

Bachelor in de orthopedagogie

Bachelorproef

Een analyse naar de effectiviteit van
faciliteiten op leer- en werkprestaties
bij dyslectische jongeren tussen de 16
en 25 jaar.

Naam: Sarah Wouters
Datum: 13 juni 2025
BAP-begeleider: Kristien Verbeeck

1 INLEIDING	4
1. ALGEMENE INFORMATIE.....	4
2. ONDERZOEKSAANPAK EN DATAVERZAMELING	5
2 BESCHRIJVING STAGEPLAATS	7
1. BESCHRIJVING STAGEPLAATS	7
2. MISSIE EN VISIE	7
3 METHODE VAN HET PRAKTIJKONDERZOEK	10
1. BEVRAGING BIJ PROFESSIONALS	10
2. BEVRAGING BIJ DOELGROEP	10
3. RESULTATEN	12
4 THEORETISCHE ONDERBOUWING VAN HET PROJECT	13
1. LITERATUURSTUDIE	13
2. DEFINIËRING VAN DE LEERPROBLEMATIEK DYSLEXIE.....	14
3. DE IMPACT VAN DYSLEXIE OP DE SCHOOLLOOPBAAN EN DE ARBEIDSPARTICIPATIE	17
4. LEESPROBLEMEN BIJ DYSLEXIE.....	19
5. SCHRIJFPROBLEMEN BIJ DYSLEXIE	19
6. MOTIVATIE VAN JONGEREN MET DYSLEXIE	20
7. BIJKOMENDE PROBLEMATIEKEN	20
8. STERKTES VAN JONGEREN MET DYSLEXIE	21
9. SCHOOLSE MAATREGELEN BIJ DYSLEXIE.....	22
10. PROFESSIONELE HULPVERLENING	24
5 RESULTATEN PRAKTIJKONDERZOEK.....	26
1. VERGELIJKING MET HUIDIGE ONDERSTEUNING: OP WELKE MANIER SLUITEN BESTAANDE FACILITEITEN AAN OP DE BEHOEFTE VAN JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE?.....	26
2. BELEMMERINGEN IDENTIFICEREN: WELKE BELEMMERINGEN ERVAREN JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE BIJ HET BENUTTEN VAN BESTAANDE VOORZIENINGEN?.....	30
3. VERBETERKANSEN VASTSTELLEN: WELKE CONCRETE VERBETERINGEN ZIJN NODIG OM DE ONDERSTEUNING VOOR JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE EFFECTIEVER TE MAKEN?.....	36
6 CONCLUSIE.....	39

1. VERGELIJKING MET HUIDIGE ONDERSTEUNING: OP WELKE MANIER SLUITEN BESTAANDE FACILITEITEN AAN OP DE BEHOEFTE VAN JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE?	39
2. BELEMMERINGEN IDENTIFICEREN: WELKE BELEMMERINGEN ERVAREN JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE BIJ HET BENUTTEN VAN BESTAANDE VOORZIENINGEN?	40
3. VERBETERKANSSEN VASTSTELLEN: WELKE CONCRETE VERBETERINGEN ZIJN NODIG OM DE ONDERSTEUNING VOOR JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE EFFECTIEVER TE MAKEN?	41
7 OPLOSSING OF BIJDRAGE AAN KWALITEITSVERBETERING	42
1. UITWERKING VAN DE OPLOSSING	42
2. IMPLEMENTATIE	52
3. EVALUATIE EN BIJSTURING	53
8 DISCUSSIE	55
9 LITERATUURLIJST	57
10 BIJLAGE	62

1 Inleiding

1. Algemene informatie

1.1. Doelgroep beschrijving

Voor deze bachelorproef is gekozen voor de leeftijdscategorie jongvolwassenen tussen de 16 en 21 jaar. In deze doelgroep vallen jongeren die in het middelbaar onderwijs zitten, in het voortgezet onderwijs of werkende jongeren.

Deze doelgroep is aanwezig op stageplaats Mosa-RT, waar jongeren tussen de 12 en 21 jaar begeleid worden. Omdat deze jongeren zelden onderwerp zijn van eerder onderzoek, is er gekozen voor een verdiepen onderzoek binnen deze doelgroep. De meeste studies richten zich op kinderen met de leerstoornis dyslexie. Van de 3301 afgelegde studies rond dyslexie, zijn 2384 gericht op het onderzoeken van kinderen met dyslexie. Dit is 2.6 keer meer dan dat er onderzoek wordt gedaan naar volwassenen met dyslexie, in totaal gaat het hier over 917 studies (Lissens, 2020).

1.2. Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek richt zich op het verkrijgen van een diepgaand inzicht in de effectiviteit van schoolse en professionele faciliteiten voor jongeren en jongvolwassenen met de diagnose dyslexie. Specifiek wordt onderzocht welke ondersteuningsmaatregelen en werkwijzen effectief meewerken aan het bevorderen van succeservaringen in het leer- en werkproces zowel binnen de schoolcarrière als op de arbeidsmarkt.

SMART-Doelstelling: Het onderzoek is gericht op het verwerven van inzichten in de effectiviteit van schoolse en professionele faciliteiten voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie voor het verstrijken van het schooljaar.

1.3. Hoofdvraagstelling

Deze bachelorproef heeft als doel de behoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie in kaart te brengen en deze te vergelijken met de noden waar bestaande faciliteiten

op inspelen. Door een diepgaand onderzoek wordt nagegaan in welke mate de huidige ondersteuning aansluit bij de noden en welke verbeterpunten er mogelijk zijn.

1.4. Deelvragen

Literatuurstudie:

1. Behoeften begrijpen: wat zijn de ondersteuningsbehoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie, zowel binnen de schoolloopbaan als op de arbeidsmarkt?
2. Beschrijving van de huidige ondersteuning: welke schoolse en professionele faciliteiten zijn beschikbaar voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie?

Praktijkonderzoek:

3. Vergelijking met huidige ondersteuning: op welke manier sluiten bestaande faciliteiten aan op de behoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie?
4. Belemmeringen identificeren: welke belemmeringen ervaren jongeren en jongvolwassenen met dyslexie bij het benutten van bestaande voorzieningen?
5. Verbeterkansen vaststellen: welke concrete verbeteringen zijn nodig om de ondersteuning voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie effectiever te maken?

Deelvragen 'Behoeften begrijpen' en 'Beschrijving van de huidige ondersteuning' worden behandeld in de literatuurstudie, terwijl deelvragen 'Vergelijking met huidige ondersteuning' 'Belemmeringen identificeren' centraal staan in het onderzoek. De laatste deelvraag 'Verbeterkansen vaststellen' richt zich op het eindproduct van deze bachelorproef. Alle deelvragen die in het onderzoek behandeld worden, zullen bevestigd worden aan alle respondenten.

2. Onderzoeksaanpak en dataverzameling

Het praktijkonderzoek bouwt voort op de resultaten van de literatuurstudie. Hiermee wordt de brug geslagen tussen het bekijken van bestaande faciliteiten voor dyslectici en hun persoonlijke ervaring in het dagelijkse leven. Daarnaast worden professionals ondervraagd om persoonlijke inzichten en ervaringen verder te verkennen.

Dit onderzoek maakt gebruik van een combinatie van methodieken, bestaande uit zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden. In het kader van kwalitatief onderzoek worden interviews afgenomen met gespecialiseerde professionals in het onderwerp, evenals met jongeren en jongvolwassenen met de diagnose dyslexie. Aan de andere kant worden kwantitatieve gegevens verzameld aan de hand van een online enquête. Via de tussenkomst van betrokken professionals werd deze digitale vragenlijst verspreid onder de cliënten die voldoen aan de gedefinieerde leeftijdscategorie.

Zowel de interviews als de online enquête zijn gebaseerd op een op voorhand opgestelde vragenlijst. Deze vragenlijst is op te delen in drie categorieën, gemaakt op basis van de drie vernoemde praktijk onderzoeksvragen. Door de verkregen datafragmenten te labelen binnen één categorie, kunnen verbanden ontdekt worden.

2 Beschrijving stageplaats

1. Beschrijving stageplaats

De Mosa-RT is een katholiek secundair onderwijs gevestigd in Maaseik. De school biedt de jongeren een totaal van 40 studierichtingen aan. Deze zijn verdeeld over de D-finaliteit, D/A-finaliteit, A-finaliteit en duaal leren.

Het internaat van de Mosa-RT genaamd 'Schoolhouse' is gelegen op dezelfde campus. In het internaat zitten jongeren vanaf lagere schoolleeftijd tot en met het 7^{de} jaar. Het internaat is een schoolinternaat, wat betekent dat het enkel geopend is tijdens de schoolweek.

Het internaat heeft een opdeling gemaakt in formules per leeftijdscategorie. De vier formules zijn: Kidzz, Junior, Senior en Student.

- Kidzz: is voor leerlingen lager onderwijs.
- Junior: is voor studenten van de eerste graad in de middelbare school.
- Senior: is voor studenten 2^{de} - en 3^{de} -graads studenten in de middelbare school.
- Student: is voor studenten die een 7^{de} jaar volgen. Deze vorm van internaat is anders, ze maken gebruik van een kotformule. In deze formule kunnen de jongeren een kamer op het internaat huren en zijn ze niet verplicht mee te doen aan de verdere werking van het internaat.

In de dagelijkse werking worden 3 leefgroepen gehanteerd. Deze zijn niet volledig in overeenstemming met de hierboven benoemde formules. Echter, de Kidzz en Juniors vormen samen de eerste leefgroep. De tweede leefgroep bestaat uit Seniors van de 2^{de} graad. De laatste leefgroep bestaat uit Seniors van de 3^{de} graad met daarbij de Studenten (1 Mosa-RT, z.d.).

2. Missie en visie

De missie en visie van het internaat worden geïntegreerd benaderd, er is gekozen om geen opsplitsing te maken tussen beide begrippen. In plaats van een opsplitsing te maken in

‘missie’ en ‘visie’ heeft het Schoolhouse een opbouw gemaakt rond vier centrale pijlers. Deze vier pijlers worden hieronder kort beschreven.

2.1. Het bieden van warme duidelijkheid

Het schoolhouse wil een tweede thuis vormen voor de jongeren. Om dit resultaat te kunnen behalen, zorgt het internaat voor een sterke samenwerking tussen jongeren, hun ouders en het team van het ‘Schoolhouse’. Het internaat biedt de jongeren structuur en duidelijkheid, met de nodige ruimte voor individuele noden. Omdat het ‘Schoolhouse’ een schoolinternaat is, ligt de nadruk op studie. Het team zorgt voor een gestructureerde weekplanning met voldoende afwisseling tussen studeren en ontspanning.

2.2. Vriendschap voor het leven

Per leefgroep worden op regelmatige basis activiteiten, groepsgesprekken en vrije momenten georganiseerd. Op deze manier tracht het internaat ervoor te zorgen dat er vriendschapsbanden tussen de jongeren ontstaan. Elke leefgroep staat onder begeleiding van twee vaste opvoeders. Zij zorgen ervoor dat de jongeren essentiële vaardigheden aangeleerd krijgen. Deze vaardigheden zijn onder meer: wederzijds respect uiten, conflictoplossend vermogen en inlevingsvermogen. Het doel is dat de jongeren voor zichzelf en de groep verantwoordelijkheid leren dragen.

2.3. Ruimte voor talent

Het internaat stimuleert de ontwikkeling van jongeren door een brede waaier aan activiteiten aan te bieden. Hierbij wordt aandacht geschonken aan zowel bestaande, individuele kwaliteiten van jongeren als het verbreden van hun leefwereld door nieuwe kansen te creëren. Er wordt rekening gehouden met het individuele ontwikkelingstempo, hier wordt voldoende ruimte voor geboden. Bijkomend ondersteunen de begeleiders het studietraject door structureel te zoeken naar de meest gepaste studiemethode voor elke jongere.

2.4. Overdragen van waarden en normen

Samenleven vormt een groot en essentieel onderdeel van het dagelijkse leven op internaat. Gedurende het schooljaar functioneert het ‘Schoolhouse’ als een tweede thuis voor de jongeren. Duidelijke regels en afspraken zorgen voor structuur en voorspelbaarheid. Het

internaat streeft naar respectvolle verbondenheid, door voortdurend open dialoog aan te gaan tussen jongeren en het begeleidersteam.

(2 Mosa-RT, z.d.)

3 Methode van het praktijkonderzoek

1. Bevraging bij professionals

Als eerste zijn er verschillende interviews afgenomen bij logopedisten. Voor deze bevraging is gekozen voor een kwalitatieve vragenlijst die gebaseerd is op open vragen. Deze individuele interviews waren gericht op het bevorderen van een narratief gesprek, met als doel diepgaand inzicht te verkrijgen in de beleving van logopedisten en hun perceptie van dyslectici.

Een eerste interview vond plaats op 21 februari 2025. Dit interview was met Sarah Volckaerts, gespecialiseerde logopediste in het onderwerp taalstoornissen.

Een tweede interview vond plaats op 23 maart 2025. De geïnterviewde persoon voor dit gesprek was Marina de Roover, logopediste in het buitengewoon onderwijs Christus Koning.

2. Bevraging bij doelgroep

2.1. Bevraging op stage (Schoolhouse, Mosa-RT)

Op basis van een vragenlijst vonden tijdens de stageperiode twee gesprekken plaats met dyslectische jongeren die op het internaat verblijven. Aan deze gesprekken namen telkens twee jongeren deel op vrijwillige basis. De gemiddelde duur van deze gesprekken was 20 minuten, ze vonden plaats in een rustige en veilige ruimte binnen de organisatie. Het eerste gesprek werd afgenomen op 28 april 2025, het tweede gesprek vond plaats op 8 mei 2025. De respondenten van het eerste gesprek volgen onderwijs op BuSO Maaseik, de respondenten van het tweede gesprek zijn ingeschreven op het secundair onderwijs Mosa-RT.

2.2. Bevraging op school (Mosa-RT)

In samenspraak met Monique Oosterbos, dyslexiecoach op secundair onderwijs Mosa-RT, werden twee gesprekken georganiseerd met dyslectische jongeren binnen de schoolcontext. Het eerste gesprek vond plaats op 5 mei 2025, het tweede gesprek vond plaats op 13 mei 2025.

2.3. Bevraging met behulp van een online enquête

Bij het opstellen van de online enquête werd bewust gekozen om, naast gesloten vragen, ook open interviewvragen te stellen. Het open karakter van een vraag biedt de mogelijkheid om dieper in te gaan op persoonlijke ervaringen, meningen en noden van jongeren met dyslexie. De gesloten vragen richten zich vooral op het verkrijgen van kwantitatieve resultaten die vergelijkbaar zijn. 20 respondenten namen deel aan deze online enquête. De periode dat deze online enquête beschikbaar was, liep van 19 februari 2025 tot 10 april 2025. De bevraging bestaat uit 16 deelvragen.

Aangezien dyslexie zich in ieder individu anders manifesteert en elke jongere hier op een individuele manier mee omgaat, was het belangrijk om de ruimte te geven aan de respondenten om hun situatie in hun eigen woorden te beschrijven. Open vragen bieden de kans om aanvullende elementen aan het licht te brengen die in de vooraf gestelde gesloten vragen moeilijk in te brengen waren. Hierdoor kan dit onderzoek vanuit de verschillende perspectieven van ieder individu benaderd worden, wat zorgt voor een ruimere blik op het geheel.

Bij de schaalvraag betreffende het tevredenheidscijfer van de gebruikte faciliteiten werden zowel het gemiddelde als de mediaan berekend. Het gemiddelde werd berekend door alle waarden in de dataset bij elkaar op te tellen, het resultaat hiervan werd in de volgende stap gedeeld door het aantal waarden in de dataset. De mediaan is een centrummaat die de middelste waarde in een geordende reeks getallen weergeeft. Er bleek een oneven aantal aan waarden in de dataset, hierdoor kon de mediaan gevonden worden door het middelste getal uit de getallenreeks te halen. Zowel het gemiddelde als de mediaan zijn centrummaten, maar geven ieder op een andere manier informatie over de dataset. Het gemiddelde houdt rekening met alle waarden in de reeks en geeft een algemeen cijfer dat de centrale tendens van de data vertegenwoordigt. Deze maatstaf is gevoelig voor uitschieters, wat het gemiddelde kan beïnvloeden. De mediaan is hier niet gevoelig voor en zal ondanks mogelijke uitschieters duidelijk maken of het gemiddelde een vertekend beeld geeft.

Hoewel de gesloten vragen zich eerder richten op het kwantitatieve luik van het onderzoek, zorgen de open vragen voor een kwalitatief aspect. Dit zorgt ervoor dat er een menselijk beeld van de realiteit geschetst kan worden.

De resultaten van deze enquête werden zorgvuldig thematisch geanalyseerd, met als opdeling de drie onderstaande deelvragen. Bij de verwerking werd gebruikgemaakt van een online inhoudsanalyse die door de enquête website zelf werd voorzien.

3. Resultaten

Voor het beschrijven van de resultaten opteert de onderzoekster om de verschillende conclusies op een gestructureerde manier te presenteren. Allereerst worden de resultaten geordend op basis van de deelvraag: Vergelijking met huidige ondersteuning: op welke manier sluiten bestaande faciliteiten aan op de behoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie? Vervolgens wordt er ingegaan op de deelvraag: Belemmeringen identificeren: welke belemmeringen ervaren jongeren en jongvolwassenen met dyslexie bij het benutten van bestaande voorzieningen? Tot slot worden de resultaten geanalyseerd op basis van de deelvraag: verbeterkansen vaststellen: welke concrete verbeteringen zijn nodig om de ondersteuning voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie effectiever te maken?

4 Theoretische onderbouwing van het project

1. Literatuurstudie

De onderzoeker van deze bachelorproef begon met een uitgebreide studie van wetenschappelijke literatuur. Om uitsluitend kwalitatieve bronnen te gebruiken, raadpleegde de onderzoeker databanken zoals Google Scholar of websites van officiële instanties. Deze bronnen worden door de opleiding als betrouwbaar beschouwd.

De verworven informatie in deze verschillende bronnen is actueel en in lijn met de meest recente inzichten. De bronnen komen voornamelijk uit het Europees Nederlandstalig gebied, namelijk Vlaanderen en Nederland. Bij het opstellen van de hoofddefinitie is gebruik gemaakt van een betrouwbare bron uit het Verenigd Koninkrijk.

Als vervolg op de literatuurstudie opteerde de onderzoeker voor een praktijkonderzoek in de vorm van interviews. Bij het opmaken van het praktijkonderzoek is er op meerdere niveaus gewerkt. Allereerst werd een standaardvragenlijst opgesteld door de onderzoeker. Deze vragenlijst werd in de loop van het onderzoek aangepast om aan te sluiten op het niveau van de doelgroep. Deze aanpassingen bestaan uit een verandering van het taalgebruik, echter bleef de inhoud ongewijzigd. Deze vragenlijst kan teruggevonden worden in de bijlage.

1.1. Interviews professionals

Voor dit deel van het onderzoek is gekozen om professionals te bevragen om meer inzichten te verwerven in persoonlijke expertise en praktijkervaring met de doelgroep. In dit kader werden twee interviews afgenomen: het eerste met logopediste Sarah Volckaerts en het tweede met logopediste Marina de Roover.

1.2. Interviews doelgroep

In samenwerking met stagebegeleiders Anouk Clement en Ronny Truyen werden enkele interviews afgenomen met jongeren uit de tweede en derde graad van het internaat Schoolhouse (Mosa-RT). De interviews werden in de vorm van een open en ludiek gesprek gevoerd. Het doel van deze gesprekken was om de beleving van dyslectische jongeren te

achterhalen. Op gelijkaardige wijze zijn ook interviews afgenomen op de middelbare school Mosa-RT bij jongeren die in de gedefinieerde leeftijdscategorie vallen.

1.3. Online vragenlijst

Om grotere aantallen jongeren en jongvolwassenen met dyslexie te bereiken, werd een kwantitatieve online enquête opgesteld. De online vragenlijst bevatte dezelfde vragen als die welke gedurende interviews met jongeren en jongvolwassenen met dyslexie werden gesteld. Het gebruik van de online enquête biedt minder ruimte voor nuance en diepgang dan tijdens persoonlijke interviews.

1.4. Verwachte meerwaarde

Deze bachelorproef vormt een diepgaande kennisbasis voor begeleiders, leerkrachten, leerstoorniscoaches, ouders van jongeren met dyslexie, enz. Voor organisaties en professionals biedt deze bachelorproef potentiële inzichten in de moeilijkheden en mogelijkheden van dyslectische individuen. Er worden inzichten gedeeld over faciliteiten die aansluiten bij persoonlijke behoeftes van deze jongeren. Dit onderzoek levert een diepgaand inzicht in de praktijkgerichte aanpak van zorg voor jongeren met een leerstoornis.

BEHOEFTEEN BEGRIJPEN: WAT ZIJN DE ONDERSTEUNINGSBEHOEFTEEN VAN JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN, ZOWEL BINNEN DE SCHOOLLOOPBAAN ALS OP DE ARBEIDSMARKT.

2. Definiëring van de leerproblematiek dyslexie

2.1. Wat is dyslexie

Volgens de British Dyslexia Association (2010), kan dyslexie omschreven worden als een leerproblematiek die hoofdzakelijk de vaardigheden beïnvloedt die betrekking hebben op het accuraat en vloeiend lezen en op het spellen van woorden. Kenmerkend aan dyslexie zijn problematieken rond het fonologisch bewustzijn, het verbale geheugen en verwerkingssnelheid. Dyslexie kan voorkomen binnen het volledige spectrum van intellectuele vermogens. Omdat er geen duidelijke grenswaarden zijn, kan dyslexie het best

gezien worden als een continuüm, niet als een strikte categorie. Tegelijk optredende moeilijkheden kunnen zich voordoen op gebieden zoals aspecten van taal, motorische coördinatie, rekenvaardigheid, concentratie en persoonlijke organisatie. Bijkomende problematieken die een oorsprong kunnen vinden bij dyslexie zijn auditieve en visuele verwerkingsmoeilijkheden. Belangrijk is dat deze aspecten op zichzelf geen kenmerkende indicaties van dyslexie zijn. Een goede indicatie van de ernst en persistentie van moeilijkheden die betrekking hebben op dyslexie kan worden verkregen door te onderzoeken hoe een persoon reageert, of in het verleden heeft gereageerd, op onderbouwde interventies.

De Stichting Dyslexie Nederland beschrijft dyslexie als een specifieke leerstoornis die zich kenmerkt door een hardnekkig probleem in het aanleren van accuraat en vlot lezen en/of spellen op woordniveau, dat niet het gevolg is van omgevingsfactoren en/of een lichamelijke, neurologische of algemene verstandelijke beperking. (Inspectie van het Onderwijs, 2019)

2.2. Prevalentie van dyslexie

In het Nederlandse taalgebied ligt de prevalentie van dyslexie tussen de 5 en de 9% van de bevolking, waarvan 60% mannen (Lissen, 2020).

Internationaal ligt het prevalentiecijfer rond de 4 tot 8%. Dit komt doordat er grote verschillen bestaan in prevalentie tussen verschillende taalgebieden. Zo ziet men dat in Engelstalige landen het gemiddelde oploopt tot wel 20%. Dit kan verklaard worden omwille van de afwezigheid van een eenduidige relatie tussen de uitgesproken klank en de geschreven letters. Aan de andere kant is de prevalentie een stuk lager bij meer transparante talen zoals Fins, Italiaans en Chinees, hier ligt het cijfer tussen de 1 en 3%.

Volgens wetenschappelijk onderzoek naar de etiologie van dyslexie staat vast dat het gaat om een multifactoriële stoornis die begrepen moet worden vanuit een gen-omgevingsinteractiemodel. Dyslexie heeft een overervingsgraad van ongeveer 50%. Hierdoor hebben personen van wie de ouders dyslectici zijn 3 tot 4 keer meer kans om zelf dyslexie te ontwikkelen dan een individu waarvan de ouders geen dyslectici zijn. Toch kan er nog niet gesproken worden van een 'dyslexiegen', maar zijn er reeds 9 risico loci en zes kandidaatgenen geïdentificeerd. Functionele neuro-imagingstudies toonden aan dat er bij personen met dyslexie een verminderde hersenactiviteit is in de temporale en occipitale regio's van de linker hemisfeer. Ook is aangetoond dat de connecties tussen de hersenregio's

moeilijker verlopen omwille van onderontwikkelde zenuwbanen. Onderzoek naar de invloed van omgevingsfactoren is tot nu toe erg beperkt, toch is er enige evidentie voor vroege omgevingsfactoren zoals vroeggeboorte of prenataal roken (Smets, 2019).

2.3. Dyslexie subtypes

Volgens sommige bronnen kan dyslexie onderverdeeld worden in verschillende subtypes, maar de wetenschappelijke evidentie hiervoor is beperkt. Vanuit het balansmodel van Baker ontstaat het idee van subtype L en P. L-Dyslexie kan ook auditieve leerstoornis genoemd worden, personen met dit type ondervinden moeilijkheden met auditieve synthese. Dit betekent dat deze mensen problemen ondervinden bij het proces waarbij ze leren om afzonderlijke klanken (fonemen) samen te voegen om woorden te vormen. Volgens prof. Jan Wauters blijkt uit onderzoek dat de hersenreacties van dyslectici op klanken anders zijn (Dyslexie.be, z.d.). Dit subtype kenmerkt zich doordat de dyslectici gehaast en onnauwkeurig lezen en hierdoor fouten maken. P-Dyslexie of visuele leerstoornis wordt gekenmerkt door problemen met de visuele aspecten van het lezen. Dyslectici met dit subtype lezen traag en spellend, maar relatief accuraat. Spellingsproblemen worden in de literatuur apart benoemd als dysorthografie. In de DSM 5 wordt dysorthografie gezien als een apart subtype, maar uit onderzoek blijkt dat 90 tot 95% van de dyslectici ook dysorthografie hebben. Hierdoor kan dysorthografie bijna niet los gezien worden van dyslexie. Als laatste subtype kan hyperlexie gedefinieerd worden (Smet, 2019). Personen met dit subtype hebben moeite met begrijpend lezen. Hyperlexie is een leerstoornis waarbij een kind op jongere leeftijd dan het algemeen gemiddelde woorden begint te lezen. Deze kinderen hebben een obsessieve interesse in letters en cijfers, maar het vermogen om woorden te kunnen lezen overtreft het taalbegrip van het kind (Cleveland Clinic, 2024).

2.4. Comorbiditeit

Bij ongeveer de helft van alle personen met dyslexie kan er een comorbiditeit vastgesteld worden tussen dyslexie en een andere leer- of ontwikkelingsstoornis. Een van de meest voorkomende comorbiditeiten is ADHD, dit geldt voor zowel type 1 als type 2. Uit onderzoek blijkt dat tussen de 25 en 40% van dyslectici ook een vorm van ADHD heeft. DCD (Developmental Coordination Disorder) of in het Nederlands vertaald naar coördinatie-ontwikkelingsstoornis is eveneens een veel voorkomende comorbiditeit, met een prevalentie

van 19 tot 54%. Ook de tegenhanger van dyslexie, namelijk dyscalculie, is bewezen een veelvoorkomende comorbiditeit te zijn. Dit is het geval bij 17 tot 56% van alle dyslectici. Uit het onderzoek blijkt dat vele dyslectici geïnternaliseerde problemen vertonen. Denk hierbij aan: een laag zelfbeeld, angst(stoornissen), depressieve klachten, enz. Deze geïnternaliseerde problemen komen voor bij ongeveer 20 tot 50% (Smet, 2019).

3. De impact van dyslexie op de schoolloopbaan en de arbeidsparticipatie

3.1. Middelbaar onderwijs

Het Nederlandse ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap bracht in 2019 de dyslexieverklaring uit. Dit is een rapport dat tracht de dyslexiezorg tussen verschillende scholen nader te bekijken. Een eerste bevinding was dat het aantal leerlingen met een dyslexieverklaring de laatste jaren sterk toenam, maar dat er aanzienlijke verschillen bestaan tussen de verschillende scholen in het aantal leerlingen met deze dyslexieverklaring. Als tweede merkte ze op dat er een stijging was in het aantal dyslexieverklaringen in de brugklas van het voortgezet onderwijs ten aanzien van het laatste leerjaar in de basisschool. De brugklas is vergelijkbaar met wat in Vlaanderen het eerste leerjaar van het middelbaar wordt genoemd. Als laatste concludeerde ze dat de stempel van dyslexie vaak foutief werd gebruikt om jongeren met leerachterstanden te beschrijven. Het ministerie ontdekte dat andere factoren een grotere rol spelen, zoals: een migratieverleden met een andere moedertaal, zwakke lees- en spelvaardigheden, enz. Uit dit onderzoek blijkt dat veel scholen er niet in slagen de groep van zwakke lezers en spellers adequaat te begeleiden.

De conclusie van dit rapport is opmerkelijk: ze zien dat leerlingen van wie de ouders een middelbare tot hogere opleiding hebben kunnen genieten, vaker een dyslexieverklaring verkrijgen dan de leerlingen van wie de ouders laagopgeleid zijn of een migratieachtergrond hebben. Het aantal dyslectische leerlingen waarvan de ouders laagopgeleid zijn of een migratieachtergrond hebben ligt rond het gemiddelde prevalentiegetal, maar het aantal dyslectische leerlingen waarvan de ouders middel- tot hoogopgeleid zijn, is ver boven het gemiddelde percentage (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

3.2. Hoger onderwijs

Uit een grootschalig en longitudinaal onderzoek van de universiteit van Groningen blijkt dat 57% van de jongvolwassenen met dyslexie na 3 jaar een bachelordiploma behaalt, dit cijfer ligt significant lager dan de controlegroep, waarbij het cijfer op 70% bedraagt. Dit cijfer schetst echter geen goed beeld van de uiteindelijke groep jongvolwassenen met dyslexie die een bachelordiploma behalen. In de conclusie van dit onderzoek staat dat het een beeld vormt van de 'dropout'-cijfers. Jongvolwassenen met dyslexie in het hoger onderwijs hebben een grotere kans om tijdens een studiejaar hun studie te veranderen of af te breken (Tops et al, 2021).

Voorgaande studie wordt bevestigd door een onderzoek van de UGent. Uit dit laatste onderzoek blijkt dat jongvolwassenen met dyslexie een slagingskans hebben van 77% om hun eindrapport te behalen, voor jongvolwassenen zonder dyslexie is de slagingskans 86%. Ook hier wordt de conclusie getrokken dat jongvolwassenen met dyslexie een grotere kans hebben om tijdens een schooljaar van studie te veranderen of hun studie stop te zetten (Callens et al, z.d.).

3.3. Arbeidsparticipatie

Ondersteuning voor dyslexie richt zich voornamelijk op het onderwijs en schiet in het werkveld vaak tekort. De diagnose is echter iets wat een individu levenslang met zich meeneemt en waar men mee kan leren leven, maar het is geen 'kinderziekte' waar iemand na verloop van tijd uitgroeit. Vroege interventies in de kinderjaren kunnen helpen coping- en compensatiemechanismen te ontwikkelen, waardoor de negatieve impact van dyslexie op het dagelijkse functioneren verkleind wordt. Uit onderzoek blijkt dat tussen de 5 en 10% van dyslectici er niet in slaagt om naar tevredenheid te kunnen compenseren op het werk (de Beer, z.d.).

Uit een masterchallenge konden de onderzoekers vaststellen dat bij werkgevers een gebrek aan kennis over leerstoornissen was. Hierdoor werden er foutieve vaststellingen gemaakt, bijvoorbeeld: de werkgever dacht dat een persoon met dyslexie niet in staat was om bepaalde taken uit te voeren. Dit leidt tot onbegrip, verminderde kansen tijdens een sollicitatie en een versterking of bevestiging van de neiging tot een non-disclosure. Ondanks dat de werkgevers aanvankelijk aangaven open te staan voor inclusie en diversiteit, bleek dat ze toch moeite

ondervonden bij het aannemen van personeelsleden met een leerstoornis. De capaciteiten van sollicitanten werden daarnaast vaak onderschat, waardoor ze niet altijd terechtkwamen in gepaste en uitdagende jobs. (Lissen, 2020)

4. Leesproblemen bij dyslexie

Alle personen met dyslexie ondervinden in meer of mindere mate moeite met de hieronder geschreven lijst van symptomen. Belangrijk om in het achterhoofd te houden is dat dyslexie voor ieder individu anders is. Bepaalde personen vertonen meerdere symptomen en anderen maar enkele, ook kunnen personen meer moeite op één niveau ondervinden dan de anderen.

Automatiseringsproblemen: personen met dyslexie ondervinden moeilijkheden met het herkennen en leren van letters.

Fonologische problemen: woorden worden onjuist gelezen of onjuist gevormd. De persoon met dyslexie heeft moeite met klankverwerking, verwisselt klanken en/of letters en laat klanken/klankgroepen weg of voegt deze toe aan woorden.

Spellende leesstijl: ondanks de woorden correct gelezen worden door te spellen, ontbreekt directe woordherkenning, wat resulteert in langzaam lezen.

Radende leesstijl: woorden worden incorrect gelezen doordat niet alle letters op de juiste manier worden gedecodeerd. Als gevolg daarvan gokt de leerling naar de inhoud.

Problemen in leesvloeiendheid: woorden worden nauwkeurig, correct gelezen, maar het leestempo is zeer traag.

(experticeentrum dyslexie, z.d.)

5. Schrijfproblemen bij dyslexie

Slordig schrijven: handgeschreven teksten zijn vaak onordelijk en moeilijk leesbaar.

Fonetisch schrijven: personen met dyslexie schrijven woorden zoals ze klinken, ze hanteren de correcte spellingsregels niet.

Veelvuldige fouten in dictees: tijdens dictees worden veel spellings- en grammaticafouten gemaakt.

Gebrekkige automatisering: een hardnekkig probleem bij het aanleren en automatiseren van de spelvaardigheid.

Letterverwisseling: letters worden door elkaar gehaald, zoals het verwisselen van een s-z of m-n.

Spiegelen van letters: bepaalde letters kunnen omgedraaid of gespiegeld neergeschreven worden, het meest voorkomende voorbeeld is d/b omdraaien.

(expertisecentrum dyslexie, z.d.)

6. Motivatie van jongeren met dyslexie

Leerlingen met dyslexie vertonen minder interesse in het naar school gaan dan niet-dyslectische leerlingen. Dit komt doordat het zelfbeeld van de leerling laag ligt, ze zien zichzelf als 'slechte lezers', 'slechte studenten' en/of 'anders dan de rest'. Ze zien het verschil tussen de vaardigheden van zichzelf en die van hun klasgenoten. Vaak creëert dit een gevoel van falen of van 'dom zijn'. Faalervaringen leiden ertoe dat een leerling minder gaat lezen. Als gevolg vermindert de leesontwikkeling, wat weer leidt tot een langzamere ontwikkeling van de woordenschat. Door uitstelgedrag lopen deze leerlingen vaak een achterstand op met lees- en schrijftaken (expertisecentrum dyslexie, z.d.).

7. Bijkomende problematieken

Volgens prof. Jan Wauters moeten mensen met dyslexie 8 tot 12 keer meer oefenen met lezen en schrijven en hebben dyslectici 30% meer tijd nodig bij het lezen van een tekst dan een niet-dyslectisch persoon (Gillis, 14 mei 2024).

Mensen met dyslexie vinden het vaak moeilijk om tijdens de les notities te nemen. Het luisteren naar een docent en tegelijkertijd het nemen van notities, blijkt voor vele dyslectici uitdagend te zijn. Dit leidt tot incomplete of bijna onleesbare notities.

Dyslectici blijken meer moeite te ondervinden bij het structureren van een tekst, ze kunnen het verschil tussen hoofd- en bijzaak nauwelijks onderscheiden.

Uit onderzoek blijkt dat dyslectici vaak beter presteren op mondelinge examens dan op schriftelijke.

Dyslectici vertonen een tragere verwerkingssnelheid van informatie.

(Universiteit Gent, 3 juli 2024)

8. Sterktes van jongeren met dyslexie

Volgens HOI, een Nederlandse organisatie die zich specialiseert in het zoeken naar sterktes van dyslectici, kunnen personen met dyslexie ook op bepaalde gebieden beter presteren dan een persoon met een neurotypisch brein. Zelf maken ze een verhelderende vergelijking: 'wat als je de sterkste persoon ter wereld mee laat doen aan een loopwedstrijd? Natuurlijk verliest hij deze wedstrijd, maar dat betekent niet dat hij zwak is.' Uit onderzoek blijkt dat de formaten van de hersenhelften anders zijn en dat belangrijke cellen in de hersenschors veel verder uit elkaar liggen. Dit alles zorgt ervoor dat het dyslectische brein minder precieze verbindingen maakt, waardoor het langer duurt om zaken zoals lezen en schrijven en zelfs autorijden te leren. Aan de andere kant zijn het net deze langere afstanden tussen de hersencellen die ervoor zorgen dat het dyslectisch brein goed is in het grote plaatje zien en nieuwe verbindingen maken die anders niet gemaakt zouden worden. Dit bevordert de creativiteit van een persoon, hierdoor zijn creatieve beroepen zoals architecten of ondernemers vaak gedomineerd door dyslectici.

De organisatie heeft een manier bedacht om op een laagdrempelige manier alle sterke krachten van dyslexie in kaart te brengen, dit noemen ze de STER-krachten. Omdat iedereen aparte sterktes en zwaktes heeft, herkennen sommige dyslectici al deze krachten bij zichzelf, maar een ander herkent er maar één of twee. De STER-krachten zijn:

- Sterke ideeën denkkraft: dyslectici komen vaker op creatieve oplossingen of ideeën.
- Tien stappen vooruit denkkraft: dyslectici kunnen snel een totaalbeeld vormen van alles dat gedaan moet worden om een doel te kunnen bereiken.
- Enorme verhalen denkkraft: dyslectici zijn goed in het onthouden van verhalen of gebeurtenissen, ook kunnen ze zich goed inleven in een ander.
- Ruimtelijke denkkraft: denken in 3D of ruimtelijk inzicht, knutselen en technische zaken bouwen zijn ook sterktes van het dyslectisch brein.

(HOI foundation, z.d.)

BESCHRIJVING VAN DE HUIDIGE ONDERSTEUNING: WELKE SCHOOLSE EN PROFESSIONELE FACILITEITEN ZIJN BESCHIKBAAR VOOR JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN MET DYSLEXIE?

9. Schoolse maatregelen bij dyslexie

Hieronder worden de hulpmiddelen toegelicht die op scholen aangeboden worden. Vanuit de Vlaamse overheid is bepaald dat 'meer tijd bieden' en 'digitale compensatiesoftware' verplichte hulpmiddelen zijn die een leerling met dyslexie kan gebruiken op school. Deze lijst bevat niet alle mogelijkheden die een school kan aanbieden aan de leerlingen. Redelijke aanpassingen zoals extra leerondersteuning worden, indien de ernst van de leerbeperking hierom vraagt, op individueel niveau aangeboden, maar de school is niet verplicht deze te geven. Hieronder vindt u enkele algemene hulpmiddelen die scholen kunnen aanbieden. Redelijke aanpassingen zijn aanpassingen op school of op het werk die hindernissen voor dyslectici wegnemen. Er bestaat geen officiële opsomming van wat verstaan kan worden onder 'redelijk'. Hierdoor kunnen scholen en instanties zelf beslissen wat onder deze categorie valt. Er bestaan vier soorten van redelijke aanpassingen:

Remediërende maatregelen: het individu krijgt extra ondersteuning in de vorm van bijvoorbeeld extra uitleg.

Differentiërende maatregelen: de leerstof en/of de lesaanpak wordt afgewisseld om zo te voldoen aan de noden van het individu.

Compenserende maatregelen: extra hulpmiddelen zoals een laptop of voorleessoftware worden toegestaan.

Dispenserende maatregelen: het individu verkrijgt vrijstellingen van bepaalde delen van de leerstof (2 Vlaanderen, z.d.).

9.1. Meer tijd bieden

De diagnose dyslexie houdt onder andere in dat de lees- en schrijfvaardigheden trager verlopen dan bij een gemiddelde persoon. Om deze reden kan meer tijd op een toets of examen fungeren als een bufferzone voor deze studenten. Dit is geen wondermiddel, zinsconstructiefouten worden er bijvoorbeeld niet door uitgehaald. Leerkrachten worden aangemoedigd om de gebruikte taal te onderscheiden van de inhoud en op deze manier de leerlingen met dyslexie een eerlijke kans op slagen te geven (Universiteit Antwerpen, december 2014).

9.2. Digitale compensatiesoftware

Tekst-naar-spraak software: dit zijn toepassingen, hulpprogramma's of apparaten die geschreven tekst omzetten in gesynthetiseerde spraak. Voorbeelden van deze software zijn Sprint en Kurzweil. Ondanks dat deze compenserende software voor veel dyslectici een hulpbron blijkt te zijn, zijn er enkele valkuilen bij het gebruik. Dyslectici kunnen enkel gebruikmaken van deze software tijdens toetsen en examens, maar niet in de klascontext. Een leerling kan deze software gratis verkrijgen van de overheid, behalve leerlingen in het hoger onderwijs, volwassenenonderwijs of huisonderwijs (1 Vlaanderen, z.d.).

Een jaarabonnement voor deze software heeft een startprijs van 99 euro en kan flink oplopen, zo kost Kurzweil 179 euro per jaar (studieus, z.d.).

De leespen is in tegenstelling tot het voorgaande een discontinue vorm van tekst-naar-spraak software. Met deze pen kan een leerling over de zinnen gaan, de pen leest dan automatisch de woorden voor. Uit onderzoek is gebleken dat deze discontinue voorleessoftware geen effect heeft op het leesbegrip van de persoon met dyslexie.

In het algemeen stelt het onderzoek dat continue voorleessoftware wel een invloed kan hebben op het leesbegrip van leerlingen. Maar zowel continue als discontinue

voorleessoftware hebben gebleken de schrijfvaardigheid van de leerlingen niet te verbeteren (Dyslexie Centraal, 23 april 2025).

Spraak-naar-tekst software: dit is software waar de student tegen de computer of apparaat kan spreken, de computer of het apparaat zet deze spraak om in tekst. Over de bewezen effecten van deze software is weinig bekend (Dyslexie Centraal, 23 april 2025).

Woordvoorspellende en grammaticaondersteunende compenserende software: er zijn enkele onderzoeken uitgevoerd naar de effectiviteit van woordvoorspellers. Bij het gebruik van deze software, al dan niet in combinatie met voorleessoftware, is gebleken dat het bijdraagt aan een verbetering van de kwaliteit van hun schrijfproducten. Echter, blijkt het weinig effect te hebben op de tekstlengte en het schrijftempo (Dyslexie Centraal, 23 april 2025).

10. Professionele hulpverlening

Omdat dyslexie een grote invloed kan hebben op de schoolcarrière van een kind of jongere, opteren sommige ouders om buiten de schoolse hulpmiddelen ook te zoeken naar andere soorten hulpmiddelen.

10.1. Logopedie

In eerste instantie wordt onderzocht op welke gebieden de jongere moeilijkheden ondervindt. Uit onderzoek blijkt dat vroege en adequate begeleiding kan bijdragen aan een vermindering van de uitingvormen van dyslexie, maar het kan dyslexie niet volledig compenseren. Tijdens de behandeling wordt nauw samengewerkt met de ouder(s) en de school van het kind of de jongere om de ondersteuning zo effectief mogelijk te maken.

De logopedische therapie start doorgaans met één uur therapie per week. Afhankelijk van de voortgang en de individuele behoeften van de jongere wordt de frequentie geleidelijk aangepast. De behandeling richt zich niet alleen op het verbeteren van lees- en spellingvaardigheden, maar ook op het versterken van het zelfvertrouwen en het aanleren van compenserende strategieën. Regelmatige evaluaties en bijstellingen zorgen ervoor dat de therapie optimaal aansluit bij de ontwikkeling van de jongere (Logopedie Nicky Heuzel, z.d.).

10.2. Dyslexiecoach of dyslexiecoördinator

Een dyslexiecoach of dyslexiecoördinator kan een jongere met dyslexie ondersteunen door verschillende vormen van hulp aan te reiken. Enkele taken van een dyslexiecoach kunnen zijn: psycho-educatie, verhogen van het zelfvertrouwen, alternatieve strategieën aanleren, tussenpersoon tussen leerling en leerkracht, de correcte hulpmiddelen aanreiken aan leerlingen en nog veel meer. Een dyslexiecoach kan zowel een zorgleerkracht zijn op school als een officiële coach binnen een logopedische praktijk.

Psycho-educatie is een belangrijk hulpmiddel dat dyslexiecoaches kunnen aanbieden. Psycho-educatie houdt in dat een dyslexiecoach de leerling en diens omgeving begeleidt in het leren begrijpen van deze taalstoornis. De dyslexiecoach legt uit wat dyslexie inhoudt en hoe iemand er het beste mee kan omgaan, dit heeft als doel dat de jongere dyslexie erkent en herkent, wat kan leiden tot acceptatie. Door deze acceptatie wil een dyslexiecoach bereiken dat een jongere zich beter in zijn of haar vel voelt, wat op zijn beurt het welzijn bevordert. Echter, de effectiviteit van psycho-educatie bij dyslexie is onvoldoende wetenschappelijk bewezen. Onderzoekers kunnen stellen dat op basis van resultaten bij andere ontwikkelingsstoornissen en kleinschalige eerste studies op het gebied van dyslexie psycho-educatie mogelijks een positief effect heeft op het sociaal-emotioneel functioneren.

Dyslexiecoaches kunnen ook op andere manieren een veelzijdige rol spelen bij de begeleiding. Naast het bieden van gerichte ondersteuning kunnen zij de sterke kanten van leerlingen benadrukken en positief bekrachtigen door de vooruitgang in de klas of tijdens de dyslexiebegeleiding te erkennen. Dit draagt bij aan de positieve ontwikkeling van het zelfvertrouwen en moedigt aan om door te zetten. Daarnaast kunnen deze coaches met leerlingen in gesprek gaan over het accepteren van de taalstoornis, zodat negatieve ervaringen uit het verleden omgezet kunnen worden in een positievere houding ten opzichte van leren en werken. Een laatste belangrijk aspect is het creëren van een veilig en ondersteunend leerklimaat in de klas. Door in gesprek te gaan met leerkrachten kunnen ze samen een omgeving stimuleren waarin de leerling zich vrij voelt om open te spreken over zijn of haar uitdagingen, wordt de drempel om hulp te vragen verlaagd en worden gevoelens van onzekerheid verminderd (Leraar 24, 31 maart 2022).

5 Resultaten praktijkonderzoek

1. Vergelijking met huidige ondersteuning: op welke manier sluiten bestaande faciliteiten aan op de behoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie?

1.1. Huidige situatie

Uit de gesprekken met de professionals kwam naar voren dat jongeren met dyslexie vaak niet op de hoogte zijn van de ondersteuningsmaatregelen waar zij recht op hebben. In sommige gevallen wordt het inzetten van hulpmiddelen door jongeren ervaren als een drempel, vaak vrezen ze zich te onderscheiden van klasgenoten of om gestigmatiseerd te worden door leerkrachten. Daarnaast werd duidelijk dat bepaalde jongeren er bewust voor kiezen geen gebruik te maken van ondersteunende faciliteiten.

Het gebruik van faciliteiten blijkt in belangrijke mate samen te hangen met de visie en het beleid van de school. In scholen waar de focus ligt op lees- en schrijfvaardigheden en het gebruik van computers niet wordt aangemoedigd, blijkt dat jongeren minder geneigd zijn om voorleessoftware of andere digitale ondersteuningsmiddelen tijdens de lessen te gebruiken. Daarentegen tonen scholen met een duidelijk beleid rond het gebruik van digitale compensatiesoftware en andere hulpmiddelen een positieve realiteit. In deze scholen geven leerlingen aan zich meer gesteund te voelen en zijn ze eerder geneigd om structureel gebruik te maken van de beschikbare middelen, zowel tijdens evaluatiemomenten als tijdens de lessen.

Bij onderwijsinstellingen waar de leerling het initiatief moet nemen om faciliteiten aan te vragen, kan vastgesteld worden dat deze jongeren enkel bij evaluatiemomenten gebruikmaken van beschikbare hulpmiddelen. Doordat ze sporadisch gebruikmaken van faciliteiten, hebben de jongeren een gebrek aan ervaring en weinig vaardigheid met het gebruik van de software. Hierdoor neemt de effectiviteit van de ondersteuning af in de praktijk.

In de praktijk kan vastgesteld worden dat digitale hulpmiddelen alsook andere soorten faciliteiten, vaak niet toegestaan worden door het schoolse beleid of door individuele

leerkrachten. Andere schoolse faciliteiten kunnen zijn: mondelinge toelichting bij toetsen en examens, extra tijd bij evaluatiemomenten of het hardop voorlezen van vragen door een leerkracht. Deze keuze wordt gemaakt omwille van praktische redenen, zoals een tekort aan middelen, tijd of specifieke kennis. Anderzijds kan deze keuze gemaakt worden op basis van de persoonlijke overtuigingen van een leerkracht.

Ondanks formele richtlijnen omtrent redelijke aanpassingen voor leerlingen met leerproblematieken en specifieke onderwijsbehoeften, konden de bevroegde professionals concluderen dat deze niet gehandhaafd worden in elke onderwijsinstelling. In de realiteit leidt dit tot een onvergelykbare situatie, waarbij de mate van ondersteuning afhankelijk is van de bereidheid en kennis van individuele leerkrachten.

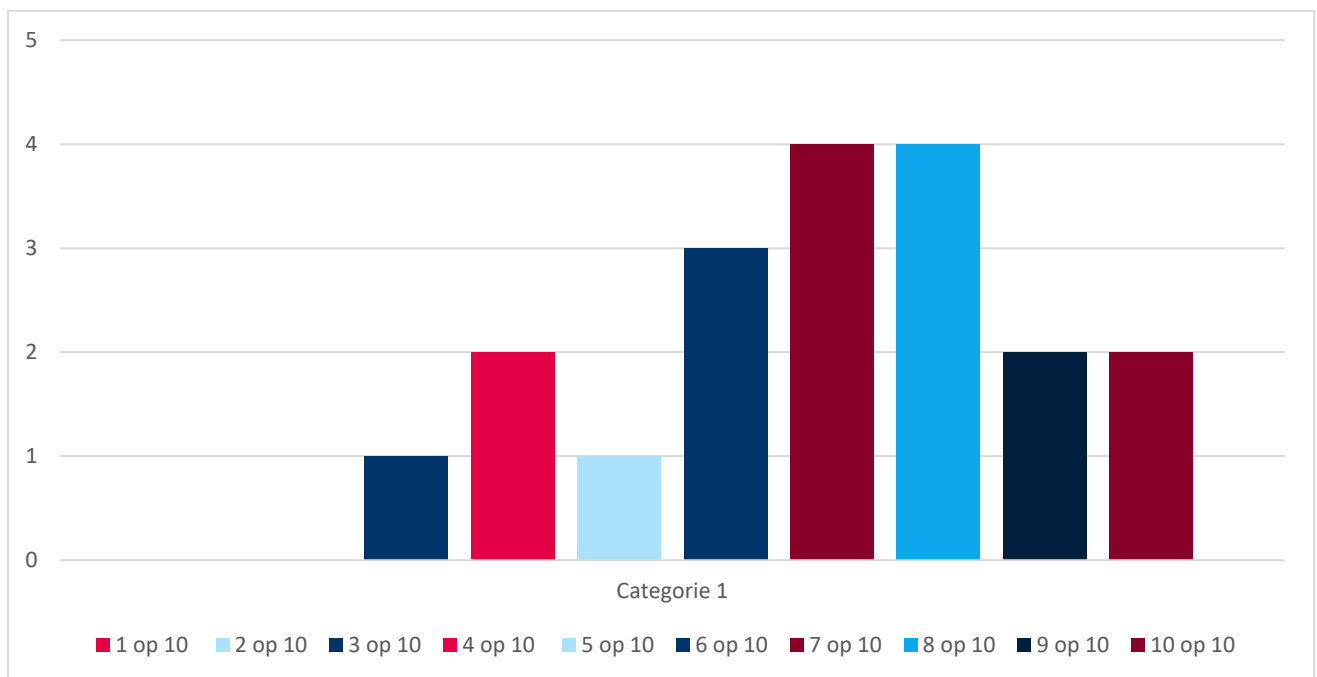
Binnen onderwijsinstellingen worden in overlegstructuren zoals vakgroepen veelal beslissingen genomen omtrent het al dan niet toelaten van faciliteiten. Hoewel deze afspraken als doel hebben een consistente aanpak te bieden binnen een vakdomein, kan het leiden tot ongelijke toepassingen over vakdomein heen. Dit zorgt ervoor dat leerlingen met dyslexie een inconsistent ondersteuningsaanbod krijgen in hun dagelijkse schoolleven.

Uit de bevraging bij jongeren blijkt dat slechts een deel van de jongeren met dyslexie effectief gebruikmaken van hulpmiddelen op school. Enkele jongeren volgen een gestructureerd traject onder begeleiding van een dyslexiecoach. Andere jongeren gaven aan geen ondersteuning te krijgen, ondanks dat ze hun dyslexieverklaring tijdig ingediend hadden. Deze laatste categorie jongeren is niet op de hoogte van de beschikbare hulpmiddelen of aanspreekpunten binnen de schoolcontext.

De jongeren die wel gebruik mogen maken van faciliteiten, geven aan het meest gebruik te maken van extra tijd tijdens toetsen en examens en digitale compenserende software zoals Sprint. In sommige gevallen krijgen leerlingen de mogelijkheid teksten van toetsen of examens op voorhand door te nemen. De jongeren beschrijven ieder dat het toestaan van faciliteiten niet consequent gebeurt. Hierdoor verschilt de ondersteuning die ze verkrijgen per leerkracht.

Uit de online enquête bleek dat van de 20 deelnemers met een diagnose, 17 momenteel gebruikmaken van faciliteiten. Van deze respondenten gaven 15 aan gebruik te maken van de faciliteit extra tijd, dit blijkt het meest voorkomende hulpmiddel te zijn. Gevolgd door 7

deelnemers die aangeven gebruik te maken van voorleessoftware. Enkele respondenten maken gebruik van leercoaches, audioboeken of andere niet-gespecificeerde hulpmiddelen. Een meerderheid van de respondenten geeft aan snel en gemakkelijk toegang te verkrijgen tot hulpmiddelen. De tevredenheid over de aangeboden faciliteiten werd gemeten aan de hand van een schaalvraag van 1 (zeer ontevreden) tot en met 10 (zeer tevreden). De onderstaande resultaten vertonen een brede verspreiding. Er is een duidelijke piek rond de scores 7 en 8. Het gemiddelde tevredenheidscijfer kwam neer op 6,95 op 10. De mediaanscore van de negentien respondenten ligt op 7. De relatief kleine verspreiding kan wijzen op een zekere consensus onder de deelnemers. Dit neemt echter niet weg dat ieders persoonlijke ervaring een diverse invulling zal kennen. Zie onderstaande grafiek, figuur nummer 1.



Figuur 1

Tevredenheidsmeting faciliteiten

Een belangrijk aspect binnen het onderzoek was de mate waarin jongeren met dyslexie zich ondersteund voelen tijdens hun opleiding of tijdens hun professioneel werklevens. De resultaten van de bevraging tonen aan dat een meerderheid van de respondenten, concreet 13 van de 20 deelnemers, zich gedeeltelijk ondersteund voelt. Hoewel zij enige vorm van ondersteuning ervaren, geven de jongeren aan dat de hulp niet voldoende aansluit op hun

individuele specifieke noden of niet tegemoetkomt aan de uitdagingen waarmee zij geconfronteerd worden.

Vier van de deelnemers gaven aan dat zij zich wel voldoende ondersteund voelen binnen hun opleiding of werkomgeving. Daarentegen gaf één deelnemer expliciet aan onvoldoende steun te ervaren. Een andere respondent gaf aan geen enkele vorm van ondersteuning te ontvangen. Als laatste gaf één persoon aan een alternatieve, niet gespecificeerde vorm van ondersteuning te ontvangen. Van de 20 respondenten geven 13 aan zich gedeeltelijk ondersteund te voelen door school en leerkrachten, 4 deelnemers vinden de ondersteuning voldoende, en 3 onvoldoende of helemaal niet.

1.2. Comorbiditeit

Uit de resultaten blijkt er een tekort aan bewustzijn over de complexiteit van leerstoornissen bij leerkrachten. Ook kan geconcludeerd worden dat er weinig oog is voor mogelijke bijkomende ontwikkelings- of leerproblematieken. Uit de literatuurstudie blijkt dat het comorbiditeitscijfer bij dyslexie zeer hoog ligt. Door onderzoek blijkt dyslexie vaker voor te komen in combinatie met AD(H)D, ASS of dyscalculie. Door het gebrek aan informatie en vorming omtrent deze comorbiditeit, kunnen persoonlijke noden onderbelicht worden.

De bevroagde professionals beaamden in hun interviews dat de verantwoordelijkheid hiervoor niet bij individuele leerkrachten gelegd kan worden. Scholen zijn gebaat bij een structurele aanwezigheid van een logopedist of gespecialiseerde ondersteuner. Op deze manier kunnen leerlingen en leerkrachten gerichte begeleiding krijgen om meer kennis te vergaren over de leerproblematiek.

Van de jongeren die bevroagd werden op zowel het Schoolhouse als op de Mosa-RT, gaven twee deelnemers aan een bijkomende diagnose te hebben ontvangen. Nog twee andere jongeren gaven aan een vermoeden te hebben van bijkomende leer- of ontwikkelingsstoornissen, zijn ze niet in het bezit van een officiële diagnose. Alle jongeren bleken niet op de hoogte te zijn van het hoge comorbiditeitscijfer bij dyslexie.

In de online enquête werd er naast de hoofddiagnose dyslexie ook aandacht besteed aan mogelijke bijkomstige diagnoses. Dit om de comorbiditeit van de deelnemers in kaart te brengen. Slechts 3 van de 20 respondenten vermelden een bijkomende officiële diagnose te

hebben ontvangen. Daarnaast gaven 2 andere deelnemers aan dat ze een sterk vermoeden hebben van een bijkomende problematiek. Dit vermoeden is echter nog niet officieel vastgesteld.

1.3. Onbegrip

De bevroagde logopedisten vermelden dat leerkrachten vaak onvoldoende kennis hebben over de mogelijkheden, hantering en het doel van digitale compensatiesoftware. Door het gebrek aan kennis over deze hulpmiddelen kunnen ze de jongeren moeilijk ondersteunen tijdens lessen en evaluatiemomenten.

De bevroagde jongeren vertelden dat ze in hun dagelijks functioneren vaak botsten op onbegrip. Zo vertelde ze dat er bij sommige leerkrachten de overtuiging heerst dat dyslexie enkel een probleem vormt bij taalvakken. Dit leidt tot een algemene, onvoldoende ondersteuning bij niet-taalvakken. Hierdoor worden mogelijke moeilijkheden in de klascontext niet verholpen en kregen de jongeren het gevoel niet begrepen te worden.

Eén iemand merkt op dat leerkrachten zich verzetten tegen de beschikbare hulpmiddelen door kritische uitspraken als 'maar dan kunnen ze alles aflezen' of 'met spellingscorrector hoeven ze niks meer zelf te doen'.

In de interviews met de professionals werd aangehaald dat niet enkel het gebrek aan toegespitste ondersteuning een obstakel vormt. Hulpmiddelen die verondersteld worden ondersteuning te bieden aan alle leerlingen kunnen een tegengesteld effect hebben bij leerlingen met een leerproblematiek. Algemeen aangeboden hulpmiddelen zoals agenda's en planningssystemen, kunnen net extra belemmerend werken. Jongeren met leerproblematieken ervaren vaak moeilijkheden op vlak van executieve functies, hieronder valt ook plannen en organiseren. In plaats van ondersteuning te bieden, wordt er een extra last gelegd op de schouders van deze leerlingen.

2. Belemmeringen identificeren: welke belemmeringen ervaren jongeren en jongvolwassenen met dyslexie bij het benutten van bestaande voorzieningen?

2.1. Veel voorkomende problemen

Uit de interviews met de logopedisten blijkt dat jongeren met dyslexie binnen de schoolcontext voornamelijk problemen ondervinden met een vertraagd leestempo. In de praktijk zorgt dit ervoor dat deze leerlingen vaak onvoldoende tijd hebben om toetsen of opdrachten tijdig af te werken, dit ondanks het inzetten van faciliteiten. Deze steeds terugkerende ervaring van tijdsdruk en onvolledigheid kan een negatieve invloed hebben op het individueel zelfvertrouwen en competentiegevoel van leerlingen.

Ook buiten de schoolloopbaan, in de context van vakantiejobs of studentenwerk, geven sommige jongeren aan problemen te ondervinden. Als voorbeeld geven ze aan moeilijkheden te hebben met het verwerken van instructies in een vreemde taal. Ook vertellen ze vaker negatieve feedback te krijgen van klanten en collega's wanneer ze iets verkeerd of traag lezen. Deze situaties versterken een zeker gevoel van onzekerheid, vooral wanneer taalvaardigheid een essentieel onderdeel is van de taakuitvoering.

Tijdens de gesprekken werd ook een oplijsting gemaakt van mogelijke belemmeringen die jongeren met dyslexie kunnen ervaren. Op basis van deze bevraging kwamen de volgende moeilijkheden naar voren:

- 7 jongeren ondervinden problemen met lezen in het algemeen;
- 7 jongeren hebben moeite met het lezen van teksten;
- 7 jongeren ervaren belemmeringen bij het hardop voorlezen;
- 5 jongeren geven aan problemen te hebben met begrijpend lezen;
- 7 jongeren lezen trager dan hun leeftijdsgenoten;
- 7 jongeren ervaren moeilijkheden bij grammatica en zinsbouw tijdens het schrijven;
- 7 jongeren schrijven trager;
- 5 jongeren ondervinden moeilijkheden bij luistertoetsen;
- 2 van de jongeren gaf problemen aan bij mondelinge examens;
- 2 jongeren ervaren problemen met planning en organisatie.

Wat betreft de ervaren belemmeringen van de jongeren uit de online enquête gaven alle 20 respondenten aan moeilijkheden te ondervinden met schrijven. Verder ervaart een groot deel van deze groep ook problemen met lezen: 16 jongeren gaven aan trager te lezen, 13 jongeren ondervinden moeite met het lezen van lange teksten en 11 respondenten gaven aan te kampen met problemen op het vlak van begrijpend lezen. 10 van de deelnemers gaven aan moeite te ondervinden met hardop voorlezen. 8 jongeren gaven aan trager te schrijven dan hun klasgenoten. Daarnaast ondervinden 4 respondenten problemen met de executieve functie plannen en organiseren. Als laatste gaven 3 respondenten aan last te ondervinden bij het afleggen van luistertoetsen en één jongere met het afleggen van mondelinge examens.

Daarnaast kwamen tijdens de gesprekken enkele opvallende bevindingen naar voren. Twee jongeren gaven aan gebruik te maken van twee soorten handschrift: een ordelijk schrift wanneer zij voldoende tijd hebben, en een chaotischer schrift onder tijdsdruk. Verder gaven twee respondenten aan dat zij bij het overschrijven van teksten vaak woord voor woord kopiëren zonder daadwerkelijk de inhoud te verwerken of begrijpen. Dit wijst op een automatisme dat eerder gericht is op het voldoen aan de taak dan op betekenisvol leren.

2.2. Individuele beleving

Opvallend is de vaststelling dat de beleving van de impact van dyslexie niet eenduidig is. Eén van de professionals vertelde dat in tegenstelling tot wat er in de literatuur naar voren komt, de meeste jongeren met wie zij in contact komt niet aangeven te lijden onder bijkomende angsten of emotionele frustraties. Zelf geven deze jongeren aan zelden negatieve opmerkingen te ontvangen van hun omgeving. Persoonlijk hebben ze echter wel het gevoel te onderpresteren in vergelijking met klasgenoten of leeftijdsgenoten. Dit gevoel blijft echter voor de buitenwereld onder de radar, aangezien het niet steeds expliciet benoemd wordt.

Daarentegen bracht de andere logopediste een ander perspectief. Zij stelde vast dat een groot deel van haar cliënten bij aanvang van de begeleiding een negatieve zelfbeeld heeft, ze zien zichzelf als 'dom'. Dit negatief zelfbeeld kan geïnterpreteerd worden als een jarenlange worsteling waarbij mislukkingen als persoonlijke tekorten gezien worden.

Tijdens het interview kwam tevens naar voren dat jongeren over het algemeen meer druk ervaren tijdens hun schoolloopbaan dan in een professionele werkomgeving. Dit verschil is te

verklaren door het feit dat lees- en spelvaardigheden ook belangrijk zijn bij niet taal gerelateerde vakken. Op de werkvloer slaagden dyslectici erin een functie te vinden waarbij deze vaardigheden niet centraal staan. Jongeren met dyslexie kiezen vaak bewust voor beroepen waarin zij andere kwaliteiten op de voorgrond kunnen zetten, zoals creativiteit, technische vaardigheden of sociaal inzicht. Indien de functie toch vereist dat er lees- of schrijftaken correct worden uitgevoerd, maken zij gebruik van digitale hulpmiddelen zoals een spellingscontrole of zoeken zij actief naar alternatieve taken die beter aansluiten bij hun sterktes.

Twee van de bevraagde jongeren gaven aan tevreden te zijn met de schoolse faciliteiten waarvan zij gebruik mogen maken. Het is echter belangrijk hierbij te benadrukken dat deze tevredenheid vooral geldt op momenten waarop zij effectief toegang kregen tot de hulpmiddelen. De overige jongeren, die geen of beperkte toegang tot faciliteiten ervaren, gaven aan aanzienlijke belemmeringen te ondervinden in hun schoolloopbaan. Zij hadden het gevoel structureel onder hun niveau te presteren in vergelijking met hun klasgenoten. Alle jongeren gaven aan dat zij hopen dat de beschikbare faciliteiten hen kunnen ondersteunen bij het verbeteren van hun schoolresultaten. Twee jongeren gaven aan niet dagelijks hinder te ondervinden van hun dyslexie, maar merkten wel verschillen op ten opzichte van hun klasgenoten. Deze verschillen zorgden ervoor dat zij zich op bepaalde momenten minderwaardig voelden. Elk van de jongeren gaf bovendien aan zich op een bepaald moment in hun schooltraject 'anders' te hebben gevoeld dan hun leeftijdsgenoten. Eén respondent gaf aan in zijn kindertijd zwaar gepest te zijn door leeftijdsgenoten omwille van zijn diagnose. Daarnaast werd er gewezen op een opvallend verschil tussen de lagere en de middelbare school: drie van de vier jongeren gaven aan tijdens hun lagere schooltijd wel ondersteuning te hebben ontvangen, wat volgens hen in het secundair onderwijs veel minder vanzelfsprekend is.

Alle bevraagde jongeren gaven aan tevreden te zijn met de faciliteiten waar zij gebruik van mogen maken. Zij merkten een duidelijk verschil in hun schoolse prestaties wanneer zij deze hulpmiddelen effectief kunnen inzetten. Bovendien gaven zij aan minder stress te ervaren wanneer ze zich ondersteund voelen in hun leerproces. In het algemeen voelen de jongeren zich voldoende gesteund door de school, hoewel zij nog enkele verbeterpunten signaleren. De belangrijkste motivatie om gebruik te maken van de aangeboden ondersteuning is voor

alle respondenten het verbeteren van hun schoolresultaten. Daarnaast gaven zij aan dat ze de bijkomende stress willen vermijden die hun leerstoornis met zich meebrengt. Opnieuw gaven alle jongeren aan zich op een bepaald moment in hun schoolloopbaan 'anders' te hebben gevoeld. Voor hen is het vooral belangrijk dat ze kunnen meevolgen met hun klasgenoten en zich niet uitgesloten voelen. De twee jongeren die frequent gebruikmaken van digitale compenserende software gaven aan zich hierbij niet ongemakkelijk te voelen in de klascontext. Ze merkten op dat hun klasgenoten geen negatieve reacties gaven, en voegden er zelfs, met een kwinkslag, aan toe dat sommigen eerder jaloers waren op het gebruik van de computer.

Bij de analyse van de antwoorden op de open vraag rond het subjectief aanvoelen van de effectiviteit van gebruikte faciliteiten, werd duidelijk dat door verschillende jongeren zeer uiteenlopende criteria gehanteerd werden. Deze criteria hebben als doel de meerwaarde van een faciliteit te kunnen beoordelen. Doordat deze vraag gesteld werd in de vorm van een open vraag, konden respondenten hun ervaringen in hun eigen woorden formuleren, wat leidde tot uiteenlopende en soms overlappende motieven binnen één antwoord. Uit de gegevens blijkt dat 12 respondenten een vermindering van stress of prestatiedruk als belangrijk meetpunt zien voor de effectiviteit van een faciliteit. Acht jongeren geven aan dat ze vooral baat ondervinden bij het verkrijgen van extra tijd tijdens toetsen en examens, dit geeft hun de mogelijkheid om antwoorden zorgvuldig na te lezen en te verbeteren. Voor 7 deelnemers is het behalen van betere schoolse resultaten de voornaamste reden om gebruik te maken van ondersteuningsmaatregelen. Twee jongeren vermeldde dat zij vooral hopen op een algemene verbetering van hun schoolervaring. Eén jongere gaf aan minder vermoeid te willen zijn na het maken van opdrachten en toetsen. Tot slot stelde één respondent dat hij hoopte zich minder 'anders' te voelen ten opzichten van klasgenoten.

Jongeren die op de schaalvraag 'Hoe tevreden ben je over de faciliteiten die je gebruikt(e)?' een lagere score gaven, hadden hiervoor uiteenlopende motieven. Zo gaven meerdere jongeren aan dat leerkrachten of docenten onvoldoende geïnformeerd zijn over het bestaan en het gebruik van faciliteiten. Deze onwetendheid bij de docenten zorgt voor verwarring bij de jongeren, vooral in stressvolle periodes zoals net voor een toets of examen.

Door meerdere jongeren werd aangegeven dat er een duidelijk verschil is tussen de werking van de middelbare school en het hoger onderwijs. Waar er op het secundair onderwijs vaak

nog actief werd ingezet op ondersteuning, valt deze voor vele jongeren grotendeels weg in het hoger onderwijs. Eén student geeft bijvoorbeeld aan gedurende alle toetsen en examens op het middelbaar Sprint gebruikt mocht worden, maar in het hoger onderwijs enkel nog bij niet-taalkvakken. Een andere, Nederlandse student getuigde dat hij op tijd zijn aanvraag voor extra tijd had ingediend voor een korte opleiding. Tijdens het afleggen van een examen werd hij opgebeld door school. Er werd aan hem meegedeeld dat hij toch niet gebruik mocht maken van de extra tijd die hem op voorhand beloofd was.

Wat de algemene ondersteuning betreft, voelen de meeste jongeren dit slechts gedeeltelijk. Op de vraag “Voel je voldoende ondersteuning op school, in je opleiding of op je werk?” antwoordden 13 respondenten dat zij zich slechts gedeeltelijk ondersteund voelen. Vier jongeren gaven aan voldoende hulp te ontvangen, anderzijds vertelde één persoon dat de geboden ondersteuning ontoereikend was. Nog één andere deelnemer gaf aan helemaal geen steun te krijgen. Eén laatste respondent gaf aan de ondersteuning op een andere manier te ervaren, maar specificeerde dit verder niet.

Tot slot werd ook gepeild naar hoe de context van de jongere reageerde op de diagnose van dyslexie. Zeven jongeren gaven aan een neutrale reactie te hebben ontvangen, waarbij er niks veranderde. Zes respondenten meldden een positieve, meedenkende houding van hun omgeving, waarbij zowel de jongere als de context samen actief werd zoeken naar gepaste hulpbronnen. Vijf deelnemers spraken van een positieve en ondersteunende reactie zonder verdere samenwerking. Twee deelnemers gaven aan een andere reactie te hebben gekregen, zonder deze verder te specificeren. Eén jongere gaf aan soms te stuiten op onbegrip, terwijl één persoon aangaf vaak op onbegrip te botsen.

2.3. Bijkomende problematieken

Tot slot werd ook het onderwerp comorbiditeit opnieuw aangeraakt. Volgens de logopedisten blijkt uit onderzoek dat jongeren met een variant van dyslexie waarbij spelling de primaire moeilijkheid vormt, vaker kenmerken van dyscalculie vertonen. Bij vormen van dyslexie waar leesmoeilijkheden domineren, komt deze comorbiditeit minder voor.

Tijdens de interviews werd een anekdote meegedeeld over een congres rond neurodiversiteit dat zij recent had bijgewoond. Zij merkte op dat binnen de hele presentatie slechts één dia

gewijd was aan het thema dyslexie. Deze dia somde tien verschillende domeinen op waar personen met dyslexie moeilijkheden ervaren. Opvallend bleek dat digitale compensatiesoftware en het bieden van meer tijd slechts op twee domeinen een effectief antwoord biedt. Dit betekent dat voor de meerderheid van de uitdagingen momenteel geen structurele of adequate ondersteuning bestaat binnen onderwijsinstellingen.

3. Verbeterkansen vaststellen: welke concrete verbeteringen zijn nodig om de ondersteuning voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie effectiever te maken?

3.1. Algemene aanbevelingen

Tijdens de interviews met de logopedisten werden waardevolle aanbeveling gedeeld voor scholen die hun beleid rond dyslexie willen optimaliseren. Eén van de concrete instrumenten die werden aangehaald, is de zogeheten 'dyslexietest'. Dit is een evaluatie-instrument dat scholen kunnen inzetten om hun beleid met betrekking tot de leerproblematiek dyslexie kritisch te analyseren. Deze test biedt inzicht in de mate waarin school daadwerkelijk ondersteunend optreedt en waar nog drempels blijken te zijn in het beleid. Scholen die laag scoren op deze test blijken in de praktijk vaker te kampen met een gebrek aan interne consensus en afstemming tussen de leerkrachten. Daarnaast wees zij op een bredere maatschappelijke tendens waarbij hulp vragen zelden spontaan gebeurt. Jongeren, maar ook volwassenen, voelen zich beschaamd of geremd om vragen te stellen of hulp te vragen. Dit komt door een diepgewortelde angst om incompetent over te komen. Het is van essentieel belang dat jonge kinderen aangeleerd krijgen dat hulp vragen een kracht is en geen zwakte. Het actief stimuleren van hulpvaardigheid en open communicatie kan een cruciale rol spelen in het versterken van de zelfredzaamheid en veerkracht van jongeren met dyslexie.

Een belangrijk verbeterpunt dat alle jongeren benadrukken, is het gebrek aan begrip rond dyslexie. Ze ervaren nog steeds veel onbegrip, zowel bij medeleerlingen als bij leerkrachten, en stuiten regelmatig op hardnekkige vooroordelen en foutieve informatie. Eén jongere

vertelde hoe hij de moeite had genomen om zijn leerkracht uit te leggen wat dyslexie voor hem betekende, maar kreeg als reactie: "Dat kan niet, dat jij dat hebt." Daarnaast pleiten de jongeren voor meer aandacht voor individuele noden. Wat voor de ene leerling werkt, kan voor de andere net belastend zijn. Beide jongeren hebben het gevoel dat er te weinig gecommuniceerd wordt over de bestaande hulpmiddelen en mogelijke trajecten. Ook konden ze niet benoemen wie de aanspreekpunten voor dit thema zijn binnen school. Ze benadrukten het belang van transparante en duidelijke communicatie tussen school en de leerlingen.

De ondervraagde jongeren benadrukten het belang van meer begrip vanuit leerkrachten en andere betrokkenen. Ze geven niet serieus genomen te voelen en dat hun problemen worden geminimaliseerd. Ook hebben ze het gevoel dat er niet naar hun kant van het verhaal geluisterd wordt. Door het gevoel te hebben geen erkenning te krijgen voor hun problematiek, kunnen gevoelens van frustratie ontstaan. Ook belemmert dit het vertrouwen in de ondersteuning die ze krijgen. Ondanks dat de jongeren eerder aangaven tevreden te zijn over de ondersteuning, merken ze toch enkele verbeterpunten op.

In de online enquête werd er ook ruimte voorzien voor een open vraag waar jongeren konden meedenken over mogelijke verbeterpunten in hun onderwijs- of werkomgeving in relatie tot hun leerproblematiek dyslexie. Van alle deelnemers gaven drie jongeren aan niet goed te weten wat er nog beter zou kunnen of hadden hier geen concreet beeld van. Sommige jongeren benadrukten de nood aan meer informatie en begeleiding rond hun problematiek. Eén respondent gaf aan soms nog steeds niet goed te begrijpen waarom studeren anders verloopt dan bij leeftijdsgenoten. Dit zou kunnen wijzen op een gebrek aan psycho-educatie. Daarnaast werd begrip vanuit de schoolse context regelmatig aangehaald als werkpunt. Meerdere jongeren geven aan dat, hoewel er vaak formeel faciliteiten voorzien worden, het gebrek aan empathie of inzicht bij individuele leerkrachten een valkuil blijft. Een ander veelvoorkomend thema was de wens tot een eenvoudiger en toegankelijker aanvraagprocedure voor faciliteiten. Verschillende jongeren gaven als feedback dat meer structurele aanpassingen in het schoolse curriculum een meerwaarde zouden zijn. Verder kwam ook de wens naar voren rond de leeromgeving zelf. Een rustigere studieplek en

het gebruik van hulpmiddelen tijdens de lessen. Maar ook staan meerdere jongeren open om alternatieve studiemethodes te leren.

3.2. Praktische aanbevelingen

De aanbeveling van de professionals is dan ook om als schoolorganisatie een helder, eenduidig beleid opstelt en dit publiekelijk te communiceert. Er wordt voorgesteld om op de website van de school een duidelijke omschrijving te plaatsen van de manier waarop de school omgaat met dyslectici. Dit draagt bij aan transparantie naar de jongeren met dyslexie en hun context toe, het zorgt ervoor dat leerkrachten zich aan deze richtlijnen moeten houden. Zo weten leerlingen wat ze kunnen en mogen verwachten van de school. Het belang van het positief bekrachtigen van inspanning en successen wordt ook benadrukt, dit kan door deze te erkennen en te belonen. Dit kan bijdragen aan een overwegend positief zelfbeeld van de jongeren en hun zelfvertrouwen verhogen.

De twee bevraagde jongeren die aangaven geen gebruik te maken van faciliteiten, zijn duidelijk over hun behoefte aan deze faciliteiten. Ze geven aan te geloven dat mits de juiste ondersteuning, ze beter zullen presteren. Verder is er een duidelijke wens om standaard extra tijd te krijgen bij toetsen en examens. Alle jongeren ervaren dit als de meest helpende aanpassing, omdat het hen de ruimte geeft om rustiger te werken en beter te presteren. Ten slotte geeft één jongere aan dat het belangrijk is dat leerkrachten bekwaam zijn in het gebruik van digitale compenserende software, zodat ze hem kunnen ondersteunen wanneer hij daarbij hulp nodig heeft.

Als praktische aanbeveling gaven respondenten aan dat ze graag de teksten op voorhand willen ontvangen voor leestaken, toetsen en examens. Ook pleitten de respondenten voor een algemeen en transparant schoolbeleid rond dyslexie, zodat elke leerling recht heeft op faciliteiten tijdens alle lessen.

Ook werd er door verschillende jongeren gewezen op de nood aan actieve initiatieven van school uit om het gebruik van hulpmiddelen zoals Sprint of Kurzweil te stimuleren. De jongeren merken dat het initiatief volledig bij de studenten ligt.

6 Conclusie

In dit hoofdstuk wordt getracht antwoorden te vinden op de onderzoeksvragen en de onderzoeksdeelvragen. Deze antwoorden worden bekomen door de resultaten te analyseren van zowel de literatuurstudie als ook het praktijkonderzoek.

1. Vergelijking met huidige ondersteuning: op welke manier sluiten bestaande faciliteiten aan op de behoeften van jongeren en jongvolwassenen met dyslexie?

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de aansluiting van bestaande hulpmiddelen op de behoeften en noden van dyslectische jongeren sterk varieert per organisatie. Vaak hangen de mogelijkheden af van het beleid en de houding van de onderwijsinstelling. Binnen een positief beleid omtrent het gebruik van hulpmiddelen, maken jongeren vaker gebruik van deze faciliteiten. Anderzijds voelen jongeren zich vaak 'anders' of kiezen bewust geen gebruik te maken van faciliteiten binnen een negatief ondersteunend beleid. Ook blijkt dat jongeren vaak zelf niet op de hoogte zijn van beschikbare faciliteiten, waardoor er in bepaalde situaties weinig tot geen gebruik van wordt gemaakt. Enkele jongeren geven aan geen weet te hebben van mogelijke ondersteuning of kennen de interne aanspreekpunten niet binnen de schoolcontext.

Binnen de klascontext kan een leerkracht op individuele basis beslissen of een leerling gebruik mag maken van faciliteiten. Hierdoor kunnen de ondersteuningsmaatregelen van een jongere verschillen per leerkracht. Bovendien blijkt dat leerkrachten vaak onvoldoende geïnformeerd zijn over de complexiteit van de leerstoornis en is er zelden aandacht voor comorbiditeit. Kennis over digitale hulpmiddelen en het gebruik ervan blijkt ondermaats te zijn bij leerkrachten.

Uit de bevragingen kwam naar voren dat het hulpmiddel 'extra tijd' het meest gebruikte is, gevolgd door 'voorleessoftware'. Andere maatregelen worden in mindere mate toegepast binnen de schoolcontext. De jongeren geven over het algemeen aan tevreden te zijn met de hulpmiddelen waar ze gebruik van kunnen maken.

2. Belemmeringen identificeren: welke belemmeringen ervaren jongeren en jongvolwassenen met dyslexie bij het benutten van bestaande voorzieningen?

Er blijkt een gefragmenteerde en inconsistente ondersteuning te zijn voor jongeren met dyslexie. Hoewel er enkele maatregelen gebruikt worden, mits de toestemming van de leerkracht, wordt er niet vaak gekeken naar de individuele noden van een jongere. De faciliteit 'extra tijd' speelt in op de meest gekende problematieken die gelinkt worden aan dyslexie zoals: een vertraagd leestempo, spel- en grammatica fouten, zinsbouwfouten, enz. Andere noden blijken onderbelicht te zijn, hierdoor is er een gedeeltelijke discrepantie tussen de noden van de jongeren en de geboden ondersteuning. De bredere psychologische impact van de leerstoornis op een jongere blijkt ontoereikend. Deze psychologische impact kan gekoppeld worden aan een verlaagd zelfvertrouwen en aan prestatie gerelateerde angsten.

Een terugkerend knelpunt is het tekort aan psycho-educatie. Zowel jongeren als leerkrachten blijken onvoldoende geïnformeerd te zijn over de leerproblematiek. Hierdoor kunnen de moeilijkheden en mogelijkheden van een jongere met dyslexie amper in kaart worden gebracht. Als resultaat geven jongeren aan zich 'anders' te voelen ten opzichte van medeleerlingen, wat leidt tot stress en een gevoel van minderwaardigheid. De meeste jongeren geven aan gebruik te maken van faciliteiten met als doel betere schoolresultaten te behalen en minder stress te ervaren.

Uit persoonlijke ervaring van de bevroagde jongeren blijkt dat er een verschil is tussen de ondersteuningsmogelijkheden in het lager onderwijs, in het middelbaar of hoger onderwijs. Enkele jongeren geven aan ondersteuning te hebben ervaren in de lagere school, deze ondersteuning valt echter snel weg in het middelbaar en hoger onderwijs. Vele jongeren signaleren het onbegrip bij leerkrachten en een gebrek aan structurele opvolging.

3. Verbeterkansen vaststellen: welke concrete verbeteringen zijn nodig om de ondersteuning voor jongeren en jongvolwassenen met dyslexie effectiever te maken?

Uit de aanbevelingen van zowel professionals als jongeren blijkt dat structurele verbetering in de ondersteuning van jongeren met dyslexie noodzakelijk is. Deze verbeteringen omvatten: heldere communicatie, een consequent beleid en een verbeterde psycho-educatie. Logopedisten pleiten bij het evalueren en versterken van het schoolbeleid voor het gebruik van de 'dyslexietest'. Positieve feedback en het normaliseren van hulpvragen zijn belangrijke aandachtspunten op het zelfbeeld van jongeren te versterken.

De jongeren pleiten zelf voor een helder en transparant beleid met meer zichtbaarheid van ondersteuning. Enkele ervaren verwarring over waar ze terecht kunnen en waar ze recht op hebben, dit komt door een gebrek aan informatie over de bestaande hulpmiddelen en onduidelijkheid over wie de aanspreekpunten zijn. De jongeren vragen voor een algemeen beleid zodat ze bij iedere leerkracht dezelfde ondersteuning kunnen ervaren.

Ook vragen de jongeren voor meer begrip van de schoolcontext. Empathische en goed geïnformeerde leerkrachten zorgen ervoor dat ze zich minder snel 'anders' voelen in de klascontext.

7 Oplossing of bijdrage aan kwaliteitsverbetering

1. Uitwerking van de oplossing

Na het doorlopen van de bekomen resultaten, zijn er twee thema's die telkens weer terugkomen. Deze thema's zijn: een tekort aan psycho-educatie en een tekort aan initiatief en begrip.

Dit zijn beide grote thema's die niet gemakkelijk aan te pakken zijn. Om een eerste stap in de juiste richting te zetten, biedt deze paper als bijdrage aan de kwaliteitsverbetering een aanbevelingsrapport. In het kader van deze bachelorproef wordt het aanbevelingsrapport gezien als een breed inzetbaar instrument. Dit instrument heeft als doel betrokken personen te informeren over dyslexie, maar ook om praktische handvaten aan te reiken. Betrokken partijen krijgen inzichten in de mogelijkheden en moeilijkheden die samen voorkomen met deze leerproblematiek. Het heeft een empowerende functie, waardoor dyslectici in staat worden gesteld om dit deel van zichzelf beter te leren begrijpen, hun eigen leer- en werkproces in eigen handen te nemen en hun zelfvertrouwen te verhogen. Voor alle betrokkenen kan dit aanbevelingsrapport een manier zijn om de complexiteit van de leerproblematiek te leren begrijpen. Er worden praktische handvaten voorzien die in de praktijk toepasbaar zijn.

Om het aanbevelingsrapport toegankelijk te maken voor iedereen, is er gekozen voor een creatieve oplossing van de kwaliteitsverbetering. Alle verbeterpunten kunnen samengevat worden onder de term 'verbetering van bewustwording'. Hierdoor is er gekozen om te werken met het acroniem BEWUST. Onderstaande betekenis van het acroniem geeft de kernwaarden weer:

- B : Begrip
- E : Eigenheid
- W : Wijsheid
- U : Uitdagingen
- S : Sterktes
- T : Toekomstgericht

Onderstaand worden de kernbegrippen van het acroniem BEWUST één voor één uitgelegd. Omdat het instrument voor iedereen toegankelijk dient te zijn, is er gekozen om een opdeling te maken. Deze opdeling zorgt ervoor dat zowel de dyslectische jongere geholpen wordt in het ontdekken van eigen mogelijkheden en moeilijkheden, alsook leerkrachten de kwaliteiten en problematieken van hun leerlingen leren onder de loep te nemen. Er worden ook praktische handvaten voorzien voor alle betrokkenen.

1.1. Begrip

Het instrument BEWUST begint met 'Begrip'. Dit luik heeft als doel jongeren aan te moedigen om inzichten te verwerven in hun eigen leerproces. Door te werken aan een verhoogde psycho-educatie ondervinden de jongeren dat dyslexie een neurologisch verwerkingsverschil is. Jongeren ontdekken zelf dat hun problematiek geen weerspiegeling vormt van hun intelligentie of hun inzet. Hierdoor ontstaat er ruimte voor zelfacceptatie en persoonlijke groei. Door meer begrip te hebben over dyslexie worden jongeren in staat gesteld hun noden te communiceren en ondersteuning te vragen.

Praktische handvaten

- Websites zoals 'Dyslexiecentraal.nl' of 'Dyslexie.be' bieden correcte en relevante informatie over dyslexie (Dyslexiecentraal, z.d.), (Dyslexie.be, z.d.).
- Indien de jongere in zich in een situatie bevindt waar een gevoel van onbegrip heerst kan deze jongere een vertrouwenspersoon aanspreken.
- Op YouTube en op websites zijn verschillende informatieve video's terug te vinden over dyslexie, een voorbeeld hiervan is de videoreeks 'Dyslexie: fabels en feiten' van de website 'ikhaatlezen.be' (ikhaatlezen, z.d.).

Leerkrachten kunnen 'Begrip' implementeren in hun werking door zich open op te stellen om het schoolse leven van jongeren met dyslexie te willen begrijpen. Dit veronderstelt dat leerkrachten zich bewust moeten zijn van de uitdagingen die hun leerlingen ervaren. Indien ze de problematiek kunnen bekijken als een neurologisch fenomeen en geen persoonlijk falen zullen stigmatiserende uitspraken geminimaliseerd kunnen worden. Voor leerkrachten is het dus ook van belang om aan psycho-educatie te doen. Leerkrachten kunnen een inclusieve houding aannemen in de lessen en zich openstellen voor dialoog.

Praktische handvaten

- Zet stigmatiserende taal om in een positieve boodschap. Bijvoorbeeld maak van de zin 'je moet gewoon meer oefenen' de zin 'waar gaat het al goed en waar heb je nog moeite mee?'.
- Benoem luidop dat het oke is om redelijke aanpassingen te gebruiken, maak hier een algemene boodschap van zodat niemand zich geviseerd voelt.
- Neem aan het begin van het schooljaar de tijd voor een open gesprek met de leerling. Als opvolging kan een leerkracht regelmatig vragen hoe de leerling zich voelt in de les.
- Bekijk de informatieve videoreeks 'Dyslexie: fabels en feiten' van de website 'ikhaatlezen.be', hier wordt de rol van leerkrachten bekrachtigd (ikhaatlezen, z.d.).

1.2. Eigenheid

Het luik 'Eigenheid' creëert ruimte voor de persoonlijke ervaringen van elk individu. Iedere jongere heeft een eigen leerstijl en persoonlijke sterktes. Elke jongere heeft een andere koers gevaren waardoor de beleving van dyslexie en de bijkomende problematieken een diverse invulling kennen. Waar bepaalde jongeren een sterk en ondersteunend netwerk hebben gekend zullen anderen stuiten op onbegrip. Echter dyslexie is ook niet simpelweg eenduidig te definiëren, het manifesteert zich bij ieder individu anders. Jongeren leren zichzelf beter te begrijpen als unieke jongeren met specifieke noden. Deze eigenheid leren erkennen en benoemen is een eerste belangrijke stap naar zelfregie.

Praktische handvaten

- Neem verbeterde toetsen en taken door, analyseer op welk gebied de meeste fouten gemaakt worden. Op deze manier worden de moeilijkheden in kaart gebracht en kan de leerstijl hierop aangepast worden.
- Hou een lijstje bij van leerstrategieën die helpen per vak.
- Op de website van 'Klasse.be' zijn er via de webpagina 'Effectieve leerstrategieën: een overzicht op 4 handige fiches', 4 fiches te vinden met wetenschappelijk bewezen effectieve leermethodes (Klasse, 17 december 2024).

In een schoolse context is er traditioneel gezien weinig ruimte voor specifieke behoeftes. Dit komt doordat de meeste scholen werken met uniforme instructie- en evaluatielijsten. Hoewel er enkele faciliteiten bestaan om jongeren met leerproblematieken op weg te helpen, slagen deze faciliteiten er enkel in om twee van de tien probleemdomeneinen te verzachten. Daarbij wordt er nauwelijks gekeken naar de eigenheid van de jongeren met dyslexie. Omdat dyslexie voor kan komen op een breed spectrum zullen bepaalde faciliteiten beter aansluiten bij de behoeftes van een individu dan anderen. Binnen het inclusief onderwijs is het erkennen van 'eigenheid' een essentie, het houdt in dat differentiatie niet optioneel is.

Praktische handvaten

- Open een dialoog met de leerling over de meest effectieve leerstrategieën.
- Bekijk waar er ruimte is voor flexibiliteit in de les, indien mogelijk bied verschillende vormen van opdrachten aan.
- Tijdens het verbeteren van toetsen en taken, wees alert voor de soort fouten die gemaakt worden. Zijn het eerder spellingsfouten, zinsbouw fouten of leesfouten?

1.3. Wijsheid

Binnen het domein 'wijsheid' ligt de focus op psycho-educatie en alle aanliggende aspecten. Jongeren leren op een theoretische basis wat dyslexie inhoudt en hoe het hun functioneren beïnvloed. De jongeren leren ook over bijkomende aspecten, zoals comorbiditeit. Alternatieve leerstrategieën of leervormen worden aangereikt, waardoor leerlingen hier zelf mee kunnen experimenteren. Gewapend met een diepgaande kennis van al deze aspecten, zijn jongeren beter gewapend om uitdagingen aan te gaan. In dit onderdeel gaat het niet louter om kennis, leerlingen leren hoe ze deze kennis kunnen omzetten in de praktijk. Door de jongeren te empoweren in hun eigen kennen en kunnen verhogen zijzelf hun zelfsturend vermogen.

Praktische handvaten

- Lees het beleid van de school na op vlak van dyslexie. Indien er geen beleid bestaat, kan dit nagevraagd worden bij een zorgcoördinator of CLB.

- Informeer over bestaande hulpmiddelen. Websites zoals 'dyslexiehulpmiddelen.com' voorzien uitgebreide lijsten met uitleg (dyslexiehulpmiddelen, z.d.).
- Voor een korte introductie tot comorbiditeit bezoek de website 'dyslexiecentraal.nl' naar de webpagina 'comorbiditeit' (dyslexiecentraal, 24 februari 2025).

Voor onderwijsprofessionals is 'wijsheid' een cruciaal onderdeel van hun dagelijks professioneel leven. In klascontext zijn de moeilijkheden van dyslexie het meest zichtbaar. Leerkrachten kunnen zichzelf scholen in de kenmerken van dyslexie en de implicaties hiervan. Bijkomend is het uiterst belangrijk dat zij naar hun eigen professionele keuzes kunnen kijken en kritisch reflecteren. Door te reflecteren op hun eigen didactisch handelen kunnen leerkrachten groeikansen ontdekken. Hierdoor zullen ze met behulp van wetenschappelijk beproefde interventies aanpassingen kunnen maken die het klasgebeuren inclusiever maken. Ook zou het beter zijn dat leerkrachten meer oog hebben voor comorbiditeit wanneer ze hiervan op de hoogte zijn.

Praktische handvaten

- In samenwerking met een zorgcoördinator of het CLB kan er actuele informatie bekomen worden over de leerproblematiek. Ook hebben zij kennis over het toepassen van de faciliteiten.
- Neem in het begin van het jaar door welke faciliteiten er bestaan in de klas.
- Stel ondersteunende hulpmiddelen zoals laptops ter beschikking in het lokaal.
- Vraag een bijscholing aan over het onderwerp dyslexie of lees recente en betrouwbare bronnen zoals het boek 'Dit is dyslexie' van professor dokter Aryan van der Leij of het boek 'omgaan met dyslexie op school' van Mieke Urff (van der Leij, 2016), (Urff, 2019).

1.4. Uitdagingen

Iedere jongere staat voor een unieke combinatie van uitdagingen. Bij jongeren met dyslexie hebben een aantal van deze uitdagingen te maken met het schoolse gebeuren. Door het benoemen van deze uitdagingen kan er bijgedragen worden tot het normaliseren van moeilijkheden. Binnen de schoolse context wordt voornamelijk gekeken naar die domeinen die aangetast worden door dyslexie. De nadruk ligt in schoolse context op lees- en

schrijfvaardigheden, waardoor dyslectische jongeren continu geconfronteerd worden met hun moeilijkheden. Wanneer een leerling het gevoel krijgt erkenning te krijgen voor de dagelijkse obstakels, ontstaat er ruimte voor dialoog. Door in gesprek te kunnen gaan over hun persoonlijke uitdagingen kunnen ze gericht ondersteuning vragen.

Praktische handvaten

- Oefen op voorhand met de hulpmiddelen die ingeschakeld mogen worden tijdens evaluatiemomenten.
- Leer je assertiviteit te verhogen, dit maakt het makkelijker om ondersteuning te vragen en op te komen voor de persoonlijke noden. Dit kan door de video 'opkomen voor jezelf – assertief gedrag' van 'Expert Academy' via YouTube (Expert Academy, 2018).
- Bespreek met een vertrouwenspersoon de drempels die er zijn in het leven van een persoon met dyslexie.

De rol van de leerkracht kan van onschatbare waarde zijn in het jonge leven van een student. Buiten het aanleren van educatieve informatie hebben zij een sleutelrol in het signaleren, erkennen van moeilijkheden en het verlagen van drempels. Doordat leerkrachten leren op welke manieren ze uitdagingen kunnen herkennen en erkennen ontstaat er dialoog. De verwachtingen van leerkrachten worden niet verlaagd maar anders gedefinieerd. Obstakels worden verzacht door ondersteuning te bieden met als uiteindelijk doel dat het pad naar succes haalbaar wordt gemaakt.

Praktische handvaten

- Stel gerichte vragen om te achterhalen op welke vlakken de leerling moeilijkheden ondervindt.
- Wees eerlijk over de faciliteiten die mogelijk zijn om in te zetten en wat er niet mogelijk is.
- Voorzie tijdig faciliteiten op toets en examenmomenten. Zorg ervoor dat ze op voorhand klaarstaan en getest zijn.

- Indien er leerlingen in de klas zijn die signalen van leerproblematieken vertonen, bespreek met een zorgcoördinator de mogelijke stappen die ondernomen kunnen worden.

1.5. Sterktes

Een constante confrontatie met moeilijkheden en negatieve feedback zorgt ervoor dat jongeren hun sterktes uit het oog verliezen. Uit onderzoeken is immers gebleken dat dyslectici vaak op creatieve domeinen hoog scoren. Creatief oplossingsgericht denken, vooruitdenken, inlevingsvermogen en ruimtelijk inzicht zijn hier enkele voorbeelden van. Als jongeren leren hun eigen talenten te identificeren kunnen ze deze tot bloei laten komen. Ze kunnen leerstrategieën ontdekken die beter aansluiten bij hun talenten waardoor hun moeilijkheden geminimaliseerd worden. Dit kan als uiteindelijk doel bijdragen aan een gebalanceerd zelfbeeld en verhoogde motivatie.

Praktische handvaten

- Heb een kritische kijk op eigen kwaliteiten, denk na over de manier waarop een persoon met dyslexie deze kan inzetten. Indien de jongere zelf weinig tot geen kwaliteiten kan benoemen, vraag aan een vertrouwenspersoon welke talenten zij bij de jongere zien.
- Ga creatief aan de slag met talenten. Bijvoorbeeld: jongeren die een sterk ontwikkeld visueel vermogen hebben, hebben baat bij het gebruiken van schema's en mindmaps.
- Wees trots op positieve evaluaties in het functioneren van een individu, deel deze positieve ervaringen met de omgeving.

Leerkrachten hebben een voorbeeldfunctie voor de leerlingen. Als in de les de nadruk wordt gelegd op het ontdekken en laten bloeien van sterktes zullen leerlingen hiervoor intrinsieke motivatie opbouwen. Door verder te kijken dan de moeilijkheden kunnen leerkrachten op een bewuste manier benoemen wat er goed gaat. Dit resultaat kan verkregen worden door op de niet taal gerelateerde vakken positieve feedback of complimentjes te geven. Dit draagt bij tot een genuanceerd beeld van de leerling en een sterktegerichte klassfeer.

Praktische handvaten

- Wees een krachtenspeurder, benoem de aspecten die goed lopen eerder dan de aspecten die niet goed lopen.
- Leer jongeren aan hun eigen krachten en talenten te benoemen. Lees het artikel van Luc Dewulf 'Elk talent helpt toekomst uitstippelen' op de website van 'Klasse.be' (Klasse, 2023).
- Stel opdrachten op die gekoppeld zijn aan de verschillende soorten intelligenties volgens Gardner en Hatch. Het boek 'Soorten intelligenties' van Howard Gardner kan als houvast dienen. De YouTube video 'Meervoudige intelligentietheorie van Gardner & Hatch – Intelligentie en leren Deel 4' van 'Een meester in leren' kan hier meer informatie over geven (Gardner, 2002), (Een meester in leren, 2023).

1.6. Toekomstgericht

Dyslexie is een leerstoornis die impact heeft gedurende de volledige levensduur van een persoon. Het aanleren van strategieën en hulpmiddelen is niet alleen nuttig voor hun schoolse carrière maar kan ook in het latere leven van pas komen. Daarom is het van groot belang tijdig aan de slag te gaan met het aanleren van deze hulpmiddelen. Tevens hebben de sterktes en interesses van jongeren een grote invloed op de keuzes die ze maken in hun verdere leven. Met andere woorden, een grondig ontwikkeld zelfinzicht speelt een belangrijke rol in het dagelijks leven. Door toekomstgericht te denken worden jongeren uitgedaagd om hun sterktes en interesses tot bloei te laten komen en hulpmiddelen te zoeken om drempels te verlagen. Jongeren moeten aangespoord worden om doelgericht te werk te gaan.

Praktische handvaten

- Bespreek met een vertrouwenspersoon, zorgcoördinator of CLB de toekomstplannen. Bedenk samen welke ondersteuning er nu nodig is om deze plannen te kunnen bereiken.
- De jongere maakt voor zichzelf een portfolio van hulpmiddelen en werkvormen die geholpen hebben.

- Indien de jongeren geen vertrouwenspersoon heeft of liever alleen wilt werken kan de jongere de bundel 'Toekomstplan voor jongeren vanaf 16 jaar' raadplegen via de website van 'nsdmh.nl' (nsdmh, 2024).

In een klascontext wordt er sterk gewerkt aan de ontwikkeling van jongeren. Om toekomstgericht te kunnen werken zullen leerkrachten verder moeten kijken dan leerstofbeheersing. De ontwikkeling van jongeren kan gestimuleerd worden door de focus te leggen op het ontwikkelen van een duurzaam zelfvertrouwen. Dit kan met het oog op verder studeren, werken of andere vormen van participatie in de maatschappij zijn. Leerkrachten kunnen een zeer positieve invloed hebben op het verdere leven van de jongeren. Dit kan bereikt worden door sterktes te benoemen, ondersteuning te bieden bij moeilijkheden en open communicatie.

Praktische handvaten

- Werk aan een stimulerend en toekomstgericht klasklimaat. Stimuleer jongeren om zelfstandig hulpmiddelen te gebruiken waarbij de leerkracht zelf functioneert als een sterk en goed geïnformeerd vangnet. Hierbij helpend is het artikel op 'Klasse.be' 'Waarom toekomstdenken met je leerlingen net nu belangrijk is' van Maya Van Leemput (Klasse, 2022).
- Leg uit dat bepaalde tool zowel op dit moment als in de toekomst op een nuttige manier inzetbaar kunnen zijn. De video 'langetermijndenken voorkomt problemen later' uit de videoreeks 'Dyslexie: fabels of feiten' van ikhaatlezen.be kan dienen als basis (ikhaatlezen, z.d.).
- Kritisch reflecteren op eigen handelen en denken is een van de meest effectieve manieren om tot zelfgroei te geraken. Om te leren om zelf aan kritische zelfreflectie te doen kunnen hulpmiddelen zoals het online artikel van uantwerpen.be 'Zelfreflectie a.d.h.v. de zelfreflectiecyclus van Korthagen' of bekijk de video 'Het Ijsbergmodel van McClelland' van 'Bureau YOP' op YouTube. Om leerlingen aan te moedigen tot kritische zelfreflectie kan het online artikel van ugent.be 'Reflecteren: wat, hoe en waarom?' of de korte video op YouTube 'Kritisch reflecteren' van TilburgUniversity

meer inzichten bieden (uantwerpen, 2008), (Bureau YOP, 2021), (TilburgUniversity, 2022).

1.7. De bijdrage van scholen en organisaties

Ondanks dat er een wettelijke verplichting bestaat voor scholen om redelijke aanpassingen te voorzien voor leerlingen met een leerproblematiek, blijkt uit praktijkervaringen en bevragingen dat de werkelijkheid sterk verschilt van de theorie. In de praktijk bestaan er sterke verschillen tussen scholen. Bepaalde scholen heb een duidelijk ontwikkeld beleid rond dyslexie waar andere geen beleid hebben opgetekend. Zelfs kunnen er binnen één en dezelfde school meerdere vormen van beleid gehandhaafd worden. In deze context word het gebruik of verwaarlozing van compenserende faciliteiten overgelaten aan het oordeel van een individuele leerkracht. Dit leidt tot een onvoorspelbare en inconsistente leeromgeving voor jongeren met dyslexie.

In scholen waar er een duidelijk beleid is voor jongeren met dyslexie, maken leerlingen meer gebruik van faciliteiten en alternatieve leerstrategieën. Hierdoor zijn ze veel vaardiger in het gebruik van deze faciliteiten en leerstrategieën waardoor ze naar de toekomst toe minder moeilijkheden ondervinden. In scholen waar dit echter niet het geval is, is er een duidelijk verminderd gebruik van faciliteiten. Daarbij horend ervaren jongeren in deze context meer onzekerheden. Vaak weten ze niet welke faciliteiten bestaan of tot welke ze toegang krijgen. Deze jongeren rapporteren meer angst te ondervinden voor stigmatisering bij het vragen naar ondersteuning, waardoor de drempel vaak te hoog is om ondersteuning in te willen schakelen. Ze voelen zich afhankelijk van het beleid of de wilskracht van een leerkracht, dit kan op lange termijn gevolgen hebben voor hun zelfredzaamheid en motivatie.

Vanuit het perspectief van de leerkrachten blijkt er weinig tot geen ondersteuning te zijn op gebied van omgaan met leerproblematieken. Er blijkt een gebrek aan kennis over de specifieke leerproblematiek en over het correct gebruik van deze hulpmiddelen. Leerkrachten zien in sommige gevallen de pedagogische meerwaarde niet in van faciliteiten. Dit wekt een gevoel van onwetendheid en onzekerheid op bij leerkrachten. Deze gevoelens uiten zich in sommige gevallen in het weigeren van redelijke toepassingen tijdens hun lessen. Dit heeft op zijn beurt weer een sterke invloed op het schools presteren van leerlingen.

Een duidelijk en gestructureerd beleid kan bijdragen om deze negatieve aspecten te verminderen of te laten verdwijnen. Een school kan dit beleid publiceren op een openbaar platform waardoor zowel leerkrachten als leerlingen aan dezelfde informatie kunnen geraken. Een andere vorm van ondersteuning zou kunnen zijn dat de school initiatief neemt om informatiesessies te organiseren waar zowel leerkrachten als leerlingen naartoe kunnen gaan.

2. Implementatie

Om het creatieve product van deze bachelorproef op een doordachte manier voor te stellen binnen de praktijk, werd de implementatie stap voor stap opgebouwd. Als eerste werd het product voorgesteld aan de stagebegeleidster. Zij bezorgde inhoudelijke feedback over het product, dit werd meegenomen om het product verder te verfijnen. Vervolgens werd het product toegelicht aan meerdere begeleiders binnen de stageplaats. Ieder van hen gaf gerichte feedback over het product, waardoor er nieuwe, creatieve toevoegingen gevormd werden. De jongeren die deel hebben genomen aan de bevraging voor deze bachelorproef, kregen van de student een fysieke kopie van het creatief product. Dit had als doel feedback en suggesties vanuit de doelgroep te verzamelen.

Tijdens dit proces werd de directrice van het Schoolhouse op de hoogte gebracht van het project door de stagebegeleidster. De directrice reageerde zeer positief en gaf aan mee te willen werken aan het algemeen bekendmaken van het product. Hierop volgde een kort overleg tussen de stagebegeleider en de schrijver van deze bachelorproef, om verder te bespreken op welke manieren het product geïntegreerd kon worden in het beleid. Tijdens dit gesprek werden enkele concrete afspraken gemaakt. Tijdens de tweewekelijkse teamvergadering is het product voorgesteld aan de begeleiders. De reactie van het team was uitermate positief.

Daarnaast werd er afgesproken dat de student zou aansluiten bij de 'werkgroep Schoolhouse', waarin de directeurs van BuSO Maaseik, Mosa-RT en vertegenwoordigers van de bijzondere

jeugdzorg samenkomen. De student kreeg de kans om het product te presenteren en fysieke kopieën mee te geven, ook hier was de reactie van de betrokkenen geheel positief. Dit leidde tot het uitwisselen van contactgegevens. Dit had als doel het product te introduceren bij leerlingenbegeleiders van de betrokken scholen. Gedurende de laatste weken van de stageperiode is de student bij de vernoemde scholen het creatieve product gaan introduceren. De student ging met leerlingbegeleiders in gesprek over de mogelijkheden van het product en liet bij iedere organisatie een fysieke kopie van het product achter.

3. Evaluatie en bijsturing

Zoals in de vorige paragraaf al eerder vermeld, is de evaluatie van het product op verschillende momenten gebeurd. Over het algemeen werd de inhoud van het creatieve product steeds positief onthaald. Enkele bijstellingen hadden betrekking op het verbeteren van spelfouten en grammaticale zinsconstructies. Deze aanpassingen werden door de student zorgvuldig verwerkt, zodat het eindproduct taalkundig correct in elkaar zit.

Tijdens een feedbackmoment met één van de begeleidsters werd verder nagedacht over een concreet, fysiek product. Aanvullend op het oorspronkelijk creatieve product, stelde zij voor een fysiek product te ontwikkelen dat gebruikt kan worden door dyslectische jongeren. Vanuit dit idee werd er een brainstormsessie georganiseerd tussen de begeleidster en de student. Dit leidde tot een uitgetekend, compleet concept van een pennenzak die gevuld is met hulpmiddelen op maat van jongeren met dyslexie. Deze hulpmiddelen omvatten onder andere een klein notitie- en invulboekje waarin de jongeren persoonlijke strategieën en hulpmiddelen kunnen noteren. Ook bevatte dit notitieboekje een aankruislijst met alle probleemgebieden waar dyslexie invloed op heeft. Op deze manier konden de jongeren een overzicht krijgen van persoonlijke moeilijkheden en mogelijkheden. Daarnaast zou in de pennenzak ook nog een dyslexie-leeslat zitten met daarom enkele praktische tips gedrukt en een scheurboekje met lege sjablonen van mindmaps en andere alternatieve studiehulpmiddelen.

Dit product kan omwille van tijdsdruk en beperkte middelen niet gerealiseerd worden binnen de stageperiode. Alsnog wordt dit product zorgvuldig gedocumenteerd met het oog op eventuele mogelijkheden in de toekomst.

Om bij te kunnen dragen aan de duurzaamheid wordt er ingezet op een ruime verspreiding van het product. Het product wordt niet enkel binnen de stageorganisatie geïntroduceerd, maar ook bij externe organisaties zoals de vernoemde scholen en hulpvoorzieningen. Door dit nieuwe materiaal te delen met professionals van andere instellingen wordt er perspectief geboden op een langdurige of ruime implementatie.

Binnen het traject zijn enkele positieve realisaties opgedoken. Het product heeft inhoudelijke erkenning gekregen van zowel begeleiders, directie als externe partners. Er zijn op meerdere niveaus binnen en buiten de organisatie, mensen betrokken bij de evaluatie van het product. Als laatste kan de nieuwste ontwikkeling benoemd worden van een vernieuwend, creatief en praktisch concept. Dit laatste concept speelt rechtstreeks in op de noden van dyslectici.

8 Discussie

Het traject dat doorlopen is om deze bachelorproef vorm te kunnen geven, kan over het algemeen als positief en leerrijk beschreven worden. Ondanks enkele onvoorziene omstandigheden, zoals tijdsdruk en technische moeilijkheden, draagt het proces bij aan een verrijking van methodische en persoonlijke competenties. Door om te gaan met de uitdagingen heb ik ervaren op enkele persoonlijke gebieden gegroeid te zijn. Deze gebieden zijn: meer inzicht in projectmatig werken, een versterkte veerkracht en een verhoogd probleemoplossend vermogen.

Door de methodische aanpak van dit onderzoek te evalueren, kunnen enkele kritische kanttekeningen gemaakt worden. De gebruikte onderzoeksmethoden die aan bod kwamen in deze bachelorproef geven een breed en diepgaand beeld van het hoofdthema. Echter liep één interview met een Nederlandse professional anders dan verwacht. Deze professional was van opleiding logopediste, met haar ervaring en deskundigheid kon er een vergelijking gemaakt worden tussen de Nederlandse en Belgische aanpak voor jongeren met dyslexie. Het interview werd afgenomen en enkele waardevolle inzichten werden uitgewisseld. Door een technisch defect aan zowel de opnameapparatuur van de laptop als de persoonlijke telefoon, raakte het audiobestand onherstelbaar beschadigd. Hierdoor was het onmogelijk om het interview te transcriberen of inhoudelijk te kunnen verwerken. Tijdens het gesprek werden geen notities genomen, waardoor helaas waardevolle informatie verloren is gegaan.

De timing van bepaalde acties binnen het verloop van het project zou anders aangepakt kunnen worden. Een concreet voorbeeld betreft het vervolg van het creatieve product, de pennenzak gevuld met hulpmiddelen. Achteraf gezien blijkt dit product goed afgestemd te zijn op de noden van dyslectische jongeren. Doordat dit project pas in een latere fase van ontstaan is, was er geen mogelijkheid meer om hier een fysiek product van te maken. Indien de brainstormsessie eerder plaats had gevonden, waren er nog mogelijkheden om dit te realiseren binnen de beschikbare tijd en middelen.

Bij het ontwikkelen van het product werden enkele vragen opgeroepen. Hoe kan het product voldoen aan ieders individuele noden of voldoende gepersonaliseerd worden. Gezien de

grote variatie binnen de verschillende dyslexieprofielen, kan er geen één standaardmaat of -pakket voldoen aan ieders uiteenlopende noden. Ook werd de vraag gesteld tijdens het uitschrijven van dit project op welke manier het begeleiders kan ondersteunen zonder meer werklast te bezorgen. Het project is omwille van deze kritische bedenkingen zeer breed opgesteld, met als doel deze valkuilen te minimaliseren.

Wat het professioneel functioneren betreft, blijkt er bij mij een duidelijke groei in probleemoplossend denken, een versterkte veerkracht en meer inzicht in projectmatig werken. Doordat er enkele problemen ontstonden tijdens het opstellen van dit project, werd ik geforceerd flexibel en innovatief om te gaan met onverwachte wendingen. Er werd telkens gezocht naar alternatieven en oplossingen, waardoor het project weer verder kon verlopen. Het plannen van dit project vergde een strakke planning, goede communicatie tussen alle betrokkenen en doorzettingsvermogen. Gekende persoonlijke talenten, zoals een ruim creatief denkvermogen, werden ingezet om het product vorm te geven.

Een groeipunt ligt in het overbelasten van persoonlijke mogelijkheden. Tijdens het project kwam naar voren dat er sprake is van actieve faalangst. Dit leidde in positieve zin tot een groot verantwoordelijkheidsgevoel, een intense inzet om het project correct te laten verlopen en een sterke drang om deze bachelorproef tot een hoog niveau te brengen. Dit werkte motiverend om deadlines strikt na te leven en om gedurende het proces regelmatig naar feedback te vragen. Aan de andere kant zorgde dit ervoor dat er een enorme werkdruk op mij werd gelegd. Door de lat zeer hoog te leggen, werd het gevoel van voldoening en tevredenheid niet snel behaald. Ik ben actief op zoek naar mogelijkheden om deze valkuil om te zetten in een kracht, zonder de negatieve bijkomstigheden.

9 Literatuurlijst

British Dyslexia Association (z.d.). *About dyslexia: What is dyslexia* [website]. Geraadpleegd 4 februari 2025, <https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia/about-dyslexia/what-is-dyslexia>

Bureau YOP (Uitgever) (2021). *Het Ijsbergmodel van McClelland* [video]. Youtube.

Callens, M., tops, W., Stevens, M., & Brysbaert, M. (z.d.). *Slaagkansen en predictoren bij studenten met dyslexie in het hoger onderwijs* [brochure]. Universiteit Gent.

Cleveland Clinic, (2024). *Hyperlexie* [website]. Geraadpleegd op 8 februari 2025, https://my-clevelandclinic-org.translate.goog/health/diseases/hyperlexia?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=nl&_x_tr_hl=nl&_x_tr_pto=rq&_x_tr_hist=true

de Beer, J. (z.d.). *Zo werkt dyslexie wel* [website]. Geraadpleegd 11 februari 2025, https://ultra.edu.kuleuven.cloud/ultra/courses/_99610_1/outline/edit/document/_6690207_1?courseId=_99610_1&view=content&state=view

Dyslexie Centraal, (24 februari 2025). *Comorbiditeit* [website]. Geraadpleegd 18 mei 2025, <https://dyslexiecentraal.nl/weten/dyslexie/comorbiditeit>

Dyslexie Centraal, (23 april 2025). *Effectiviteit van dyslexiehulpmiddelen* [website]. Geraadpleegd op 26 april 2025, <https://dyslexiecentraal.nl/weten/dyslexiehulpmiddelen/effectiviteit-van-dyslexiehulpmiddelen>

Dyslexie Centraal, (z.d.). *Homepage* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://dyslexiecentraal.nl/>

Dyslexie.be, (z.d.). *Home* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.dyslexie.be/>

Dyslexie.be (z.d.). *Podcast: 'Dyslexie vanuit het breinbrekend onderzoek'* [website]. Geraadpleegd op 4 februari 2025, <https://www.dyslexie.be/post/podcast-dyslexie-vanuit-het-breinbrekend-onderzoek>

Dyslexiehulpmiddelen, (z.d.). *Home* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.dyslexiehulpmiddelen.com/>

Een meester in Leren (Uitgever) (2023). *Meervoudige intelligentietheorie van Gardner & Hatch – Intelligentie en leren Deel 4* [video]. Youtube.

Expert Acadamy (Uitgever) (2018). *Opkomen voor jezelf – Assertief gedrag* [video]. Youtube.

Experticeentrum dyslexie, (z.d.). *Wat is dyslexie nu precies?* [website]. Geraadpleegd 15 februari 2025, <https://www.expertisecentrum-dyslexie.nl/wat-is-dyslexie>

Garner, H., (18 februari 2002). *Soorten intelligentie: meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw*. Nieuwezijds B.V. .

Gillis, M., (interviewer) (14 mei 2024). *Dyslexie vanuit breinbrekend onderzoek: oefenen, oefenen, oefenen met professor Pol Ghesquière* [podcast]. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/1UHpRrihRgCX0nHEkITZHY>

Garner, H., (18 februari 2002). *Soorten intelligentie: meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw*. Nieuwezijds B.V. .

HOI foundation, (z.d.). *Dyslexie – STER krachten animatie* [website]. Geraadpleegd 1 maart 2025, <https://www.hoi-foundation.nl/videos/v/ster-krachten>

Ikhaatlezen, (z.d.). *Videoreeks: 'Dyslexie: fabels en feiten'* [website]. Geraadpleegd 18 mei 2025, <https://www.ikhaatlezen.be/nl/begeleiders/dyslexie>

Inspectie van het Onderwijs (maart 2019). *Dyslexieverklaring: Verschillen tussen scholen nader bekeken*. Geraadpleegd via [dyslexiecentraal.nl](https://dyslexiecentraal.nl/sites/default/files/media/document/2019-08/2019_IvhO_Dysverklaringen_Verschillen%20tussen%20scholen%20nader%20bekeken_0.pdf), https://dyslexiecentraal.nl/sites/default/files/media/document/2019-08/2019_IvhO_Dysverklaringen_Verschillen%20tussen%20scholen%20nader%20bekeken_0.pdf

Klasse, (17 december 2024). *Effectieve leerstrategieën: een overzicht op 4 handige fiches* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/251708/effectieve-leerstrategieen-overzicht/>

Klasse, (25 januari 2023). *“Elk talent helpt toekomst uitstippelen”* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/622056/talent-school-en-studiekeuze-luk-dewulf/>

Klasse, (31 maart 2022). *Waarom toekomstdenken met je leerlingen net nu belangrijk is* [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/539284/toekomstdenken-leerlingen-klas/>

Leraar 24, (31 maart 2022). *Zo helpt een dyslexiecoach leerlingen met dyslexie* [website]. Geraadpleegd op 22 maart 2025, <https://www.leraar24.nl/69440/zo-helpt-een-dyslexiecoach-leerlingen-met-dyslexie/>

Lissens, F. et al, (2020). *Het stopt nooit...: De impact van dyslexie en/of dyscalculie op het welbevinden en studeren van (jong)volwassenen op de transitie naar de arbeidsmarkt: een bundeling van Vlaamse pilootstudies*. Geraadpleegd via ugent.be, file:///C:/Users/Sarah/Downloads/Lissens_et_al._2020_VVL.pdf

Logopedie Nicky Heuzel, (z.d.). *Leerstoornissen* [website]. Geraadpleegd op 26 april 2025, <https://www.logopedienickyheuzel.be/wat-is-logopedie/te-behandelen-stoornissen/leerstoornissen/>

1 Mosa-RT, (z.d.). *Formules* [website]. Geraadpleegd op 31 mei 2025, <https://www.mosa-rt.be/schoolhouse/formules>

2 Mosa-RT, (z.d.). *Waar we voor staan* [website]. Geraadpleegd op 31 mei 2025, <https://www.mosa-rt.be/schoolhouse/praktisch/waar-we-voor-staan>

Nsdhm. (2024). *Toekomstplan: voor jongeren vanaf 16 jaar* [brochure]. Programma Gewoon Thuis Jeugd.

Smet, C., (2019). *Dyslexiezorg in Vlaanderen: een ouderbevraging naar diagnostiek, behandeling en beleving*. Geraadpleegd via [ugent.be, https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/784/898/RUG01-002784898_2019_0001_AC.pdf](https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/784/898/RUG01-002784898_2019_0001_AC.pdf)

Studieus, (z.d.). *Keuzehulp hulpmiddelen dyslexie*. Geraadpleegd via [studieus.nl, https://studieus.nl/wp-content/uploads/2018/03/Keuzehulp-hulpmiddelen-dyslexie.pdf](https://studieus.nl/wp-content/uploads/2018/03/Keuzehulp-hulpmiddelen-dyslexie.pdf)

TilburgUniversity (Uitgever) (2022). *Kritisch reflecteren* [video]. Youtube.

Tops, W., Callens, M. & Brysbaert, M. (juli 2021). *Slagen met dyslexie in het hoger onderwijs*. Geraadpleegd via [ResearchGate.net, file:///C:/Users/Sarah/Downloads/Topsetal2021Slaagkansendyslexiestudentenhogeronderwijs.pdf](https://www.researchgate.net/publication/354111111_Slagen_met_dyslexie_in_het_hoger_onderwijs)

Uantwerpen, (september 2008). *Zelfreflectie a.d.h.v. de zelfreflectiecyclus van Korthagen* [website]. Geraadpleegde op 18 mei 2025, <https://www.uantwerpen.be/nl/centra/expertisecentrum-hoger-onderwijs/didactische-info/onderwijstips-chronologisch/archief/zelfreflectie-korthagen/>

Universiteit Antwerpen, (december 2014). *Begeleiden en beoordelen van studenten met een functiebeperking* [website]. Geraadpleegd 2 maart 2025, <https://www.uantwerpen.be/nl/centra/expertisecentrum-hoger-onderwijs/didactische->

info/onderwijstips-chronologisch/archief/begeleiden-beoordelen-studenten-functiebeperking/

Universiteit Gent, (3 juli 2024). *Dyslexia: How Can You Help?* [website]. Geraadpleegd 1 maart 2025, <https://onderwijstips.ugent.be/en/tips/dyslexie-hoe-kan-je-helpen/>

Urff, M. (15 oktober 2019). *Omgaan met dyslexie op school*. Instondo.

Van der Leij, A. (11 maart 2016). *Dit is dyslexie: achtergrond en aanpak*. Lannoo Campus.

1 Vlaanderen, (z.d.). *Voorleessoftware voor leerlingen met leesbeperkingen* [website]. Geraadpleegd op 7 maart 2025, <https://www.vlaanderen.be/voorleessoftware-voor-leerlingen-met-leesbeperkingen>

2 Vlaanderen, (z.d.). *Redelijke aanpassingen in het basis- en secundair onderwijs* [website]. Geraadpleegd op 31 mei 2025, <https://www.vlaanderen.be/onderwijs-en-vorming/ondersteuning-en-begeleiding-voor-leerlingen-cursisten-en-studenten/basis-en-secundair-onderwijs/redelijke-aanpassingen>

10 Bijlage

Begrip, daar begint alles mee. Leerstoornissen erkennen als een neurodivers verschijnsel en niet als een gevolg van luiheid of gebrek aan inzet. Dit is de basis voor een ondersteunende omgeving.

B

Wetenschappelijk correcte inzichten vormen de basis voor **wijsheid**. Een goede kennis van het neurologisch fenomeen dyslexie en het begrip comorbiditeit helpt om het beter te begrijpen en gericht te ondersteunen.

W

Sterktes horen nu eenmaal ook bij dyslexie. Mensen met dyslexie zijn vaak sterker op creatieve, probleemoplossende en praktische gebieden.

S

Dyslexie uit zich bij iedere persoon net iets anders. Dit zorgt voor unieke variaties van de leerstoornis. Een gepaste ondersteuning is een die zich aanpast aan de **eigenheid** van het individu.

E

Het is geen geheim dat dyslexie komt met **uitdagingen**. Maar die hoeven niet beperkend te zijn. Met de juiste ondersteuning kunnen de uitdagingen geminimaliseerd worden.

U

Dyslexie stopt niet na een tijdje! Integendeel, het blijft levenslang. **Toekomstgericht** werken leert dyslectici strategieën en hulpmiddelen aan die levenslang nuttig kunnen blijken.

T

Begrip

Begrip is de eerste bouwsteen van dit werkinstrument. Het is echter van groot belang dat wij begrijpen dat iedere persoon een uniek werk- en leerproces heeft. Maar wat als je bovenop je unieke krachten ook nog eens een uniek brein hebt?

In dit onderdeel is het nog niet zo belangrijk dat je een grondig wetenschappelijk inzicht hebt in het fenomeen dyslexie. Het is wel belangrijk dat je weet dat er zoiets bestaat als leerstoornissen. Een leerstoornis is nu eenmaal iets waarmee je geboren wordt. Het zorgt ervoor dat de hersenen van iemand met een leerstoornis fundamenteel anders zijn. Hierdoor wordt informatie anders verwerkt in het brein. Er is geen sprake van een te lage inzet of motivatie, maar van neurologische diversiteit.

Het kost dyslectische mensen heel veel energie en moeite om simpele taken uit te voeren. Want lezen en schrijven is overal! Denk maar aan al die mails die je dagelijks binnenkrijgt of al die berichtjes van mensen die snel een antwoord van jou verwachten. Met andere woorden, dyslexie heeft niet alleen invloed op de klascontext, maar ook op het leven van een persoon.

Natuurlijk valt dyslexie niet op te lossen, het is nu eenmaal geen zaak waar je van kan genezen. Maar we kunnen wel helpen! Misverstanden en vooroordelen kunnen de wereld uit geholpen worden door correcte informatie te verspreiden. Zo zorgen we ervoor dat iedereen een duidelijk begrip heeft van wat dyslexie inhoudt. We kunnen dyslexie niet wegnemen, maar we kunnen er wel voor zorgen dat ons dagelijks leven een meer inclusieve insteek krijgt.

Tips And Tricks

Voor Dyslectici

- 'Dyslexiecentraal.nl' en 'Dyslexie.be' bieden correcte en relevante informatie.
- Heb je het gevoel dat er onbegrip is voor jouw situatie? Spreek een vertrouwenspersoon aan zoals ouders, het CLB, vrienden,....
- De videoreeks 'Dyslexie: fabels en feiten' op de website 'ikhaatlezen.be' is een schat van informatie!

Voor Overtuigde Ondersteuners

- Maak gebruik van positieve boodschappen. Bijvoorbeeld de zin 'je moet gewoon meer oefenen' kan kwetsend overkomen. In de plaats hiervan kan je zeggen: 'Waar gaat het al goed en waar heb je nog moeite mee?'
- Benoem luidop dat het oké is om faciliteiten te gebruiken.
- Neem aan het begin van het schooljaar de tijd voor een open gesprek met de leerling. Volg de leerling op door dit gesprek meermaals per jaar te voeren.
- De videoreeks 'Dyslexie: fabels en feiten' op de website 'ikhaatlezen.be' is zeker de moeite waard om te bekijken en benadrukt de rol van de persoonlijke omgeving.

Eigen heid

Wist je dat dyslexie meerdere vormen kent? Sommige mensen hebben meer problemen met lezen en andere meer met spellen. Dit maakt het natuurlijk niet mogelijk om een one-size-fits-all-oplossing te vinden.

Dyslexie manifesteert zich bij elk individu anders!

Iedereen vaart zijn eigen koers, dat betekent dat iedereen andere visies en perspectieven heeft! Hierdoor is de beleving van dyslexie ook voor iedereen anders. De mensen rondom de dyslectici spelen een belangrijke rol. Sommige mensen hebben een sterk en ondersteunend netwerk en anderen zullen dan weer meer stuiten op onbegrip.

Door de eigenheid van de persoon met dyslexie te leren accepteren, krijg je een beter inzicht in de specifieke noden. In bepaalde omstandigheden is er traditioneel gezien niet veel ruimte voor individuele noden, denk bijvoorbeeld aan een klascontext of werkplek. Gelukkig bestaan er faciliteiten die mensen met dyslexie kunnen ondersteunen. Ondanks dat deze extra maatregelen een directe meerwaarde hebben, lossen ze niet alle problemen op.

Uit onderzoek blijkt dat er tien domeinen zijn waar dyslectici moeilijkheden mee ondervinden. Faciliteiten ondersteunen 2 van deze domeinen, dat betekent dat de andere 8 domeinen niet ondersteund worden. In welke mate elk domein invloed heeft, heeft te maken met de eigenheid van elke persoon met dyslexie.

Voor Dyslectici

- Neem verbeterde toetsen of taken door, analyseer op welk gebied je de meeste fouten hebt gemaakt. Zijn het spellingsfouten, zinsbouwfouten, leesfouten, ...?
- Hou een lijstje bij met leer- en werkstrategieën die hebben geholpen.
- Op websites zoals 'Klasse. be' kan je effectieve leermethodes vinden via de webpagina 'Effectieve leerstrategieën: een overzicht op 4 handige fiches'.

Tips

And

Voor Overtuigde Ondersteuners

Tricks

- Ga een open dialoog aan met de persoon met dyslexie, ontdek samen de meest effectieve studie- en werkstrategieën.
- Zoek naar mogelijkheden om flexibel om te gaan met individuele sterktes in de les of op het werk.
- Help de dyslectici inzichten te krijgen in de fouten die gemaakt worden. Dit kan door tijdens het lezen of verbeteren van taken en opdrachten te kijken naar de soort fouten die gemaakt worden.

Wijsheid

Het onderdeel wijsheid richt zich op het belang van psycho-educatie en alle bijkomende aspecten die bij dyslexie horen.

Een duidelijk wetenschappelijk inzicht zorgt ervoor dat je een overzicht hebt op de vlakken waar dyslexie een rol in speelt.

Dyslexie is een neurologisch fenomeen dat invloed heeft op het automatiseringsproces. Dyslectici zijn niet 'lui' of 'dom', maar hun brein heeft geen automatisme gemaakt van bepaalde zaken zoals spellen of lezen. Voor dyslectici is het niet vanzelfsprekend om woorden correct te spellen of om zinnen op de juiste manier op te bouwen. Het brein van dyslectische mensen vindt het lastig om dagelijkse routines uit te voeren zoals het leren van talen, lezen, spellen,

Comorbiditeit is een belangrijk begrip dat je vaak ziet opduiken rond het thema leerstoornissen. Comorbiditeit betekent dat een persoon meerdere ontwikkelings- of leerstoornissen tegelijkertijd heeft. Bij dyslectici is de kans op comorbiditeit zeer groot. Zo kunnen ze bijvoorbeeld ook AD(H)D, autisme, dyscalculie, ... hebben.

Comorbiditeit zorgt ervoor dat het begrijpen van dyslexie complexer wordt, alsook het begeleiden van deze mensen. Wees dus alert dat de kans bestaat dat er meer dan alleen dyslexie in het spel is.

Tips And Tricks

Voor Overtuigde Ondersteuners

- Vraag aan een zorgcoördinator, CLB of verantwoordelijke voor actuele informatie rond dyslexie. Zij hebben kennis over het toepassen en gebruiken van faciliteiten.
- Bekijk tijdig welke faciliteiten er bestaan en welke zijn toegelaten.
- Stel ondersteunende hulpmiddelen ter beschikking zoals een laptop, eventueel met ondersteunende software.
- Lees recente en betrouwbare bronnen zoals het boek 'Dit is dyslexie' van professor dokter Aryan van der Leij of het boek 'Omgaan met dyslexie op school' van Mieke Urff.

Voor Dyslectici

- Lees het beleid rond dyslexie na op school of op je werkplek. Indien je dit niet vindt kan je het navragen bij een verantwoordelijke
- Bekijk de website van 'dyslexiehulpmiddelen.com' je vindt er lijsten met alle bestaande hulpmiddelen en een woordje uitleg.
- Voor een korte introductie omtrent comorbiditeit kan je terecht op de website 'dyslexiecentraal.nl'. Correcte informatie vinden onder de webpagina 'Comorbiditeit'.

uitdagingen

Voordat de talenten van dyslectici besproken kunnen worden, is het van belang om de uitdagingen grondig in kaart te brengen.

Dyslectici staat voor een unieke combinatie van uitdagingen en moeilijkheden. Met deze uitdagingen worden ze dagelijks geconfronteerd, wat ervoor zorgt dat dyslectici een negatief zelfbeeld ontwikkelen. Het benoemen van uitdagingen kan een stap in de juiste richting zijn. Door te benoemen wat er moeilijker loopt, kan je gericht te werk gaan. Het accepteren van hulp of hulpmiddelen is voor sommige dyslectici een drempel, omdat ze het aanvoelen als een persoonlijk falen. Het is juist een goede manier om kansen te creëren. Hierdoor geef je jezelf de sleutels die je nodig hebt om tot persoonlijke groei te komen en je verder te ontwikkelen.

Het is niet gemakkelijk om een duidelijk beeld te vormen van deze uitdagingen als je zelf geen dyslexie hebt. Sta open voor wat de dyslectici zeggen en toon erkenning. Praten over de moeilijkheden die dyslectici meemaken, helpt om de leerstoornis beter te begrijpen. Wees alert op signalen die wijzen op moeilijkheden, dit voorkomt problemen op de lange termijn.

In schoolse context worden dyslectici het meest geconfronteerd met de moeilijkheden die zij ervaren. Los van de leerstof die gekend moet zijn, ligt bij het aftoetsen de nadruk op spel- en leesvaardigheden.

In het werkveld valt deze nadruk grotendeels weg, maar dit betekent niet dat ze geen moeilijkheden meer ondervinden. Ze kunnen problemen ondervinden met het schrijven van e-mails, het lezen van nota's, typewerk,...

Tips

And

Tricks

Voor Dyslectici

- Oefen op voorhand de hulpmiddelen goed in, zo voorkom je stressmomenten op bijvoorbeeld examens of tijdens presentaties.
- Werk aan je assertiviteit! Dit zorgt ervoor dat je makkelijker kan vragen om ondersteuning van persoonlijke noden. Je kan dit doen door video's op te zoeken op YouTube. Een goede video is 'opkomen voor jezelf – assertief gedrag' van Expert Acadamy.
- Bespreek met een vertrouwenspersoon welke drempels jij bij jezelf ziet terugkomen. Vraag ook naar de drempels die de vertrouwenspersoon ziet in jouw functioneren.

Voor Overtuigde Ondersteuners

- Stel gerichte vragen om te achterhalen op welke vlakken de persoon met dyslexie moeilijkheden ondervindt. Bijvoorbeeld: 'Wat is nu eigenlijk voor jou het moeilijkste: lezen, schrijven, grammatica?'
- Wees open en eerlijk over de faciliteiten die er zijn en die mogelijk zijn om in te zetten.
- Zorg ervoor dat de faciliteiten zoals spellingcorrectie, voorleessoftware,... tijdig worden voorzien en getest zijn.
- Indien een persoon signalen van een leerproblematiek vertoont, bespreek samen met een verantwoordelijke of zorgcoördinator een plan van aanpak.

Sterktes

Dyslexie wordt vaak genoeg geassocieerd met moeilijkheden en problemen. Maar het brengt ook unieke sterktes met zich mee!

Uit onderzoek blijkt dat dyslectici vaak hoger scoren op creatieve domeinen. Zo heeft men aangetoond dat dyslectici algemeen beter zijn in creatief oplossingsgericht denken, vooruitdenken, inlevingsvermogen in het leven van anderen en ruimtelijk inzicht.

Door alleen maar te focussen op de negatieve aspecten van deze leerstoornis, kan er geen compleet beeld gevormd worden. Mensen met dyslexie vergeten vaak dat ze deze krachten bezitten. Als ze hun talenten en krachten kunnen identificeren, kunnen ze deze ook tot bloei laten komen! Wat weer kan bijdragen aan een positief zelfbeeld.

Wie houdt er nu niet van een complimentje? Door de focus te verleggen van negatieve naar positieve aspecten, kan je je beeldvorming helemaal omkeren. Ook oprechte positieve feedback kan bijdragen aan een verbeterd zelfbeeld. Leg de focus op wat er wel goed gaat, zo voelt iedereen zich gewaardeerd en gemotiveerd.

Het brein van dyslectici werkt anders dan een neurotypisch brein. Maar zeker even waardevol! Door het geheel te zien van zowel uitdagingen als sterktes, kan er een realistisch beeld gevormd worden. Hierdoor ontstaat er voldoende ruimte voor groei en bloei van talenten en vaardigheden!

Voor Dyslectici

- Kijk kritisch naar je eigen kwaliteiten. Stel jezelf de vraag: 'Waar ben ik goed in?' Als je dit moeilijk vindt, kan je aan vrienden, familie of een vertrouwenspersoon vragen welke talenten zij aan jou linken.
- Ga creatief aan de slag met je talenten. Heb je een goed ontwikkeld visueel vermogen? Dan kan je gebruikmaken van mindmaps en schema's. Heb je eerder een goed ontwikkeld auditief vermogen? Ga na of het mogelijk is om audioboeken of voorleessoftware in te schakelen.
- Wees trots op het traject dat je hebt afgelegd. Benoem de groei die je in jezelf ziet en bespreek positieve ervaringen met anderen.

Tips And Tricks

Voor Overtuigde Ondersteuners

- Ga actief op zoek naar de sterktes die je ziet in de persoon met dyslexie. Benoem de zaken die goed lopen, eerder dan de minder goede.
- Leer de dyslectici zelf krachten en talenten te benoemen. In het artikel van Luc Dewulf 'Elk talent helpt toekomst uitstippelen' op 'Klasse.be' is veel informatie terug te vinden.
- Wees je ervan bewust dat er verschillende vormen van intelligentie zijn. Het boek 'Soorten intelligenties' van Howard Gardner kan hier een leidraad bij zijn. Ook kan de video op YouTube van 'Een meester in leren' genaamd 'Meervoudige intelligentietheorie van Gardner & Hatch - Intelligentie en leren Deel 4' een houvast zijn.

Toekomst gericht

Zoals eerder ook al vermeld, is dyslexie geen ziekte waar een pilletje voor bestaat. Het is iets wat invloed heeft op de rest van je leven.

Met de juiste ondersteuning, hulpmiddelen en mindset kunnen dyslectici zich volledig ontwikkelen. Niet alleen op school, maar ook op het werk of in de vrije tijd. Het is verstandig om op jonge leeftijd te starten met het aanleren van strategieën en het leren omgaan met hulpmiddelen.

Door een goede inschatting te maken van moeilijkheden, mogelijkheden en sterktes kunnen dyslectici een realistisch beeld vormen van hun toekomst. Een grondig ontwikkeld zelfinzicht is hierbij zeer belangrijk.

Steun mensen met dyslexie om samen te werken aan hun duurzaam zelfvertrouwen. De beste resultaten bereik je door te focussen op de sterktes en oplossingen te zoeken voor de moeilijkheden door middel van open communicatie. Dit alles met het oog op verder studeren, werken of andere vormen van participatie in de maatschappij.

Hoe zet jij jouw krachten in?

Tips And Tricks

Voor Dyslectici

- Bespreek de haalbaarheid van je toekomstplannen met een vertrouwenspersoon, zorgcoördinator of CLB. Bedenk samen welke ondersteuning er op dit moment nodig is om deze plannen waar te kunnen maken.
- Maak voor jezelf een portfolio van hulpmiddelen en werkvormen die in het verleden hun nut hebben bewezen.
- Heb je geen vertrouwenspersoon of wil je zelf je toekomstplannen uitwerken? De bundel 'Toekomstplan voor jongeren vanaf 16 jaar' is een downloadbare bundel die je kan raadplegen via de website van 'nsdmh.nl'.

Voor Overtuigde Ondersteuners

- Stimuleer dyslectici om gebruik te maken van hulpmiddelen. Zelf kan je dan de rol aannemen van goed geïnformeerd vangnet.
- Voor leerkrachten is het interessant om het artikel 'Waarom toekomstdenken met je leerlingen net nu belangrijk is' van Maya Van Leemput te lezen. Dit artikel kan je bereiken via de website van 'Klasse.be'.
- Je kan dyslectici helpen duidelijk te maken dat hulpmiddelen zowel nu als in de toekomst nuttig zijn. De video 'Langetermijndenken voorkomt problemen later' uit de videoreeks 'Dyslexie: fabels en feiten' van 'ikhaatlezen.be' kan dienen als bron van inspiratie.
- Leer hoe je zelf aan kritische reflectie kan doen. Goede hulpmiddelen hierbij zijn: het online artikel van uantwerpen.be 'Zelfreflectie a.d.h.v. de zelfreflectiecyclus van Korthagen' of bekijk de video 'Het Ijsbergmodel van McClelland' van 'Bureau YOP' op YouTube. Om dyslectici aan te moedigen tot kritische zelfreflectie kan het online artikel van 'ugent.be' 'Reflecteren: wat, hoe en waarom?' of de korte video op YouTube 'Kritisch reflecteren' van 'TilburgUniversity' meer inzichten bieden.

Wat kan een school of organisatie nog doen?

Scholen spelen een belangrijke rol in de vorming van dyslectici. Voor de meeste mensen is dit een plek waar ze tot bloei komen of net vastlopen. Voor mensen met dyslexie is dit hetzelfde verhaal. Door het feit dat ze een leerstoornis hebben, is er sprake van een bijkomende kwetsbaarheid. Hoewel er in vele landen een wettelijke verplichting bestaat rond het thema 'redelijke aanpassingen', blijkt de realiteit deze regels niet altijd te volgen. Dit kan verklaard worden door een gebrek aan kennis over de leerproblematiek, onduidelijkheid over de regelgeving, inconsistente aanpak binnen éénzelfde organisatie,... Uit de praktijk blijkt dat dyslectici soms bewust kiezen om geen gebruik te maken van faciliteiten uit angst gestigmatiseerd te worden.

Vanuit het perspectief van leerkrachten bekeken, blijkt er weinig tot geen ondersteuning te zijn op het gebied van omgaan met leerproblematieken. Aan de basis ligt een gebrek aan kennis over de specifieke leerproblematiek en over het correct gebruik van hulpmiddelen. Leerkrachten zien in sommige gevallen de pedagogische meerwaarde niet in van faciliteiten. In sommige gevallen weigeren leerkrachten redelijke aanpassingen toe te laten tijdens hun lessen. Bijvoorbeeld: dyslectici mogen geen gebruikmaken van voorleessoftware tijdens de lessen. Dit heeft op zijn beurt weer een sterke invloed op de schoolresultaten.

Een duidelijk en correct beleid kan echter wel een duidelijk verschil maken. Uit de praktijk leren we dat organisaties en scholen met een duidelijk beleid rond dyslexie veelvuldig gebruikmaken van hulpmiddelen. Een duidelijk beleid verlaagt de drempel om te vragen naar ondersteuning. Dit zorgt ervoor dat mensen veel vaardiger zijn in het gebruiken van hulpmiddelen, waardoor deze ook effectiever toegepast worden.

Om onduidelijkheden te voorkomen en iedereen met de neus in dezelfde richting te krijgen, is het van essentieel belang om het beleid openbaar te maken. Dit kan door het beleid een duidelijk plekje te geven op de website of door informatiefiches te verspreiden. Doordat alle betrokkenen toegang hebben tot dezelfde informatie, ontstaat er duidelijkheid en transparantie. Zo worden misverstanden en onduidelijkheden snel de wereld uit gewerkt.

Bronnenlijst

Bureau YOP (Uitgever) (2021). Het Ijsbergmodel van McClelland [video]. Youtube.

Dyslexie Centraal, (24 februari 2025). Comorbiditeit [website]. Geraadpleegd 18 mei 2025, <https://dyslexiecentraal.nl/weten/dyslexie/comorbiditeit>

Dyslexie Centraal, (z.d.). Homepage [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://dyslexiecentraal.nl/>

Dyslexie.be, (z.d.). Home [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.dyslexie.be/>

Dyslexiehulpmiddelen, (z.d.). Home [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.dyslexiehulpmiddelen.com/>

Een meester in Leren (Uitgever) (2023). Meervoudige intelligentietheorie van Gardner & Hatch – Intelligentie en leren Deel 4 [video]. Youtube.

Expert Academy (Uitgever) (2018). Opkomen voor jezelf – Assertief gedrag [video]. Youtube.

Garner, H., (18 februari 2002). Soorten intelligentie: meervoudige intelligenties voor de 21ste eeuw. Nieuwezijds B.V. .

Ikhaatlezen, (z.d.). Videoreeks: 'Dyslexie: fabels en feiten' [website]. Geraadpleegd 18 mei 2025, <https://www.ikhaatlezen.be/nl/begeleiders/dyslexie>

Klasse, (17 december 2024). Effectieve leerstrategieën: een overzicht op 4 handige fiches [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/251708/effectieve-leerstrategieen-overzicht/>
Klasse, (25 januari 2023). "Elk talent helpt toekomst uitstippelen" [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/622056/talent-school-en-studiekeuze-luk-dewulf/>

Klasse, (31 maart 2022). Waarom toekomstdenken met je leerlingen net nu belangrijk is [website]. Geraadpleegd op 18 mei 2025, <https://www.klasse.be/539284/toekomstdenken-leerlingen-klas/>

Nsdhm. (2024). Toekomstplan: voor jongeren vanaf 16 jaar [brochure]. Programma Gewoon Thuis Jeugd.

TilburgUniversity (Uitgever) (2022). Kritisch reflecteren [video]. Youtube.

Uantwerpen, (september 2008). Zelfreflectie a.d.h.v. de zelfreflectiecyclus van Korthagen [website]. Geraadpleegde op 18 mei 2025, <https://www.uantwerpen.be/nl/centra/expertisecentrum-hoger-onderwijs/didactische-info/onderwijstips-chronologisch/archief/zelfreflectie-korthagen/>

Urff, M. (15 oktober 2019). Omgaan met dyslexie op school. Instondo.

Van der Leij, A. (11 maart 2016). Dit is dyslexie: achtergrond en aanpak. Lannoo Campus.