersteunt waar mogelijk een vlotte afhandeling van het diagnostische onderzoek. In het gesprek met de leerling en ouders bespreekt de zorgcoördinator ook de consequenties van een eventuele diagnose dyslexie en de daaruit voortvloeiende adviezen en de mogelijkheden van het CGBN op dit gebied. Ook over de kosten van het onderzoek wordt helderheid geschapen.

Het is mogelijk dat een leerling bij de signaleringstoetsen niet zeer zwak scoorde, maar dat in de loop van het brugklasjaar of zelfs later docenten toch ernstige lees- en spellingproblemen vermoeden. Overleg met leerling en ouders over eventueel inzetten van diagnostiek verloopt ook nu via de zorgcoördinator.

Het diagnostisch onderzoek bestaat uit een intakegesprek met leerling en ouders, een of twee dagdelen voor het onderzoek, een schriftelijke verslag met conclusies en aanbevelingen en een eindgesprek met leerling en ouders. Afhankelijk van de behoefte kan er natuurlijk altijd een overleg zijn met leerling, ouders en school. Onderzoek in verband met de diagnose dyslexie dient te gebeuren door een gz-psycholoog met deskundigheid op dit gebied.

Bijlage 1

Afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Nederlands

Spelfouten (inclusief interpunctiefouten) leiden bij toetsen Nederlands (niet zijnde spellingtoetsen) standaard tot aftrek van 0.1 scorepunt per spelfout (interpunctiefouten iets soepeler, vergelijk de regeling voor het CSE Nederlands).

De sectie Nederlands hanteert voor leerlingen met dyslexie de volgende regels:

- in klas 1 en 2 worden de spelfouten *niet* in rekening gebracht, met uitzondering van de
- fouten in de werkwoordspelling;
- in klas 3 en 4 worden de spelfouten *voor de helft* in rekening gebracht, met uitzondering
- van de fouten in de werkwoordspelling;
- in klas 5 en 6 worden de spel- en taalfouten meegerekend zoals bij de andere leerlingen.

Bij spellingtoetsen of bij het onderdeel spelling van een grotere hoofdstuktoets wordt de spelling 'gewoon' meegerekend: de extra tijd is dan de compenserende factor.

Bijlage 2

Afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Engels

ALGEMEEN:

- Voor het komende schooljaar willen we in regelmatig overleg met de vaksecties MVT & NL de toetsen op elkaar afstemmen. Zo proberen we zoveel mogelijk tegemoet komen aan het streven naar maximaal één taaltoets per dag.

ONDERBOUW:

- De frequentie van de woorden: Na een jaar met de methodes gewerkt te hebben, houden we onze idioommethodes, Start Up klas 1&2 en Build Up klas 3, als onze maatstaf voor de hoogfrequente woorden. Gaandeweg het schooljaar bekijken we of dit goed werkt, of dat we het misschien moeten bijstellen.
- Bij onverwachte s.o.'s hebben dyslectische leerlingen, indien nodig, recht op 1/3^e meer tijd.

BOVENBOUW:

- van de woorden: we gebruiken geen idioommethodes die ons hierbij houvast kunnen bieden omdat hoogfrequent en laagfrequent door elkaar lopen. We beoordelen vanuit onze eigen deskundigheid (en bij twijfel wordt het aan sectiecollega's voorgelegd) over de frequentie van een woord. Gaandeweg het schooljaar bekijken we of dit goed werkt, of dat we het misschien moeten bijstellen.

ALLE LEERJAREN:

- Gaandeweg het komende leerjaar komt de beoordeling van de toetsen van dyslectici tot stand. We gaan per toets in ons sectieoverleg bepalen hoe we de beoordeling/de weging van de toetsen van dyslectici gaan vormgeven. Hieruit kunnen we hopelijk gaandeweg/aan het einde van het jaar een beoordelingsmodel opstellen. Wel zijn we nu al van mening dat de beoordeling in een glijdende schaal moet worden opgesteld, waarbij spelfouten in hogere klassen in steeds grotere mate worden meegerekend.
- Om de hoeveelheid vocabulaire die we per keer toetsen beperkt te houden, geven we nooit meer dan 10 hoofdstukjes op.
- De spelling van het Nederlands wordt in geen enkele toets in de beoordeling meegenomen.

Bijlage 3

Afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Duits

De sectie Duits sluit zich aan bij de afspraken die door de sectie Engels zijn gemaakt, met de volgende aanvulling:

- De spelling moet altijd worden beoordeeld.

Bijlage 4

Afspraken over aangepaste toetsing en beoordeling voor Frans

- Als secties mvt en kt moeten we ervoor zorgen dat er maximaal 1 taaltoets per dag wordt afgenomen. Meer zou een te grote belasting voor de dyslecten zijn.
- In toetsen Frans wordt niemand beoordeeld op fouten in het Nederlands.
- Dyslecten krijgen 15 minuten extra tijd voor het maken van Franse toetsen en krijgen desgewenst een vergroot exemplaar van de toets.
- Er worden geen onverwachte overhoringen gegeven. Het besluit om dyslecten in dat geval meer tijd te gunnen, is op Frans dus niet van toepassing.
- Als sectie Frans wordt aandachtig naar fouten gekeken die na verloop van tijd aangemerkt zouden kunnen worden als fouten die verband houden met dyslexie. Hiervan wordt een lijst aangelegd.
- Voor dyslecten wordt vooralsnog geen aparte normering op toetsen gehanteerd, aangezien het Frans, zeker in het beginstadium, voor zoveel leerlingen orthografische problemen oplevert.