

PASSENDE SAMENWERKING voor PASSEND ONDERWIJS

Hoe kunnen leerkrachten en logopedisten komen
tot een effectieve samenwerking?



INHOUD

Samenvatting	4
1 Inleiding	5
2. Theoretisch Kader	7
2.1 Ontwikkeling letter- en leeshandeling in combinatie met spraak- taalproblemen	7
2.1.1 Normale ontwikkeling letter- en leeshandeling	7
2.1.2 Spraak- taalproblemen	8
2.1.3 Invloed spraak- taalproblemen op ontwikkeling letter- en leeshandeling	8
2.1.4 Onderwijsbehoeften leerlingen	10
2.2 Passend onderwijs	11
2.2.1 Vormgeving van de wet	11
2.2.2 Kind met spraak- taalproblemen in de klas	12
2.2.3 Positie van de logopedie binnen de wet	12
2.2.4 Handelingsgericht werken	13
2.3 Samenwerking tussen logopedist en leerkracht	15
2.3.1 Samenwerking vanuit leerkracht met externen	15
2.3.2 Hulpmiddelen	16
3 Methode	17
3.1 Onderzoeksdoel	17
3.2 Onderzoeksopzet	17
3.3 Onderzoeksgroep	17
3.4 Onderzoeksinstrumenten	18
3.5 Betrouwbaarheid en validiteit	18
4 Resultaten	20
4.1 Achtergrond onderzoeksgroep	20
4.2 Onderwijsbehoeften van kinderen met spraak- taalproblemen/ letter- en leeshandeling	21
4.2.1 Hoe verloopt de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?	21
4.2.2 Welke spraak- taalproblemen ervaren leerlingen uit groep 1-2-3?	21
4.2.3 Wat zijn de mogelijke effecten van een spraak- taalprobleem op de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?	22
4.2.4 Wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen met spraak- taalproblemen?	23
4.3 Passend onderwijs	26
4.3.1 Welke mogelijkheden biedt de wet 'Passend Onderwijs' aan kinderen met spraak- taalproblemen?	26
4.3.2 Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten ten aanzien van kinderen met spraak- taalproblemen?	27
4.3.3 Wat is de rol van de logopedist in de wet 'Passend Onderwijs'?	27
4.4 Communicatie en samenwerking leerkracht en logopedist	28
	2

4.4.1 Hoe ziet de samenwerking tussen logopedist en leerkracht er op dit moment uit?	28
4.4.2 Vorm van samenwerking	34
4.4.3 Afstemming in samenwerking	38
5 Conclusie en discussie	40
5.1 Conclusie	40
5.1.1 Onderzoeksvraag 1	40
5.1.2 Onderzoeksvraag 2	41
5.1.3 Onderzoeksvraag 3	41
5.2 Discussie	43
5.3 Aanbevelingen verder onderzoek	43
Bronnen	44
Bijlagen	46

SAMENVATTING

Voor u ligt het onderzoekverslag van het praktijkgericht onderzoek, verricht in het kader van de opleiding Master SEN Special Education Needs, leerroute Taal- Dyslexiespecialist.

De doelen beginnende geletterdheid en logopedische doelen hebben veel raakvlakken. Doordat er een duidelijke lijn bestaat tussen de inhoud van de stof die op school aangeboden wordt en de inhoud van de logopedische behandeling, verwacht je een intensieve samenwerking.

Voornamelijk in de kleutergroepen mag dit verwacht worden, waar de mondelinge taal een belangrijke positie heeft. Toch blijkt er in de praktijk niet altijd een intensieve samenwerking te zijn. In augustus 2014 gaat Passend onderwijs ingevoerd worden, de samenwerking zal hierdoor essentiëler worden. De reden hiervoor is dat kinderen met een TOS (taalontwikkelingsstoornis) in het regulier onderwijs terecht komen, die voorheen in het speciaal onderwijs zaten (cluster 2).

In dit onderzoeksverslag is de huidige communicatie tussen leerkracht en logopedist bekeken. Ook is er ingegaan op de onderwijsbehoeften van het kind, welke behoeften heeft een kind met spraak- taalproblemen en welke behoeften worden er opgesteld. Er is een format opgesteld voor tot stand brengen van een passende samenwerking tussen leerkrachten en logopedisten, voornamelijk om de samenwerking meer inhoud te geven en de lijnen tussen beiden kort te houden.

1 INLEIDING

In dit onderzoek zal de communicatie en samenwerking tussen leerkracht en logopedist onder de loep worden genomen. De overeenkomsten tussen logopedie en de leerontwikkeling van het kind zijn sterk verbonden, zo sterk dat je intensieve samenwerking zou verwachten. Helaas blijkt dit vaak niet het geval. In dit onderzoek wordt de communicatie bekeken en wordt gezocht naar een passende samenwerking.

Het praktijkgericht onderzoek vindt plaats in een logopediepraktijk in Eindhoven, LOGOPEDISCHE groepspraktijk M.J.T.J. van GRONINGEN-DERKSEN, de praktijk waarbinnen ik werkzaam ben. De praktijk heeft vier locaties waar dagelijks één of twee logopedisten werken. In deze praktijk zijn vijf logopedisten werkzaam, waarbij de specialisaties (stem/ spraak/ taal/ gehoor/ slikken) verdeeld zijn. Er is sprake van een erg gevarieerde doelgroep (ouderen, volwassenen, kinderen). In de praktijk komen zowel eentalige als tweetalige kinderen vanuit verschillende milieus.

Het onderzoek richt zich op de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten. In de praktijk blijkt, dat het aan een consequente samenwerking in het uitwisselen van gegevens en evalueren van vooruitgang tussen logopedist en leerkracht vaak ontbreekt. Leerkrachten hebben weinig zicht op wat er bij de logopedie gebeurt. De manier van communicatie is vaak summier; telefonisch, via mail of via ouders worden gegevens uitgewisseld. Telefonisch contact is bovendien lastig, omdat de werktijden van een leerkracht niet overeenkomen met de werktijden van de logopedist. Wanneer een leerkracht na school tijd heeft om te telefoneren, heeft de logopedist haar behandelingen staan. Doordat de doelen in de logopedische behandelingen veel raakvlakken hebben met de doelen binnen school, zou een effectieve communicatie voor beide partijen veel opleveren. Daarnaast wordt in augustus 2014 de wet 'Passend Onderwijs' ingevoerd. Dit houdt in dat de leerlinggebonden financiering volledig gaan verdwijnen en dat ieder kind recht heeft op regulier onderwijs met de nodige aanpassingen. Een leerkracht zal dus ook passend onderwijs moeten bieden aan de kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS). Om hier goed vorm aan te kunnen geven zou een intensieve samenwerking met logopedisten handvaten kunnen bieden. De logopedist heeft inzicht in de doelen en middelen die nodig zijn bij het ondersteunen van kinderen met spraak- taalproblemen. Van Meersbergen & de Vries (2013) geven aan dat onderwijsbehoeften voor een kind opgesteld worden om tot een optimale leerontwikkeling te komen. Hierbij is het van belang een duidelijk doel op te stellen en vervolgens inzichtelijk te maken wat dit kind nodig heeft om dat doel te behalen.

Het onderzoek zal zich richten op de samenwerking tussen leerkrachten en logopedisten in de groepen 1-2-3. Er is gekozen voor deze groepen omdat kinderen uit deze groepen de grootste populatie vormen in de logopedische praktijk. Daarnaast geeft de literatuur aan dat bij de helft van de kinderen met taalstoornis de combinatie met dyslexie voorkomt (Wentink, e.a. 2012). Juist in de fase, waarin de leerlingen zich de letter- en leeshandeling eigen maken, zijn vroegtijdige signalering en interventies belangrijk. Vanwege het sterke verband tussen taalvaardigheden en leesvaardigheden is er bij kinderen met een TOS een groot risico dat zij in de kleuterperiode een achterstand op lopen in de letter- en leeshandeling. Door deze achterstand kunnen leesproblemen ontwikkeld worden (Wentink, e.a. 2009). Een betere samenwerking tussen logopedist en leerkracht, waarbij de expertise wederzijds wordt ingezet, maakt het mogelijk deze doelgroep een zo optimaal mogelijke start van het leesonderwijs te bieden.

In het onderzoek zijn collega logopedisten en leerkrachten uit het werkveld en basisscholen uit Eindhoven betrokken. Eindhoven heeft 56 basisscholen, met verschillende denominaties; algemeen bijzonder (20); islamitisch (1); openbaar (13); room-katholiek (20); overige (2).

Hierin komen verschillende onderwijsvormen voor; naast traditioneel onderwijs onder andere Montessori- en Jenaplanonderwijs.

Het doel van dit praktijkgericht onderzoek is inzicht krijgen in de huidige communicatie tussen leerkrachten en logopedisten. Daarnaast zullen de behoeften van de leerkrachten en logopedisten, met betrekking tot een effectieve communicatie in kaart gebracht worden. Hieruit zullen aanbevelingen en adviezen voortkomen, waarbij mogelijk bestaande onderwijsinstrumenten/ systemen ingezet worden. Ook zal er extra aandacht uitgaan naar de onderwijsbehoeften van de kinderen met spraak- taalproblemen en het effect van spraak- taalproblemen op de letter- en leeshandeling.

Binnen het praktijkgericht onderzoek zal de volgende vraagstelling centraal staan:

Hoe kan een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht, gericht op de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling bij kinderen met spraak- taalproblemen in groep 1, 2 en 3, worden gerealiseerd binnen het passend onderwijs?

Vanuit deze vraagstelling komen de volgende variabelen naar voren: kinderen met spraak- taalproblemen in de groepen 1-2-3 en hun onderwijsbehoeften; passend onderwijs en de consequentie voor leerkrachten en logopedisten; effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht.

Vanuit deze variabelen zijn de volgende onderzoeksvragen opgesteld:

Onderzoeksvraag 1: Wat zijn de onderwijsbehoeften van kinderen met een spraak- taalachterstand gekeken naar de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?

- 1.1 Hoe verloopt een normale ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?
- 1.2 Welke spraak- taalproblemen kunnen leerlingen ervaren in groep 1-2-3?
- 1.3 Wat zijn de mogelijke effecten van een spraak- taalprobleem op de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?
- 1.4 Wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen met spraak- taalproblemen?

Onderzoeksvraag 2: Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten en logopedisten, gericht op kinderen met spraak- taalproblemen in de groepen 1-2-3?

- 2.1 Welke mogelijkheden biedt de wet 'Passend Onderwijs' aan kinderen met spraak- taalproblemen?
- 2.2 Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten ten aanzien van kinderen met spraak- taalproblemen?
- 2.3 Wat is de rol van de logopedist in de wet 'Passend Onderwijs'?

Onderzoeksvraag 3: Hoe ziet de vormgeving van een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht eruit?

- 3.1 Hoe ziet de samenwerking tussen logopedist en leerkracht er op dit moment uit?
- 3.2 Welke vorm van samenwerking is voor leerkrachten efficiënt?
- 3.3 Welke vorm van samenwerking is voor logopedisten efficiënt?
- 3.4 Hoe kan de logopedist goed afstemmen met de leerkracht over het individuele handelingsplan van de leerling?
- 3.5 Hoe kan het leerlingvolgsysteem effectief worden ingezet?

2. THEORETISCH KADER

Het theoretisch kader vormt in dit praktijkgericht onderzoek de basis, voor het opstellen van de onderzoeksinstrumenten (toegelicht in hoofdstuk 3). Daarnaast zorgt dit theoretisch kader voor een onderbouwing op enkele onderzoeksvragen.

In dit kader wordt eerst ingegaan op de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling in combinatie met spraak- taalproblemen. Eerst is er aandacht voor een normale ontwikkeling van de letter- en leeshandeling, vervolgens voor spraak- taalproblemen en daarna voor de combinatie van beide. In paragraaf 2.1 is tot slot ook aandacht voor de onderwijsbehoeften van de kinderen met spraak- taalproblemen. Het passend onderwijs zal in paragraaf 2.2 centraal staan. Hierbij komen: de vormgeving, kinderen met spraak- taalproblemen, de positie van logopedie binnen de wet en handelingsgericht werken, aan bod. Paragraaf 2.3 heeft betrekking op de samenwerking tussen leerkracht en logopedist, benaderd vanuit de literatuur.

Dit onderzoek richt zich op de samenwerking tussen leerkracht en logopedist. Hoewel de samenwerking met ouders onmisbaar is, zal deze in het theoretisch kader en in het onderzoek niet vermeld worden.

2.1 ONTWIKKELING LETTER- EN LEESHANDELING IN COMBINATIE MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN

2.1.1 NORMALE ONTWIKKELING LETTER- EN LEESHANDELING

Kleuters bouwen door het aanbod in de kleutergroepen letterkennis op en ontwikkelen klankbewustzijn. De belangrijke fases in de ontwikkeling van het lezen zijn: beginnende geletterdheid, aanvankelijk lezen, voorgezet lezen en begrijpend lezen. Om tot begrijpend lezen te komen moet er sprake zijn van een voldoende woordenschat en goed niveau van voortgezet technisch lezen (Wentink e.a., 2009). Wanneer we meer inzoomen op de eerste fase van de leesontwikkeling, zien we dat deze al ver voor het formele leesonderwijs in groep 3 begint. Kleuters herkennen letters en kunnen de eigen naam al schrijven. Ook worden er taalvaardigheden ontwikkeld, waardoor inzicht wordt verkregen in rijmen en alliteratie (rijmen op beginletter). Gekeken naar de fases van Ehri (1997), starten kinderen met de pre-alfabetische fase. In deze fase wordt er nog niet gelezen, maar ontstaat het bewustzijn dat er betekenis uit een geschreven tekst gehaald kan worden. De fase die daarop volgt is de partieel alfabetische fase, waarin een kind delen van woorden herkent aan een beperkt aantal letters. Deze fase gaat over in de volledig alfabetische fase; kinderen leren door impliciet of expliciet leesonderwijs, letters te associëren met klanken. Om deze fase succesvol te volbrengen dient een kind kennis te hebben van de grafeem-foneemrelaties (letter-klankkoppeling). Het analyseren en synthetiseren zijn hierbij belangrijke aspecten. Tot slot komt het kind in de geconsolideerde alfabetische fase, er is sprake van directe letter-klankkoppelingen en kennis over de morfologie van woorden. Ze hebben kennis van de opbouw van woorden, syllaben en voor- en achtervoegsels (Smits en Braams, 2007).

2.1.2 SPRAAK- TAALPROBLEMEN

De benaming voor kinderen met spraak- taalproblemen is erg lang ESM (ernstige spraak- taalmoeilijkheden) geweest. Sinds dit jaar is de benaming veranderd naar TOS (taalontwikkelingsstoornis). De reden voor deze verandering is dat het niet gaat om moeilijkheden, maar daadwerkelijk een stoornis. In Nederlands heeft 5% van de bevolking een TOS (nvlf.nl).

Kinderen met spraak- taalproblemen beheersen hun moedertaal onvoldoende. In Nederland wordt er uitgegaan van vijf gebieden waarin spraak-taalproblemen zich kunnen uiten:

- Stoornissen of beperkingen in de spraakproductie
- Stoornissen of beperkingen in de centrale auditieve verwerking
- Stoornissen of beperkingen in de grammaticale kennisontwikkeling
- Stoornissen of beperkingen in de lexicaal-semanticke kennisontwikkeling
- Stoornissen of beperkingen in de pragmatiek

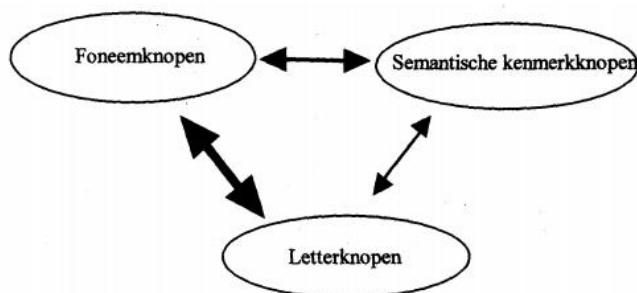
Daarnaast hebben veel van deze kinderen problemen in het verbaal-sequentieel geheugen, dit wil zeggen dat zij moeite hebben met het opslaan en reproduceren van informatie die in een bepaalde volgorde is aangeboden (Wentink e.a., 2009). Uit onderzoek (Reep- Van den Berg, De Koning, De Ridder-Sluis, Van der Lem & Van der Maas, 1998; Law, Boyle, Harris, Harkness, & Nye, 1998, geciteerd uit Krul, 2009) komt naar voren dat de prevalentie van spraak- taalproblemen bij jonge kinderen varieert tussen de 5 tot 10 procent. Deze variatie is te verklaren door de verschillen in de definitie van spraak- taalproblemen. Hierbij kan er sprake zijn van een vertraging in de spraak- en of taalontwikkeling of een daadwerkelijke stoornis. In de klas worden gemiddeld 26% van alle leerlingen door de leerkracht als zorg-leerling beschouwd. Hierbij zijn er wel duidelijke verschillen waargenomen in de sociaal etnische samenstelling van de leerling-populatie op de scholen. Gekeken naar de percentages van het type probleem, is er bij de grootste groep sprake van een taal en/of rekenachterstand; 66% van de zorgleerlingen. Problemen in de werkhouding komen daarnaast frequent voor (62%). Daarop volgt internaliserend probleemgedrag (o.a. gebrek aan weerbaarheid, teruggetrokken, weinig contact met anderen – 46%) en externaliserend gedrag (o.a. storend, agressief en overactief – 36%) Ook komen er veel spraak-, taal-, en/of rekenstoornissen voor; bij 30% van de zorgleerlingen in de groep (Ledoux, Van der Veen, Derriks, Smeets & Roeleveld, 2008).

2.1.3 INVLOED SPRAAK- TAALPROBLEMEN OP ONTWIKKELING LETTER- EN LEESHANDELING

Bischoff & Snowling (2004) geven aan dat fonologische vaardigheden de basis vormen voor het technisch lezen. Kinderen die hierop uitvallen hebben moeite met het onderscheiden van klanken, analyseren van woorden, rijmen en manipuleren van klanken. Een kind loopt risico op het ontwikkelen van leesproblemen wanneer er sprake is van een zwakke fonologie (Pispens & Parigger, 2010, uit Burger, e.a., 2012). Het snel benoemen van eenvoudige plaatjes, kleuren of letters is voor veel kinderen met taalstoornissen lastig. Hierin is een sterk verband met het vlot en accuraat omzetten van letters in klanken. Doordat de auditieve synthese minder snel plaatsvindt, duurt het langer voordat zij een woord gelezen hebben. Daarnaast hebben veel kinderen met spraak- taalproblemen moeite om op de betekenis van een woord te komen; dit uit zich in woordvindingsproblemen. Er kan ook sprake zijn van een minder uitgebreid en diepgaand semantisch netwerk (begripsmatige problematiek). Hierdoor kennen deze kinderen minder woorden en zijn daardoor bij het lezen minder snel in staat een woord te herkennen en correct te ontcijferen. Naast mogelijke technische problemen levert dit ook vaak begripsmatig

veel moeilijkheden op. Wanneer een kind met taalproblemen uitvalt op grammaticale vaardigheden, zal het minder inzicht hebben in de grammaticale structuur van een tekst. Het snel herkennen en voorspellen van zinsdelen tijdens het lezen verloopt hierdoor moeizaam. Ook het begrijpend leesproces zal hier hinder van ondervinden. Bij het correct decoderen zal een kind alle klanken in een woord, alle woorden in een zin en alle zinnen in een verhaal moeten decoderen en onthouden om de onderliggende verbanden en betekenis van de tekst te herkennen. Voor zowel het technisch lezen als het begrijpend lezen is dit van belang. Het geheugen speelt op woord-, zins- en tekstniveau een belangrijke rol (Burger, e.a., 2012). Het leren lezen is essentieel, in het bijzonder bij kinderen met spraak- taalproblemen, omdat dit de spraak- taalontwikkeling kan ondersteunen. Daarnaast bestaat er een sterke relatie tussen mondelinge en schriftelijke taal; hierdoor hebben kinderen met spraak- taalproblemen een grote kans op het ontwikkelen van leesproblemen. De onderliggende taalvaardigheden van een individu bepalen namelijk voor een groot deel de leesvaardigheid. Dit wil ook zeggen dat hoe groter de taalproblemen zijn, des te groter de kans op leesproblemen is. Er is sprake van een passieve woordenschat; deze woordenschat ontwikkelen kinderen voordat zij kunnen lezen. De klankvorm wordt hierbij gekoppeld aan de semantiek (betekenis van het woord). Wanneer kinderen kunnen lezen ontwikkelen zij ook een actieve woordenschat. Hierbij ontstaat er een verband tussen de fonologische code van het woord en de semantische betekenis. Er bestaat een sterke comorbiditeit tussen spraak- taalproblemen en dyslexie. In de Angelsaksische literatuur komt er een combinatie van 40-50% voor. De combinatie wordt vaker gezien bij jongens dan bij meisjes (Wentink e.a., 2009).

Tot slot zal aan de hand van het fonologisch coherentiemodel (figuur 1: Fonologisch coherentiemodel) het verband tussen de fonologische ontwikkeling en het lezen en spellen duidelijk gemaakt worden. Dit model is voor het eerst in 1990 (Van Orden, Pennington, & Stone) gepresenteerd. In het model geeft Bosman (2000) de verbinding aan tussen verschillende 'knopen' die betrokken zijn bij het lezen en spellen. Wanneer een geschreven woord wordt aangeboden, zal dit plaatsvinden in de 'letterknopen'. De pijlen tussen de verschillende knopen geven de verbindingen aan; er vindt voorwaartse activatie plaats (van de letterknopen naar de foneemknopen en van de letterknopen naar de semantische kenmerkknopen) en terugwaartse activatie (van de foneemknopen naar de letterknopen en van de semantische kenmerkknopen naar de letterknopen). Wanneer de voorwaartse en terugwaartse activatie overkomt, ontstaan er 'feedback loops'. Deze feedback loops zijn tijdelijk stabiel en zorgen voor een coherent dynamisch geheel. Dit geheel zorgt ervoor dat het aangeboden geschreven woord een fonologische interpretatie en/of een betekenisvolle interpretatie van het woord heeft opgebouwd. Wanneer een kind een zwakke fonologie heeft, zal er moeizaam een fonologische interpretatie tot stand komen. Ditzelfde geldt voor kinderen met een zwak semantisch netwerk. In het spellen zal als eerste een beroep worden gedaan op de foneemknopen. Vervolgens zal er voorwaartse en terugwaartse activatie ontstaan tussen de andere knopen. Kinderen met automatiseringsproblemen hebben, mogelijk in groep 3, nog niet alle letters correct opgeslagen. Hierdoor kunnen zij grote moeite ervaren in het ophalen van informatie uit de letterknopen. De semantische kenmerkknopen kunnen ook als eerste geactiveerd worden; dit gebeurt wanneer je aan een woord denkt. In dat geval zal er voorwaartse en terugwaartse activatie plaatsvinden tussen de foneemknopen en de letterknopen.



Figuur 1: Fonologisch coherentiemodel (Bosman, 2000)

In het model is zichtbaar dat de verbindingen (weergegeven in pijlen) niet gelijk zijn. De dikte van de pijlen geeft de sterkte van de verbindingen aan. De verbindingen tussen de foneemknopen en letterknopen is hier duidelijk het sterkste. Dit heeft te maken met het feit dat een /f/ als letter direct gekoppeld kan worden aan de /f/ als klank. In enkele gevallen is dit afwijkend (bijvoorbeeld de /t/ in /bed/ en de /p/ in /Philips/). De verbinding tussen de foneemknopen en de semantische kenmerknopen is minder sterk, doordat een foneem niet direct informatie geeft over de semantiek. De verbinding tussen de letterknopen en semantische kenmerknopen is nog geringer, dit komt doordat het lezen later wordt ontwikkeld dan het spreken. Toch hebben de semantische kenmerknopen een belangrijke rol in het lezen en spellen. Wanneer de verbinding tussen de letterknopen en semantische kenmerknopen zwak is, kan de verbinding tussen de foneemknopen en semantische kenmerknopen ondersteuning bieden. Dit wil zeggen dat wanneer aan een geschreven woord niet direct een betekenis gekoppeld kan worden, het van belang is dat het kind wel betekenis kan hangen aan het gesproken woord (fonemisch). Op deze manier kan ondersteuning geboden kan worden bij het technisch lezen.

2.1.4 ONDERWIJSBEHOEFTEEN LEERLINGEN

Kinderen met spraak- taalproblemen kunnen op meerdere taalgebieden uitval vertonen. Het is essentieel om al in een vroeg stadium te signaleren op welke taalgebieden deze kinderen een beroep kunnen doen om het lezen te ondersteunen. Ook is het van belang om te bekijken op welke manier het kind de leesvaardigheid kan inzetten om zijn mondelinge taal te ondersteunen. Hiervoor kan het van meerwaarde zijn om al vanaf het begin van de letter- en leeshandeling te werken op zinsniveau en aandacht te besteden aan woordenschat. Goed leesonderwijs is bij kinderen met spraak- taalproblemen essentieel. Start daarom in de kleutergroepen met geletterde activiteiten (zoals het ontwikkelen van het fonologisch bewustzijn en het stimuleren van fonologische vaardigheden).

Lezen moet als speerpunt binnen een school centraal staan; een simultane aanpak tussen het stimuleren van de mondelinge taalvaardigheid en de letter- en leesontwikkeling lijkt het meest kansrijk. Daarnaast wordt als boodschap gegeven om bij kinderen met spraak- taalproblemen zo lang mogelijk de leerlijn van de groep aan te houden en pas extra begeleiding te geven zodra hier behoefte aan is. Een kind, voornamelijk met spraak- taalproblemen, heeft behoefte aan een effectieve leerkracht. De relatie en interactie tussen leerkracht en leerling is cruciaal. En ook de manier waarop de leerkracht effectief is in het begeleiden van de kinderen bij de problemen die zij ondervinden in het lezen of spellen. Verder is het van belang om een goede leeromgeving voor het kind te creëren; zorgen voor steun bij de lees- en schrijfactiviteiten; aanbieden van een gevarieerd boekenaanbod; stimuleren van woordenschat, taalbegrip en kennis van de wereld; leeservaringen uitwisselen; multimedia inzetten (zoals geluid en beeld); leren kinderen een mening te laten vormen bij hetgeen zij gelezen hebben (Wentink e.a., 2009).

Om tot duidelijke onderwijsbehoeften te komen zal er bekeken moeten worden wat het doel is (wat samen met de leerling nagestreefd wordt) en wat de leerling aangeeft nodig te hebben om dit doel te bereiken (van Meersbergen & de Vries, 2013). Om hierachter te komen dient de professional (leerkracht of logopedist) zich te verdiepen in het perspectief van het kind (wat zou deze leerling nodig hebben om het doel te bereiken?). De onderwijsbehoeften worden opgesteld zodat het kind tot een optimale leerontwikkeling kan komen. Deze onderwijsbehoeften kunnen betrekking hebben op verschillende gebieden: omgang/ instructie/ vraag aan leerkracht/ vraag aan groepsgenoten/ vraag aan ouders/ activiteit/ feedback. In het boek 'Handelingsgericht werken in het passend onderwijs' (van Meersbergen & de Vries, 2013) is een format met voorbeelden van onderwijsbehoeften te vinden.

Indeling Van Meersbergen & de Vries:

- Onderwijsbehoeften op het gebied van instructie, invulling: modelleren, visualiseren, doel concretiseren, kort en krachtige instructies, verlengde instructies, stimuleren tot meedoen: samen oefenen, uitnodigen tot het stellen van vragen, enz.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van opdrachten, invulling: werken op of net boven het niveau, werken op of net onder het niveau, zorgen voor overzicht van de opdracht door sobere lay-out, uitgewerkte voorbeelden.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van activiteiten en taken, invulling: structuur bieden, denkhandelingen concreet ondersteunen, leertijd goed besteden, uitdagen, ruimte voor creatieve inbreng.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van feedback, invulling: consequent en direct op gewenst gedrag, benadrukken inzet en inspanning, visuele weergave vorderingen, feedback door groepsgenoten.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van klasgenoten, invulling: voorbeelden van plezierige samenwerking, acceptatie, vragen mee te spelen, negeren van clownesk gedrag, niet uitdagen.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van de leerkracht, invulling: structuur bieden, terugvragen instructie en controleren, alert op taakbeleving, vriendelijk, situaties creëren waar de sterke kanten van de leerling zichtbaar zijn.
- Onderwijsbehoeften op het gebied van de ouder, invulling: thuis oefenen, staan achter de gedragsregels op school, ruimte geven eigen problemen op te lossen.

2.2 PASSEND ONDERWIJS

2.2.1 VORMGEVING VAN DE WET

Op de site www.passendonderwijs.nl is de gehele Wet passend onderwijs terug te vinden. Deze wet is op 9 oktober 2012 aangenomen door de Eerste Kamer en zal op 1 augustus 2014 ingaan. Dit betekent voor scholen dat zij een zorgplicht krijgen; zij zijn verantwoordelijk om elk kind een goede onderwijsplek te bieden. Hiervoor zijn zogenoemde samenwerkingsverbanden opgericht; deze samenwerkingsverbanden maken onderling afspraken over de ondersteuning aan leerlingen en de bekostiging ervan. Er zijn binnen het primair en het voortgezet onderwijs ongeveer 75 samenwerkingsverbanden geformeerd. Onder deze samenwerkingsverbanden vallen regulier basis en speciaal basisonderwijs, onderwijs aan kinderen met een verstandelijke, lichamelijke of meervoudige handicap en langdurig zieke kinderen (cluster 3) en onderwijs aan kinderen met ernstige gedrags- of psychiatrische stoornissen (cluster 4). Iedere school bezit een 'schoolondersteuningsprofiel' waarin beschreven staat welke ondersteuning de school kan bieden en waar de ontwikkelpunten voor de toekomst liggen. Hierin staat ook beschreven wat de gewenste extra professionalisering is. Een school kan hierin, tijdelijk of structureel, ambulante begeleiders inzetten om kinderen, leerkrachten of teams te ondersteunen. Doordat leerkrachten beter opgeleid zijn in het omgaan met verschillen in de klas, zal het grootste deel van de begeleiding in de klas gebeuren in plaats van buiten de klas, zoals nu vaak het geval is. In hoeverre dit in de praktijk mogelijk zal zijn moet nog blijken. Het scholen van leerkrachten zal om investering en betrokkenheid vragen.

Door het passend onderwijs kunnen ouders hun kind aanmelden bij de school naar keuze, vervolgens heeft de school zes weken (met een uitloop van vier weken) de tijd om te beslissen of zij het kind kunnen plaatsen of een andere geschiktere plaats kunnen bieden. Er wordt door scholen een ontwikkelingsperspectief opgesteld voor de kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. Hierbij is nodig: informatie vanuit ouders, medische gegevens, informatie over eerder

verleende hulp en ondersteuning, behaalde leerresultaten, eventuele onderzoeken en observaties. Met het inzetten van een ontwikkelingsperspectief komt het huidige handelingsplan te vervallen. Een groot verschil is dat er wordt gesproken over 'de onderwijsondersteuning van een kind', waarbij de nadruk verschuift van het medisch labelen naar het inzichtelijk maken van de onderwijsbehoeften van het kind. De landelijke indicatiesystematiek wordt hiermee afgeschaft; de ingewikkelde indicatieprocedure ligt in de Wet passend onderwijs bij school en niet meer bij de ouders.

2.2.2 KIND MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN IN DE KLAS

Om voor ieder kind goed onderwijs te ontwerpen bestaan verschillende arrangementen: intensief, medium en licht. De indicatieduur van deze aanpassingen is afhankelijk van de onderwijsbehoeften. De instellingen van het cluster 2 onderwijs (doof, slechthorend en TOS – taalontwikkelingsstoornis), zullen landelijk de financiën op zich nemen (totale budget is gebaseerd op de kinderen die in 2011 een leerlinggebonden financiering hadden). Aan de instellingen is een Commissie van Onderzoek gekoppeld die het advies voor een bepaald arrangement van een leerling beoordeeld. Het advies wordt gegeven door een trajectbegeleider. De trajectbegeleiding bestaat uit overleg met ouders, leerkracht, leerling en/of hulpverleners. Daarnaast worden de volgende zaken in kaart gebracht: onderwijsbehoeften en/of communicatiebehoeften van de leerling, ondersteuningsvraag van de school/ de leerkracht. Het advies van de trajectbegeleider wordt gegeven aan de Commissie van Onderzoek. Het uiteindelijke besluit, met betrekking tot het arrangement en de indicatieduur, ligt bij de Commissie van Onderzoek (Informatie vanuit een lezing 'Passend Onderwijs' Siméa, 25 januari 2014).

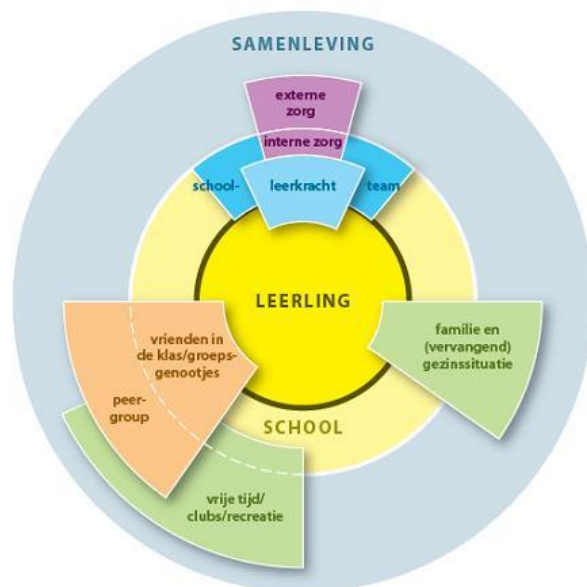
2.2.3 POSITIE VAN DE LOGOPEDIE BINNEN DE WET

Van Meersbergen en de Vries (2013) geven aan dat er naast veranderingen in de structuren en organisatie, binnen het passend onderwijs tevens een cultuurshift zal moeten plaatsvinden. Het professioneel handelen en denken van de leraar moet gestimuleerd worden. Bij ieder kind zal het recht op 'verschillend zijn' vanzelfsprekend moeten zijn. Hierbij moet er vanuit gegaan worden dat de leerkrachten binnen het onderwijs bekend zijn met de uitgangspunten van handelingsgericht werken. Deze uitgangspunten zullen in de paragraaf hieronder worden uitgewerkt (paragraaf 2.2.4 Handelingsgericht werken in het passend onderwijs). De externe begeleiders zouden op de hoogte dienen te zijn van de fasen van handelingsgerichte diagnostiek, zo ook logopedisten. Een logopedist moet hierbij op de hoogte zijn van de vijf fasen: intakefase, strategiefase, onderzoeksfase, indicatiefase, adviesfase. In de strategiefase wordt er door school gekeken welke stappen er gezet moeten worden en of er extern begeleiding ingezet moet worden. De IB-er zal zicht moeten hebben op de leerkrachtvaardigheden. Deze vaardigheden richten zich op de professionele ontwikkeling en ondersteuningsbehoeften van de leerkracht. Hierbij zal er een koppeling gemaakt moeten worden met de onderwijsbehoeften van de leerling.

Meijer (2009, geciteerd uit van Meersbergen & de Vries, 2013) geeft aan dat de zorgstructuren in het onderwijs altijd van binnen naar buiten gericht zijn geweest. Wanneer een kind in de klas problemen opleverde werd er buiten de klas gekeken welke ondersteuning geboden kon worden. Bij het invoeren van passend onderwijs zal hierin een verandering plaatsvinden; zorgstructuren zullen zich van buiten naar binnen moeten richten. De vraag zal moeten zijn: Wat heeft deze leerling nodig? Hoe zorgen we ervoor dat we hieraan tegemoet kunnen komen? Deze instelling vraagt om leerkrachten die zoeken naar kansen en mogelijkheden, afstemmen op

onderwijsbehoeften, constructief samenwerken, doelgericht zijn, zich professioneel opstellen en planmatig te werk gaan. Een logopedist zal zich deze eigenschappen ook eigen moeten maken om tot een effectieve samenwerking te kunnen komen. Uit het onderzoek van Van Hove (2005) wordt goede afstemming en communicatie als een van de belangrijke succesindicatoren genoemd. Deze afstemming en communicatie wordt in verschillende opzichten genoemd: met het kind zelf, de ouders, collega's binnen de school en experts van buiten de school. Van Meersbergen en de Vries (2013) formuleren standaarden planmatig handelingsgericht werken binnen passend onderwijs. Twee van deze standaarden hebben betrekking op de samenwerking tussen leerkracht en logopedist: 'De onderwijs- en begeleidingsstructuur is voor eenieder duidelijk. Er zijn heldere afspraken over wie wat doet, waarom, waar, hoe en wanneer.' En 'Alle teamleden zijn open en transparant naar collega's, leerlingen en ouders over het werk dat gedaan wordt of is. Motieven en opvattingen worden daarbij inzichtelijk gemaakt'. Hierbij zou ook een logopedist open en transparant moeten handelen richting school/ leerkracht.

In het vroegtijdig signaleren zal er systematisch informatie verzameld moeten worden. Op deze manier worden risico's bij leerlingen tijdig gesignaleerd en kan er een plan opgesteld worden ten aanzien van de risico's die deze leerling loopt en hoe deze risico's geminimaliseerd kunnen worden (Meersbergen, van & de Vries, 2013). Kijkend naar het model 'Ecologie van de leerling' (Van Meersbergen & Jenings, 2012) wordt de samenhang en samenspraak in het doelgericht en planmatig werken aan de ontwikkeling van de leerling duidelijk. Er wordt aangegeven dat, wanneer eventueel andere professionals in beeld komen, een keten van zorg opgezet moet worden. Het gaat hierbij ook om paramedische beroepen. De afzonderlijke schakels dienen een hechte ketting te vormen, zichtbaar in figuur 2: schematische weergave van 'het model ecologie van de leerling' (Van Meersbergen & Jenings, 2012). Een transactioneel referentiekader is nodig voor een analyse van de onderzoeksgegevens, waarin vragen worden gesteld wat een leerling nodig heeft om bepaalde doelen te behalen. Samenhangend is de vraag welke ondersteuningsbehoeften de leerkracht heeft om de leerling adequaat te helpen.



Figuur2: Schematische weergave: 'model ecologie van de leerling' (Van Meersbergen & Jenings, 2012)

2.2.4 HANDELINGSGERICHT WERKEN

Pameijer, Van Beukering en De Lange (2009) definiëren handelingsgericht werken als volgt: *'Handelingsgericht werken is een werkwijze om het onderwijs en de begeleiding van alle leerlingen in het onderwijs te verbeteren. Het concretiseert een visie op doeltreffende leerlingbegeleiding in het perspectief van effectief adaptief onderwijs. Bij handelingsgericht werken is sprake van een planmatige manier van werken, waarbij de onderwijsprofessional de zeven uitgangspunten toepast.'* De zeven uitgangspunten met korte toelichting luiden als volgt:

1. De onderwijsbehoeften van de leerlingen staan centraal. Hierbij wordt er uitgegaan van wat een leerling nodig heeft, het denken verloopt hierdoor automatisch handelingsgericht. Daarnaast staat samenwerking tussen school en ouders centraal, zodat de onderwijsbehoefte op de juiste manier wordt afgestemd tussen de school en thuissituatie. Bij het opstellen van onderwijsbehoeften wordt alle informatie, kennis en ervaring bij elkaar gebracht door experts, leraren, interne begeleiders, ouders en het kind. 'Onderwijsbehoeften' kan in dat opzicht beschouwd worden als kapstok. In dit uitgangspunt zal logopedie ook een duidelijk positie kunnen vervullen. Wanneer er sprake is van een TOS zal een logopedist adviezen en onderwijsbehoeften opstellen, die bij ouder en leerkracht bekend zijn.
2. Het gaat om afstemming en wisselwerking; we gaan uit van transactie in de onderwijsleersituatie. Er is sprake van intentioneel en incidenteel opvoeden in het opvoedingssysteem; zonder dat opvoeders/ professionals zich hier daadwerkelijk bewust van zijn wordt er invloed uitgeoefend op de ontwikkeling van een kind. Denken vanuit wisselwerking en transactie zal de leerkracht stimuleren te reflecteren op eigen handelen. Door zichzelf vragen te stellen als: welke aanpak werkt? Wat zou ik anders kunnen doen? Wat is het effect van mijn handelen op dit kind?
3. De leraar doet ertoe. Wanneer gekeken wordt naar de invloed van de thuissituatie en de schoolsituatie op het kind geeft Marzano (2008) aan dat dit op een gemiddelde school 80% thuis/kind/omgeving en 20% school. Op een effectieve school is dit 70% thuis/kind/ omgeving en 30% school is. Ook Hattie (2007) wordt aangehaald vanwege de overeenkomst tussen handelingsgericht werken en een professionele mindset. Bij een professionele mindset gaat het er om meer jezelf te evalueren dan het kind/ toetsen zijn er niet om te controleren maar om te informeren/ verkrijgen van inzicht in je effectiviteit door het vragen van feedback.
4. Positieve aspecten zijn van groot belang. Het herkennen van positieve aspecten bij de leerling, de leraar, de ouders en hoe deze aspecten samengaan en de leerontwikkeling van het kind beïnvloeden. Ook zorgt het praten over positieve aspecten voor meer energie, kracht en een reëler beeld van de gehele werkelijkheid, waar kansen zich in aandienen.
5. We werken constructief samen. Marzano (2008) geeft aan dat het constructief communiceren zorgt voor een positieve invloed op het sociale en emotionele functioneren en welbevinden van het kind, schoolprestaties en de werkhouding. Deze communicatie kan op verschillende wijzen worden ingezet: analyseren van situaties met ouders (samen naar verklaringen zoeken), samen met ouders de onderwijsbehoefte van de leerling opstellen, doelen formuleren samen met de ouders, aanpak met ouders vaststellen (met daarbij een taakverdeling, verwachtingen en tijdpad). Wanneer een kind logopedie heeft, zou de logopedist een positie kunnen hebben in het constructief samenwerken. Voornamelijk wanneer de spraak- taalontwikkeling een duidelijke reden is van het vastlopen in de leesontwikkeling, kan de logopedist een waardevolle bijdrage leveren.
6. Ons handelen is doelgericht. Het samen met de leerling formuleren van uitdagende doelen of de leerling zelfstandig deze doelen laten formuleren blijkt een uiterst effectieve interventie (Hattie, 2009). Door grote betrokkenheid bij deze doelen kunnen leerlingen zich gemakkelijker medeverantwoordelijk voelen.

De werkwijze is systematisch en transparant. Het is van belang om het onderwijsaanbod planmatig, cyclisch en systematisch vorm te geven. Evaluatie is hierbij een essentieel aspect. Transparantie zorgt ervoor dat er inzicht is in wat er is gedaan en welke overwegingen een rol hebben gespeeld. De samenwerking tussen leerkracht en logopedisten zou systematisch en transparant dienen te verlopen. Ook het systematisch evalueren van doelen, zou een positieve bijdrage leveren aan de leerontwikkeling van het kind.

2.3.1 SAMENWERKING VANUIT LEERKRACHT MET EXTERNEN

In de literatuur is er veel bekend over leerkrachten en het leesproces. Denton, e.a. (2003) stellen in hun artikel de vraag of leerkrachten in staat zijn om risicoleerlingen op de juiste manier te begeleiden. Er wordt veel van een leerkracht verwacht, een leesmethode kan namelijk niet de kwaliteit van het onderwijs garanderen. Alle leesmethodes hebben de kwaliteit en aanpassingen van de leerkracht nodig, zeker bij leerlingen met een verminderde aanleg voor het leesproces. Wanneer de leerkracht bij dergelijke leerlingen geen aanpassingen maakt en uitsluitend de handleiding volgt, kan ernstige uitval het gevolg zijn (Hol, e.a., 1995). Ook Smits, A. & Braams, T. (2006) geven aan dat risicoleerlingen de leerkracht nodig hebben. Deze leerlingen voelen dat het leesproces een lastig proces voor hen is en proberen het mogelijk te vermijden. Wachten tot zij 'eraan toe zijn' is zinloos. Het meest effectief is het ondersteunen, vergemakkelijken van het leesproces en inzicht geven in de zinvolheid en haalbaarheid van het leren lezen. Op het gebied van diagnostiek, indicatiestelling en behandeling van spraak- en taalstoornissen zijn logopedisten deskundig. Hierdoor komen logopedisten achterstanden tegen die met dyslexie samenhangen. Zo zijn logopedisten met grote regelmaat al in een vroeg stadium betrokken bij kinderen met leesproblemen, waardoor vroegtijdig signaleren mogelijk is. Door goede begeleiding in een vroeg stadium kunnen de uitingvormen mogelijk verkleinen (nvlf.nl). Bij aanmelding zal de logopedist starten met een anamnese, om de hulpvraag van de ouder/ het kind duidelijk te krijgen. Vervolgens zal de logopedist overgaan tot logopedisch onderzoek en waar nodig logopedische behandeling. Allington (2009) benadrukt het belang van het afstemmen van de interventies rondom een leerling. Deze afstemming betreft de afstemming tussen leerkrachten onderling, maar ook met externe begeleiders. Het werken met risicoleerlingen vraagt een speciale benadering van de verschillende disciplines rondom de leerling.

L. van den Dungen (2006) geeft aan dat wanneer communicatieproblemen worden gesignaleerd er in samenwerking met ouders, leerkrachten en een orthopedagoog gekeken kan worden wie een bijdrage kan leveren aan het voorkomen of verminderen van het probleem. Daarnaast blijkt er vanuit de leerkracht meer aandacht voor de schriftelijke vaardigheden, wanneer een leerling zowel een zwakke mondelinge als schriftelijke taal bezit. Van de relatie tussen de mondelinge en schriftelijke taal is de leerkracht zich niet altijd even goed bewust. Mogelijk doordat de deskundigheid van de leerkracht, traditioneel gezien, altijd sterk gericht is geweest op het bevorderen van de schriftelijke taalvaardigheid (Dungen, e.a., 1998). Voor zowel leerkracht als logopedist zijn de checklists uit het *Katern Leesonderwijs en leesbegeleiding voor leerlingen met ESM* (Wentink, e.a., 2009) behulpzaam. Door Burger e.a. (2012) worden verschillende aandachtspunten toegelicht die van belang zijn om problemen in de letter- en leeshandeling te voorkomen of ermee om te gaan. Er wordt aangegeven dat vroege signalering, goed onderwijs, behalen van hoge streefdoelen en uitgaan van de fonologische component in een betekenisvolle context essentieel zijn bij kinderen met een spraak- taalstoornis. Samenwerking en afstemming zouden hieraan een bijdrage kunnen leveren.

Jeninga en Van Meersbergen (2010) geven aan dat er veel bevindingen zijn, waarbij de ketenzorg rondom een leerling niet goed samenwerkt. Zij spreken van een noodzaak tot samenwerking, zowel in de alledaagse als de bijzondere aanpak van (zorg)leerlingen. Communicatie is essentieel in het effectief samenwerken (Heyman, 2011). Hier dienen alle partijen zich betrokken te voelen bij het gestelde doel. Gekeken naar de interdisciplinaire samenwerking wijst Swart (2009) ons erop dat verschillende professionals zijn met verschillende disciplines en dus ook verschillende deskundigheid. In het samenwerken dient er

een gezamenlijke verantwoordelijkheid ontwikkeld te worden. Volgens Swart (2009) zijn doel- en taalgerichtheid in de effectieve benadering belangrijke factoren. Het beoogde doel en de gevonden resultaten zullen hierbij steeds geëvalueerd dienen te worden. Hierbij zijn interactie, uitwisselen van informatie en verantwoorden van eigen handelen essentieel om tot doelgerichte samenwerking te komen. Volgens Swart bestaat er een onderscheid tussen formeel en informeel overleg. Formeel overleg is structureel en vaak vastgelegd in procedures. Informeel overleg wordt door de deelnemers zelf ingepland, wanneer zij overleg over een leerling noodzakelijk achten.

2.3.2 HULPMIDDELEN

De tussendoelen beginnende geletterdheid voor kleuters zijn: boekoriëntatie; verhaalbegrip; functies van geschreven taal; relatie tussen gesproken en geschreven taal; taalbewustzijn; alfabetisch principe; functioneel 'schrijven' en 'lezen'. Hiervoor moet wekelijks voldoende tijd gereserveerd worden, zeker bij kinderen met spraak- taalproblemen. Samenwerking en afstemming tussen leerkracht en logopedist is in deze fase belangrijk, net als in de fase van het aanvankelijk lezen (Wentink e.a., 2009).

In het onderwijs wordt er gebruik gemaakt van handelingsplannen. Groeps- en individuele handelingsplannen. Hierin staan de niveaugroepen van de leerlingen beschreven. Over het algemeen wordt er een indeling van drie niveaus aangehouden. Daarnaast worden er doelen, inhoud, aanpak, organisatie en methodiek vermeld. Aan het groepshandelingsplan wordt een periode gewerkt, na deze periode wordt er een nieuw plan voor de volgende periode opgesteld. Een groepshandelingsplan kan betrekking hebben op verschillende leerlijnen, onder andere de leerlijn gedrag, taal, rekenen

Het doel van het leerlingvolgsysteem is het onderwijs goed kunnen afstemmen op de prestaties en behoeften van leerlingen. De meest gebruikte leerlingvolgsysteemtoetsen zijn van Cito. Vanuit deze informatie kan over een bepaalde periode het niveau van het onderwijs bekeken worden; op welk niveau presteert de leerling, de groep of de school als geheel. Er wordt op deze manier inzichtelijk gemaakt waar de sterke en zwakke punten van een leerling (of van een groep) liggen. Vanuit deze informatie kunnen er heldere doelen opgesteld worden, er kunnen leerstofinhoudelijke doelen opgesteld worden aan de hand van een categorieënanalyse. Evalueren of beoogde doelen daadwerkelijk behaald zijn, is eenvoudig te doen in het leerlingvolgsysteem. Hierbij is er sprake van een opbrengstgerichte cyclus (zie figuur 3); de informatie vanuit het leerlingvolgsysteem wordt hierbij gebruikt als uitgangspunt en ook voor de (tussen)evaluatie van de gekozen aanpak (Geel, van M. & A. Visscher, 2013).



Figuur 3. Opbrengstgerichte cyclus (Geel, van M. & A. Visscher, 2013)

3 METHODE

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de opzet van het onderzoek. Achtereenvolgens zullen onderzoeksdoel, onderzoeksopzet, onderzoeksgroep en onderzoeksinstrumenten toegelicht worden. Tot slot wordt kort de betrouwbaarheid en validiteit in het onderzoek aangestipt.

3.1 ONDERZOEKSDOEL

Het doel van dit praktijkgericht onderzoek is het verbeteren van de samenwerking tussen leerkrachten en logopedisten. Hiervoor is inzicht nodig in de volgende aspecten: ondersteuningsbehoeften van kinderen met spraak- taalproblemen in de letter- en leeshandeling, passend onderwijs, huidige communicatie tussen leerkrachten en logopedisten, effectieve samenwerking volgens leerkrachten, effectieve samenwerking volgens logopedisten en bestaande onderwijsinstrumenten/ systemen. De benoemde aspecten komen terug in de onderzoeksvragen:

- Onderzoeksvraag 1: Wat zijn de onderwijsbehoeften van kinderen met een spraak-taalachterstand, gekeken naar de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?
- Onderzoeksvraag 2: Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten en logopedisten, gericht op kinderen met spraak- taalproblemen in de groepen 1-2-3?
- Onderzoeksvraag 3: Hoe ziet de vormgeving van een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht eruit?

3.2 ONDERZOEKSOPZET

Om antwoorden te verkrijgen op de gestelde onderzoeksvragen, heeft er een praktijkgericht onderzoek plaatsgevonden. Dit onderzoek bestond uit drie onderdelen: literatuuronderzoek, vragenlijsten en gesprekken. Alle verkregen informatie en data zijn in hoofdstuk 4 beschreven.

Het literatuuronderzoek is in het theoretisch kader beschreven. Hierbij is gebruik gemaakt van Engelstalige en Nederlandstalige literatuur, zowel op wetenschappelijk als HBO niveau.

Om de vragenlijsten uit te zetten zijn collega leerkrachten en logopedisten in het werkveld benaderd. Allen werkzaam in of rondom Eindhoven. De vragenlijsten zijn digitaal verspreid, via google.drive.

De leerkrachten die benaderd zijn voor de interviews zijn werkzaam op 3 verschillende basisscholen in Eindhoven. Zij zagen het belang van een goede communicatie in en waren daardoor bereid mee te werken aan het interview. De logopedisten waarbij de interviews zijn afgenomen, zijn collega logopedisten. Ook zij zagen een duidelijke meerwaarde in het meewerken aan het onderzoek.

3.3 ONDERZOEKSGROEP

Bij het inzetten van de vragenlijst en het houden van interviews worden professionals uit het werkveld bevestigd. De onderzoeksgroep voor de vragenlijst (totaal N=40) bestaat uit leerkrachten (N=20) en logopedisten (N=20). Leerkrachten uit groep 1, 2 en 3 met leerlingen in de klas die logopedie ontvangen, vielen binnen de doelgroep. Logopedisten die werkzaam zijn in

een logopediepraktijk en kinderen uit groep 1-2 of 3 in behandeling hebben, vielen ook binnen de doelgroep.

De onderzoeksgroep voor de interviews (totaal N=6) bestaat eveneens uit leerkrachten (N=3) en logopedisten (N=3). De criteria hiervoor zijn gelijk aan de onderzoeksgroep voor de vragenlijsten. Er is gekozen om met leerkrachten en logopedisten uit de omgeving van Eindhoven in gesprek te gaan. Zowel de leerkrachten als de logopedisten waren op de hoogte van mijn onderzoek. Door getoonde betrokkenheid zijn zij benaderd om deel te nemen aan het onderzoek.

3.4 ONDERZOEKSINSTRUMENTEN

Vragenlijsten

Het doel van het inzetten van vragenlijsten is het verkrijgen van een algemeen beeld van de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten op dit moment. Het eerste deel van de vragenlijst had betrekking op de huidige communicatie (wijze van communiceren, frequentie, belang, enz.). Het tweede deel van de vragenlijst is ingegaan op de gewenste communicatie en mogelijkheden in de communicatie. De vragenlijsten zijn ontworpen in google.drive en als digitale vragenlijst verspreid onder de doelgroep. De vragenlijsten zijn terug te vinden in de bijlagen (Bijlage 2. Vragenlijsten). De literatuur die ingezet is tijdens het ontwikkelen van de vragenlijsten is afkomstig van Van Meersbergen en de Vries (2013). Daarnaast heeft Heyman (2011) een rol gespeeld bij het opstellen van de vragenlijsten. Hij geeft aan dat communicatie essentieel is in het effectief samenwerken. Hierbij dienen alle partijen zich betrokken te voelen bij het gestelde doel.

Interviews

Naar aanleiding van de vragenlijsten zijn er interviews afgenomen bij leerkrachten (N=3). Het doel van deze interviews was het dieper ingaan op de mogelijkheden en wensen van de leerkracht in de samenwerking met logopedisten. Ook de inzetbaarheid van het leerlingvolgsysteem, handelingsplannen en tussendoelen beginnende geletterdheid zijn hierbij naar voren gekomen. Hierin zijn de richtlijnen uit Pameijer, Beukering & Lange (2009) vanuit het handelingsgericht werken meegenomen. De voorbereiding op deze gesprekken is terug te vinden in de bijlagen (Bijlage 3. Voorbereiding interviews).

Ook hebben er interviews met logopedisten plaatsgevonden (N=3). Het doel was om dieper in te gaan op de mogelijkheden en wensen van de logopedist in de samenwerking met leerkrachten. Het rapporteren richting leerkracht en overeenstemming bereiken in het samenwerken aan de hand van leerlingvolgsystemen, handelingsplannen en tussendoelen beginnende geletterdheid komen hierin sterk naar voren. De voorbereiding op deze gesprekken is terug te vinden in de bijlagen (Bijlage 3. Voorbereiding interviews).

3.5 BETROUWBAARHEID EN VALIDITEIT

Betrouwbaarheid is de mate waarin het onderzoek onafhankelijk is van toeval. Dit geeft aan of het onderzoek representatief en herhaalbaar is. Betrouwbaarheid is te onderscheiden in interne en externe betrouwbaarheid. Interne betrouwbaarheid is betrouwbaarheid binnen het onderzoek, hierbij speelt herhaalbaarheid mee. Externe betrouwbaarheid is de herhaalbaarheid van heel het onderzoek. Er dienen, als het onderzoek herhaald wordt door andere onderzoekers, dezelfde resultaten uit te komen. Om de interne en externe betrouwbaarheid te vergroten is er gebruik gemaakt van diverse methoden van onderzoek, computergebruik bij het verwerken en analyseren van gegevens (in google.drive), beschrijving van de onderzoeksgroep (gedaan in

hoofdstuk 4) en positie van de onderzoeker en argumenten om keuzes te motiveren (Maso & Smaling, 1998). Hierbij is de positie van de onderzoeker, logopedist. Vanuit dat standpunt heb ik mijn onderzoek opzet, waarbij er een duidelijk eigenbelang was in het onderzoek. De verlegenheids situatie is ook voor mezelf geldend.

Validiteit is de afwezigheid van systematische vertekeningen. Dat wil zeggen dat je meet wat je beoogd te meten. Validiteit is te onderscheiden in externe en interne validiteit. Interne validiteit is validiteit binnen een onderzoeksproject. Dit gaat over de betrouwbaarheid van de verzamelde gegevens, de onderzoeksopzet en de analyse die tot de conclusies geleid hebben. De onderzoeksopzet is eenvoudig een de bovenstaande indeling is aangehouden. Externe validiteit is de generaliseerbaarheid van de onderzoeksconclusies naar andere personen of organisaties. Doordat er aan de vragenlijsten 20 leerkrachten en 20 logopedisten deelnemen, geeft dit een vrij duidelijk beeld van de huidige communicatie. Daarnaast zullen deze gegevens vergeleken worden met de gegevens vanuit de interviews. De interne validiteit kan verhoogd worden door het adequaat volgen van de uitgewerkte onderzoeksopzet, veelvuldig inschakelen van informanten en het vragen van commentaar aan collega's (Maso & Smaling, 1998). Dit is in de praktijk met regelmaat gedaan. Collega's binnen de praktijk is om informatie gevraagd met betrekking tot verkregen informatie en manier van aanpak.

4 RESULTATEN

In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksvragen beantwoord worden. Dit wordt gedaan aan de hand van de geanalyseerde gegevens verkregen uit literatuuronderzoek, documentanalyse, vragenlijsten en interviews.

4.1 ACHTERGROND ONDERZOEKSGROEP

De vragenlijst is door leerkrachten (N=25) en logopedisten (N=20) ingevuld. De onderzoeksgroepen wijken qua aantal enigszins af van de richtlijnen gegeven in hoofdstuk 3. De vragenlijst is via de mail verstuurd en door leerkrachten onderling verspreid aan collega's. De vijf extra vragenlijsten, ingevuld door leerkrachten, zijn in het onderzoek meegenomen. Dit is gedaan, gezien deze gegevens als waardevol worden beschouwd. Over de achtergrond van de leerkrachten en logopedisten, die deel hebben genomen aan de vragenlijst, is geen informatie opgevraagd.

Van de leerkrachten (N=3) en logopedisten (N=3), die deel hebben genomen aan de interviews, is wel achtergrond informatie verkregen. Dit om de betrouwbaarheid van de resultaten te vergroten en verantwoorden.

Leerkracht 1 was opgeleid als fysiotherapeut en heeft 20 jaar in de gezondheidszorg gewerkt. Dertien jaar geleden is zij op een reguliere basisschool begonnen als onderwijsassistent. Ongeveer zeven jaar geleden is ze haar Pabodiploma gaan halen. Hier is ze een periode mee gestopt, maar vorig jaar heeft ze dit afgemaakt. Dit is haar eerste jaar zelfstandig voor de klas (groep 1).

Leerkracht 2 is ruim dertig jaar werkzaam in het regulier basisonderwijs. Zij is direct na het behalen van haar Pabodiploma gestart met werken. Hierbij is ze voornamelijk werkzaam geweest in de kleutergroepen. Sinds enkele jaren draait ze de groep 3.

Leerkracht 3 is nadat ze afstudeert was, blijven werken op haar stageschool. Ze is nu zes jaar werkzaam op de basisschool, waarbij het overgrote deel NT2 kinderen zijn. Taal heeft een belangrijke positie binnen de school. De groepen die leerkracht 3 heeft gedraaid zijn groep 5 en 6 en momenteel groep 3.

Logopedist 1 is in 2000 afgestudeerd als logopedist aan de Fontys hogeschool in Eindhoven. Zij is daarna direct gaan werken in een logopedische praktijk. In de afgelopen jaren heeft logopedist 1 verschillende cursussen gedaan op het gebied van spraak- taalontwikkeling, leesproblemen en stem.

Logopedist 2 is zes jaar werkzaam als logopedist. Zij heeft altijd gewerkt in praktijken. Logopedist 2 heeft cursussen gevolgd, onder andere op het gebied van woordenschat. In de praktijk is zij voornamelijk werkzaam met kinderen met spraak- taalproblemen.

Logopedist 3 is afgestudeerd in 2010 en heeft de eerste periode gewerkt in het speciaal onderwijs. Daarna heeft ze in verschillende logopedische praktijken gewerkt. Er zijn specialisaties op het gebied van afwijkende mondgewoonten en leesproblemen. De doelgroep waarmee logopedist 3 werkt, is kinderen met spraak- taalproblemen.

4.2 ONDERWIJSBEHOEFTE VAN KINDEREN MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN/ LETTER- EN LEESHANDELING

Onderzoeksvraag 1: Wat zijn de onderwijsbehoeften van kinderen met een spraak- taalachterstand gekeken naar de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?

4.2.1 HOE VERLOOPT DE ONTWIKKELING VAN DE LETTER- EN LEESHANDELING?

Wentink (2009) geeft aan dat de belangrijke fasen in de ontwikkeling van het lezen: woordenschatontwikkeling, beginnende geletterdheid, aanvankelijk lezen, voortgezet lezen en begrijpend lezen zijn. Gekeken naar de fases van Ehri (1997), zijn er vier fasen te onderscheiden. De pre-alfabetische fase (er ontstaat bewustzijn dat er betekenis uit een geschreven tekst gehaald kan worden), de partieel alfabetische fase (een beperkt aantal letters en delen van woorden worden herkend), de volledig alfabetische fase (letter worden gekoppeld aan klanken) en de geconsolideerde alfabetische fase (sprake van een directe klank- letterkoppeling en kennis over de morfologie van woorden).

In het Katern 'Leesonderwijs en Leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden' van Wentink (2009) zijn schema's te vinden met betrekking tot het Connect programma. In het programma wordt aangegeven welke activiteiten aangeboden kunnen worden bij het uitvallen in van leerlingen bepaalde fasen van de letter- en leeshandeling. Deze schema's zijn voornamelijk gericht op groep 3 (Connect Klanken en Letters en Connect Woordherkenning).

De fasen, doelen en activiteiten in de schema's zijn getoond aan de leerkrachten en logopedisten tijdens het interview. Zij vonden dit heldere schema's die zeker van meerwaarde zijn, erg praktisch en fijn om bij de hand te hebben. Logopedist 2 gaf aan dat duidelijk vermelding van leeftijden hierbij gewenst is. Daarnaast zal er bij de schema's vermeld moeten worden dat ze deel uitmaken van het Connect programma en dat verdieping in het programma voor het volledig aanbieden, gewenst is.

4.2.2 WELKE SPRAAK- TAALPROBLEMEN ERVAREN LEERLINGEN UIT GROEP 1-2-3?

Gemiddeld komt er bij jonge kinderen een prevalentie van spraak- taalproblemen voor van 5-10% (Reep- Van den Berg, De Koning, De Ridder-Sluiter, Van der Lem & Van der Maas, 1998; Law, Boyle, Harris, Hankness, & Nye, 1998, geciteerd uit Krul, 2009). De vijf gebieden waarop spraak- taalproblemen zich uiten zijn (Wentink, e.a., 2009):

- Stoornissen of beperkingen in de spraakproductie;
- Stoornissen of beperkingen in de centrale auditieve verwerking;
- Stoornissen of beperkingen in de grammaticale kennisontwikkeling;
- Stoornissen of beperkingen in de lexicaal-semantische kennisontwikkeling;
- Stoornissen of beperkingen in de pragmatiek.

In de vragenlijsten is aan zowel leerkrachten als logopedisten gevraagd welke spraak- taalproblemen zij aan kunnen geven bij kinderen in de praktijk of leerlingen in de klas. Dit is gedaan aan de hand van een meerkeuzevraag, waarbij de antwoorden overeenkwamen met de indeling van Wentink. Naast deze indeling zijn er toevoegingen gedaan: 'Problemen in de fonologische ontwikkeling, gericht op de letter- en leeshandeling' en 'Problemen in de werkhouding/concentratie'. Op deze vraag konden er meerdere antwoorden aangegeven worden. Er was daarnaast de mogelijkheid een eigen antwoord te geven. In tabel 1 zijn de antwoorden van leerkrachten en logopedisten te lezen.

Spraak- taalproblemen aangegeven door Wentink (2009)	Aangegeven door leerkrachten (N=25)	Aangegeven door Logopedisten (N=20)
Stoornissen of beperkingen in de spraakproductie	Problemen in het uitspreken van woorden (22%)	Articulatieproblemen (22%)
Stoornissen of beperkingen in de centrale auditieve verwerking	Problemen met de auditieve verwerking (13%)	Achterstanden in de auditieve vaardigheden (13%)
Stoornissen of beperkingen in de grammaticale kennisontwikkeling	Problemen met het maken van correcte zinnen (19%)	Achterstanden in de taalproductie (19%)
Stoornissen of beperkingen in de lexicaal-semantische kennisontwikkeling	Problemen in het begrijpen van taal (14%)	Achterstanden in het taalbegrip (19%)
Stoornissen of beperkingen in de pragmatiek	Problemen in het maken van een goed lopend verhaal (11%)	Pragmatische achterstanden (13%)
Toevoeging	Problemen in de fonologische ontwikkeling, gericht op de letter- en leeshandeling (9%)	Problemen in de fonologische ontwikkeling, gericht op de letter- en leeshandeling (10%)
Toevoeging	Problemen in de concentratie en/of werkhouding (9%)	Problemen in de concentratie en/of werkhouding (4%)

Tabel 1: Antwoorden vragenlijst - prevalentie spraak- taalproblemen

Gekeken naar de antwoorden, vormen alle percentages samen 100%, het meest gegeven antwoord heeft het hoogste percentage. 'Overig' is door twee leerkrachten aangegeven: 1x woordenschatontwikkeling en 1x multiculturele problemen. De frequentie in het voorkomen van spraak- taalstoornissen, aangegeven door leerkrachten en door logopedisten, komt sterk overeen. Het grootste verschil is zichtbaar in de problemen met betrekking tot de concentratie en/of werkhouding. Een mogelijke reden hiervan zou kunnen zitten in de verschillende settings, een logopedische situatie (één op één) is erg verschillend van een klassensituatie. Daarnaast vallen problemen in de concentratie en/of werkhouding mogelijk minder op in de logopedische situatie, waardoor ze minder vaak zijn aangegeven door logopedisten.

4.2.3 WAT ZIJN DE MOGELIJKE EFFECTEN VAN EEN SPRAAK- TAALPROBLEEM OP DE ONTWIKKELING VAN DE LETTER- EN LEESHANDELING?

Er bestaat een sterke comorbiditeit tussen spraak- taalproblemen en dyslexie. In de Angelsaksische literatuur komt er een combinatie van 40-50% voor (Wentink, e.a., 2009). Burger, e.a. (2012) geven ons duidelijk inzicht in de samenhang van spraak- taalstoornissen en de leesontwikkeling. Voornamelijk het verband tussen een zwakke fonologie en problemen in de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling komt sterk naar voren. Maar ook semantische en grammaticale problemen kunnen een negatief effect hebben op de letter- en leeshandeling.

Het verband tussen spraak- taalproblemen en de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling wordt ook herkend door de leerkrachten en logopedisten, blijkt uit de interviews. Alle

leerkrachten (N=3) en logopedisten (N=3) geven een duidelijk verband aan tussen spraak- taalproblemen en de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling.

Antwoorden vanuit de interviews
Leerkracht 1 geeft aan dat er veel aandacht is voor de beginnende geletterdheid. De cognitieve ontwikkeling blijft door een spraak- taalprobleem achter, hierdoor verloopt de beginnende geletterdheid ook langzamer. Er is erg veel aandacht in de vorm van boekjes/ letters/ enz. Leerkracht 1 geeft aan dat ze in groep 1 nog niet veel verschillen ziet tussen de leerlingen. De uitschieters zijn wel zichtbaar, maar uitvallers worden pas duidelijk in groep 2.
Leerkracht 2 herkent verbanden tussen de spraak- taalproblemen en de problemen in de beginnende geletterdheid. Zij geeft aan dat dit in de eerste fase van het lezen is dit nog niet direct duidelijk is, maar wanneer kinderen woorden en zinnen gaan lezen wordt dat vaak duidelijker. Ook het automatiseren verloopt langzamer, het hakken en plakken wordt langer aangehouden.
Leerkracht 3 ziet verband tussen de spraak- taalontwikkeling en de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling sterk terug in de praktijk. Het hakken en plakken is bij veel van de kinderen lastig. Dit heeft dan weer duidelijke gevolgen voor de leesontwikkeling.
Logopedist 1 geeft een duidelijk verband aan tussen spraak- taalproblemen en de letter- en leeshandeling. Voornamelijk stoornissen in de fonologische ontwikkeling leiden, vrijwel altijd, tot problemen in de letter- en leeshandeling. Dit doordat beide problemen taalproblemen zijn.
Logopedist 2 ziet een verband tussen spraak- taalproblemen en de letter- en leeshandeling, maar geeft daarbij ook aan dat dit erg casus specifiek is.
Logopedist 3 geeft aan dat ze duidelijke verbanden ziet tussen de spraak- taalontwikkeling en problemen in de beginnende geletterdheid. Vaak ziet logopedist 3 kinderen in de praktijk terug, die eerst logopedie hebben gehad voor de spraakontwikkeling en later voor de auditieve vaardigheden.

Tabel 2: Antwoorden vanuit interviews – verband spraak- taalproblemen en letter- en leesontwikkeling

De leerkrachten geven aan dat er veel aandacht is voor de letter- en leesontwikkeling. Uitval is nog niet direct zichtbaar, dit is vaak pas in groep 2 of groep 3. Ook de logopedisten zien een sterk verband. Logopedist 2 geeft hierbij aan dat het wel casus specifiek is. Logopedist 1 en 3 zien voornamelijk een verband met fonologische ontwikkeling en auditieve vaardigheden.

4.2.4 WAT ZIJN DE ONDERWIJSBEHOEFTE VAN LEERLINGEN MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN?

Zoals in het theoretisch kader aangegeven, zal een trajectbegeleider de onderwijsbehoeften van een kind met spraak- taalproblemen in kaart brengen om een juist advies richting de Commissie van Onderzoek te geven. Het opstellen van onderwijsbehoeften door leerkracht en/of logopedist is eveneens noodzakelijk en al in een veel eerder stadium mogelijk.

Worden er onderwijsbehoeften opgesteld?

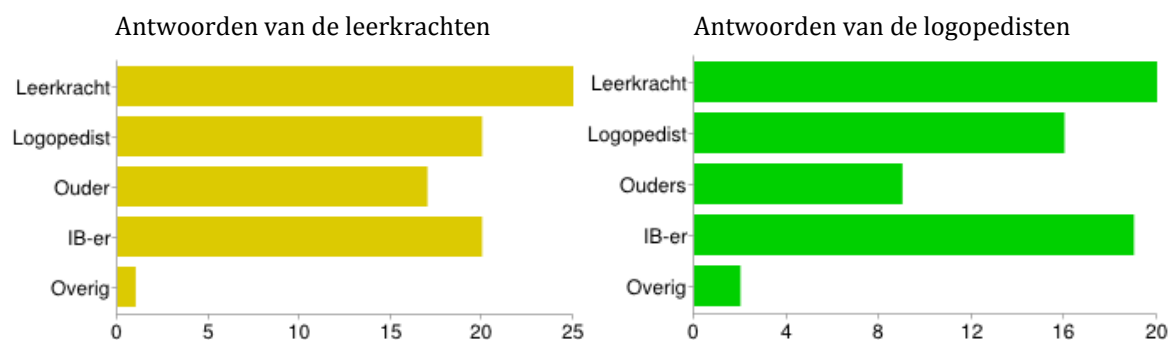
Vanuit de vragenlijst voor leerkrachten komt naar voren, dat de onderwijsbehoeften van leerlingen met spraak- taalproblemen in 64% van de gevallen door de leerkracht in kaart worden gebracht (dit wordt gedaan door 16 van de 25 leerkrachten). Door 16% van de leerkrachten wordt aangegeven dat de onderwijsbehoeften van de leerling niet in kaart worden gebracht. Vijf leerkrachten (20%) geven 'overig' aan, hierbij wordt onder andere vermeld dat deze niet specifiek of inzichtelijk zijn, daarnaast wordt 'n.v.t.' aangegeven. Opvallend is dat acht logopedisten (40%) in hun vragenlijst aangeven dat de onderwijsbehoeften van de leerling door de leerkracht in kaart worden gebracht en dat 12 logopedisten (60%) niet weet of de onderwijsbehoeften in kaart worden gebracht door de leerkracht. Zelf brengt een deel van de

logopedisten de onderwijsbehoeften van de leerling in kaart (30%, 6 van de 20 logopedisten), maar het grootste deel niet (70%, 14 van de 20 logopedisten). Daarnaast wordt er door alle logopedisten (100%) aangegeven, dat het opstellen van onderwijsbehoeften voor het kind van meerwaarde zou zijn.

Samenwerking en afstemming over de onderwijsbehoeften van kinderen met spraak- taalproblemen blijkt in de praktijk niet structureel van toepassing. Hoewel de meerwaarde van de onderwijsbehoeften opstellen wel duidelijk wordt ingezien.

Wie brengen deze onderwijsbehoeften in kaart?

Er is zowel aan leerkrachten als aan logopedisten gevraagd wie er invloed zouden kunnen hebben bij het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van de leerling (figuur 1 geeft een schematisch weergave van de antwoorden). Hierbij was er de mogelijkheid tot het geven van meerdere antwoorden.



Figuur 1: Vragenlijst – Wie kunnen invloed hebben bij het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften

Er bestaat een duidelijke overeenkomst in de antwoorden van de leerkrachten en de logopedisten op deze vraag, zowel alle leerkrachten (100%) als alle logopedisten (100%) geven 'de leerkracht' aan. De reden hiervoor is mogelijk dat de leerkracht het meest intensief betrokken is bij de leerontwikkeling van het kind. Daarnaast geven beide doelgroepen aan dat de logopedist hierin een groot aandeel kan hebben en ook de IB-er komt hierbij sterk naar voren. De ouder net wat minder en bij 'Anders, namelijk' geeft er één leerkracht aan dat de ambulant begeleider invloed kan hebben bij het opstellen van onderwijsbehoeften, door één logopedist wordt de orthopedagoog genoemd en door één logopedist wederom ambulant begeleider.

Welke onderwijsbehoeften hebben kinderen met spraak- taalproblemen?

Vanuit het theoretisch kader komt sterk naar voren dat het leren lezen essentieel is, voornamelijk bij kinderen met spraak- taalproblemen. Er bestaat namelijk een sterke relatie tussen mondelinge en schriftelijke vaardigheden en deze vaardigheden kunnen elkaar versterken. Er is dus sprake van sterke behoeften voor kinderen met problemen in de mondelinge taal, om de schriftelijke taal extra te stimuleren (Wentink, e.a., 2009). Er dient gekeken te worden hoe een kind hierin het meest optimaal ondersteund kan worden. Daarnaast wordt er door Smits en Braams (2006) aangegeven, dat het vergemakkelijken en ondersteunen van het leesproces zinvol is. Hierbij is het geven van inzicht in de zinvolheid en haalbaarheid van het lezen van belang.

Van Meersbergen & de Vries (2013) geven daarbij aan dat het doel duidelijk moet zijn om tot onderwijsbehoeften te kunnen komen. Hierbij zal ook de leerling aan moeten geven wat hij/zij nodig heeft om dit doel te bereiken. De onderwijsbehoeften worden opgesteld zodat het kind tot een optimale leerontwikkeling kan komen. In de tabel (tabel 3) zijn de antwoorden van leerkrachten en logopedisten zichtbaar op de vraag 'Welke onderwijsbehoeften hebben kinderen met spraak- taalproblemen'. Let wel, dit is enkel gedaan door de leerkrachten en

logopedisten die daadwerkelijk onderwijsbehoeften opstellen. De linker kolom is afkomstig uit de bijlagen van Van Meersbergen en de Vries (2013), de onderwijsbehoeften met betrekking tot leren worden daarin onderverdeeld. De indeling gegeven in het theoretisch kader is hierbij aangehouden.

Onderwijsbehoeften vanuit de literatuur (Van Meersbergen & de Vries)	Onderwijsbehoeften aangegeven door de leerkracht	Onderwijsbehoeften aangegeven door de logopedist
M.b.t. instructie	-Dit kind heeft een instructie nodig waarbij: de leraar voordoet en hardop denkt en die vooral auditief is. -Die visueel wordt ondersteund. -Verlengde instructie. -Visuele benadering, intensieve aanpak, verlengde instructie -Duidelijk voorbeeld met spreken -Modelling -Volwassenen die het goede voorbeeld geven qua uitspraak, zodat lln het goed hoort en na kan doen. -Stimuleren van het spreken en tijd geven om te spreken.	-Het kunnen volgen van instructies. -Goed nagaan of het kind het gesnapt heeft en weet wat er gaat gebeuren en wat er van hem verlangd wordt. -Verlengde instructie -Mate van structuur, voorkeur voor informatieverwerking (auditief, visueel, ervaringsgericht), plaats in de klas, voorspelbaarheid, herhaling van instructie/lesstof.
M.b.t. opdrachten		
M.b.t. activiteiten of taken	-Auditieve oefening in klein groepje. -Intensieve begeleiding! Extra 15 minuten per dag! Bv letters flitsen, letters herhalen, fonologische oefeningen. -Pre- en re-teaching van taalaanbod -Individuele begeleiding -Veel oefening op mondelinge taal. Groep 1 veel oefening op uitspraak van klanken (we werken volgens fonemishbewustzijn.nl)	-Individuele begeleiding/extra oefening op probleemgebieden -Taalbegrip en verwoorden auditieve leesvoorwaarden begrijpen lezen, verwoorden communicatieve redzaamheid, verbaal niet weerbaar, weinig zeggen. -Pre-teaching, extra tijd. -Pre-of re-teaching, herhaling van de opdrachten, -Extra taalondersteuning -Extra begeleiding in groepjes/ individueel, hulpmiddelen.
M.b.t. feedback	-Een regelmatige check of de leerling de opdracht begrepen heeft.	-Reminders en wake up signalen.
M.b.t. groepsgenoten		-Verbaal weerbaar zijn tov andere kinderen. -Het kunnen communiceren met klasgenoten.
M.b.t. leraar	-Op gemak stellen. -Veiligheid creëren.	-Aanwezigheid van de leerkracht
M.b.t. ouders		
M.b.t. 'overig'	-Vanwege groot aantal tweetaligen	-Het verbeteren van de

	is er een speciaal aanbod voor deze doelgroep bij de kleuters. -Vanwege groot aantal tweetaligen is er een speciaal aanbod voor deze doelgroep bij de kleuters (twee maal in verschillende vragenlijsten aangegeven) -Specifieke behandeling door een deskundige op dat gebied. -Wij maken groepsplannen voor het onderdeel taal en rekenen. Als een kleuter spraak en/of taalachterstanden heeft vermelden we dit hierin.	communicatieve vaardigheid. -Informatiekunnen opnemen en verwerken, participeren in lees en spellingonderwijs. -Gebruik van stem
--	--	---

Tabel 3: Vragenlijst – Welke onderwijsbehoeften worden opgesteld

Het grootste deel van de onderwijsbehoeften worden gegeven op het gebied van instructie en activiteiten. Hierbij gaat het voornamelijk om activiteiten die betrekking hebben op intensieve begeleiding en creëren van activiteiten op de zwakke gebieden van het kind. Enkele logopedisten geven onderwijsbehoeften aan in de communicatie met andere kinderen en enkele leerkrachten en één logopedisten geven behoeften aan op het gebied van de leerkracht. Er worden geen onderwijsbehoeften gegeven op het gebied van de opdrachten en op het gebied van ouders.

In de interviews wordt, zowel door leerkrachten als logopedisten, aangegeven dat het opstellen van onderwijsbehoeften voor kinderen van belang is. Logopedist 1 geeft hierbij aan dat zij dit structureel in haar verslagen doet en dat leerkrachten hier veel aan hebben. Logopedist 2 doet dit voornamelijk telefonisch, omdat er dan sprake kan zijn van interactie. In de interviews is aan leerkrachten en logopedisten het document met voorbeelden van onderwijsbehoeften besproken (van Meersbergen & de Vries, 2013; gebruikt in tabel 3 en beschreven in het theoretisch kader). Zowel leerkrachten als logopedisten vonden dit format van meerwaarde. Zij gaven aan dat dit een duidelijk overzicht is en doorlezen laat je inzien of je geen onderwijsbehoeften over het hoofd ziet. Leerkracht 3 gaf hierbij aan dat je in plaats van 'onderwijsbehoeften' ook zou kunnen spreken van 'leerbehoeften' zodat er één lijn ontstaat tussen alle betrokkenen rondom een kind.

4.3 PASSEND ONDERWIJS

Onderzoeksvraag 2: Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten en logopedisten, gericht op kinderen met spraak- taalproblemen in de groepen 1-2-3?

4.3.1 WELKE MOGELIJKHEDEN BIEDT DE WET 'PASSEND ONDERWIJS' AAN KINDEREN MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN?

Iedere school dient een 'schoolondersteuningsprofiel' te bezitten waarin beschreven staat welke ondersteuning een school kan bieden en waar de ontwikkelpunten voor de toekomst liggen. De school beslist of het kind wordt toegelaten of dat er een andere school voor het kind wordt gezocht, passend bij de onderwijsbehoeften van het kind. Wanneer een school extra hulp nodig

heeft in de begeleiding van een kind met spraak- taalproblemen, zal er een trajectbegeleider vanuit het cluster 2 onderwijs een trajectbegeleiding starten. Deze trajectbegeleiding bestaat uit overleg met ouders, leerkracht, leerling en/of hulpverleners. Daarnaast zal de trajectbegeleider de onderwijsbehoeften/communicatiebehoeften van de leerling in kaart brengen en inzicht krijgen in de ondersteuningsvraag van school/leerkracht. Het advies van de trajectbegeleider wordt beoordeeld door de Commissie van Onderzoek, zij bepalen het arrangement (licht, medium, intensief) en de duur van de indicatie. Hierbij kan er mogelijk ook begeleiding voor de leerkracht plaatsvinden, door iemand vanuit het speciaal onderwijs. Met betrekking tot specifieke spraak- taalproblemen en de daarbij passende hulp is verder geen concrete informatie gevonden.

4.3.2 WAT VRAAGT DE WET 'PASSEND ONDERWIJS' VAN LEERKRACHTEN TEN AANZIEN VAN KINDEREN MET SPRAAK- TAALPROBLEMEN?

Leerkrachten zullen beter opgeleid worden om met verschillen in de klas om te gaan, het grootste deel van de begeleiding zal in de klas gebeuren. Zorgstructuren, die voorheen van binnen naar buiten gericht waren, zullen zich van buiten naar binnen moeten richten (Meersbergen en de Vries, 2013). Naast veranderingen in de structuren en organisatie, zal er een cultuurshirt gemaakt moeten worden bij leerkrachten. Recht op verschillen bij leerlingen zouden vanzelfsprekend dienen te zijn, daarnaast zou het professioneel handelen en denken gestimuleerd moeten te worden. Deze informatie komt overeen met wat de leerkrachten in de interviews aangeven. Alle leerkrachten (N=3) geven aan op de hoogte te zijn van de veranderingen die het passend onderwijs zal brengen. Binnen het team is dit besproken, daarnaast is informatie verkregen via IB-er en er zijn artikelen gelezen om informatie te verkrijgen. Leerkracht 3 geeft aan dat zij niet volledig op de hoogte is van de veranderingen binnen de zorgstructuren, maar deze zaken wordt door het zorgteam geregeld. De leerkrachten (N=3) zijn zich ook bewust van de verandering die het passend onderwijs vraagt in hun professionele houding. Leerkracht 1 en 2 geven aan dat zij individueel naar een kind zullen moeten kijken, leerkracht 1 geeft daarnaast aan dat kansrijk denken een belangrijke rol gaat spelen.

De veranderingen die de leerkrachten verwachten zullen voornamelijk in de hogere groepen waarneembaar zijn. Leerkracht 1, geeft aan dat er naar haar idee weinig zal veranderen in de kleuterklassen. Als reden hiervoor geeft zij aan dat er voor leerlingen vaak nog gekeken moet worden waar ze op hun plek zitten en welke ondersteuning zij nodig hebben. Leerkracht 2 geeft aan dat zij wel veranderingen verwacht, doordat leerlingen met verschillende problematieken in de klas begeleidt zullen worden. Hiervoor geeft zij aan dat er de mogelijkheid bestaat hulp te vragen, aan mensen uit het speciaal onderwijs.

Met betrekking tot het samenwerken met logopedie in het passend onderwijs, geven de leerkrachten (N=3) aan dat het afstemmen van thema's van belang is. Door de leerkrachten wordt aangegeven dat uitwisseling met logopedisten over onderwijsbehoeften en aanpakken meerwaarde zou hebben.

4.3.3 WAT IS DE ROL VAN DE LOGOPEDIST IN DE WET 'PASSEND ONDERWIJS'?

Voor de kinderen die extra ondersteuning nodig hebben zal een ontwikkelingsperspectief opgesteld worden. Hierin zullen eerder verleende hulp en ondersteuning, observaties en eventuele onderzoeken beschreven staan. De logopedist zal hierin een betekenisvolle rol kunnen spelen. Van Meersbergen en de Vries (2013) geven aan dat externe begeleiders op de hoogte dienen te zijn van de fasen van handelingsgerichte diagnostiek (intakefase, strategiefase, onderzoeksfase, indicatiefase en adviesfase). In de strategiefase wordt mogelijk door een school

besloten om externe begeleiding (in de vorm van logopedie) op een leerling te zetten. Vervolgens zal er een samenwerking opgestart moeten worden. Alle logopedisten (N=3) geven aan enige kennis te hebben met betrekking tot de veranderingen die het passend onderwijs in de scholen gaat brengen. Logopedist 2 geeft hierbij wel aan dat zij hiervan minimaal op de hoogte is. De verkregen kennis bij de logopedisten komt via collega's, een lezing of artikelen.

De logopedisten geven in het interview aan, dat ze verwachten ernstigere problematieken binnen de praktijk te treffen. Veel kinderen in het speciaal onderwijs krijgen intern logopedie, wanneer deze kinderen in het regulier onderwijs terecht komen zullen zij in een logopediepraktijk logopedische begeleiding ontvangen. Logopedist 1 geeft aan de scholen mogelijk problemen hebben met het goed begeleiden van kinderen met een TOS (taalontwikkeling ontwikkelingsstoornis), hierdoor wordt ondersteuning van de logopedist noodzakelijk. Ook logopedist 2 geeft aan dat de rol van de logopedist mogelijk groter wordt, hierbij is het van belang om één lijn te trekken tussen logopedie en school. Deze lijn is gericht op het hanteren van dezelfde aanpak en mogelijk ook dezelfde regels. Logopedist 3 geeft het belang van een intensievere samenwerking tussen leerkracht en logopedist ook aan. Doordat de kinderen normaliter in het regulier onderwijs vast zouden lopen, moet de begeleiding goed afgestemd worden op het kind. Tot slot geven logopedist 1 en logopedist 3 aan dat er financieel nog veel onduidelijk is, logopedie wordt betaald vanuit de zorg en valt niet onder onderwijs. Of er mogelijk veranderingen zullen komen in de wijze van financiering kunnen beide logopedisten niet aangeven.

4.4 COMMUNICATIE EN SAMENWERKING LEERKRACHT EN LOGOPEDIST

Onderzoeksvraag 3: Hoe ziet de vormgeving van een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht eruit?

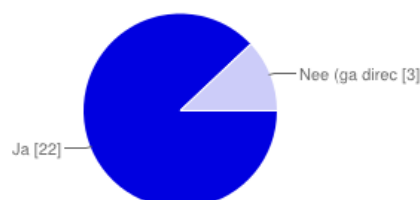
4.4.1 HOE ZIET DE SAMENWERKING TUSSEN LOGOPEDIST EN LEERKRACHT ER OP DIT MOMENT UIT?

Is er contact?

In de vragenlijst is aan leerkrachten gevraagd of er sprake is van communicatie met de logopedisten van de kinderen die zij in behandeling hebben. Aan logopedisten is gevraagd of er sprake was van communicatie met de leerkrachten van de kinderen die zij in behandeling hebben. Zij kregen de mogelijkheid in verschillende antwoorden (zichtbaar in het onderstaande figuur). De antwoorden zijn in de onderstaande cirkeldiagrammen duidelijk (figuur 2).

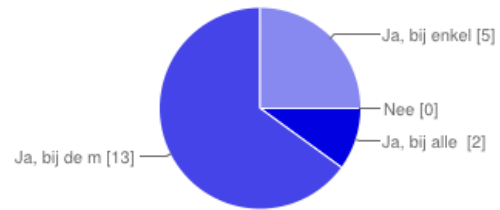
Leerkrachten

Ja	22 88%
Nee (ga direct naar de volgende pagina)	3 12%



Logopedisten

Ja, bij alle kinderen	2	10%
Ja, bij de meeste kinderen	13	65%
Ja, bij enkele kinderen	5	25%
Nee	0	0%



Figuur 2: Vragenlijst – Is er sprake van contact

In figuur 2 is zichtbaar dat het grootste deel van de leerkrachten contact heeft met de logopedisten van leerlingen uit de klas. Enkel drie leerkrachten hebben geen contact met de logopedist. De redenen daarvoor zijn gevraagd, meerdere antwoorden zijn daarbij aangegeven. Door leerkrachten is aangegeven dat dit niet nodig was gezien de lichte problematiek. Daarnaast is twee keer aangegeven dat er geen contact is gezocht door de logopedist. Daarnaast is twee maal 'Anders, namelijk' aangegeven: 'invalleerkracht en daardoor onvoldoende bewust van het gelegde contact' en 'nauwelijks haalbaar om van alle leerlingen alle disciplines in kaart te brengen (logopedie/ fysiotherapie/ ergotherapie/ enz.)'.

Daarnaast wordt vanuit figuur 2 duidelijk dat de er enkel twee logopedisten contact hebben met alle leerkrachten van de kinderen die zij in behandeling hebben. De meeste logopedisten (65%) geven aan met de meeste leerkrachten van de kinderen die in behandeling zijn contact te hebben. En vijf logopedisten geven aan dat er bij enkele kinderen sprake van contact met de leerkracht is. Ook aan de logopedisten is gevraagd waarom er geen contact is met (enkele) leerkrachten. De onderstaande antwoorden worden daarbij gegeven:

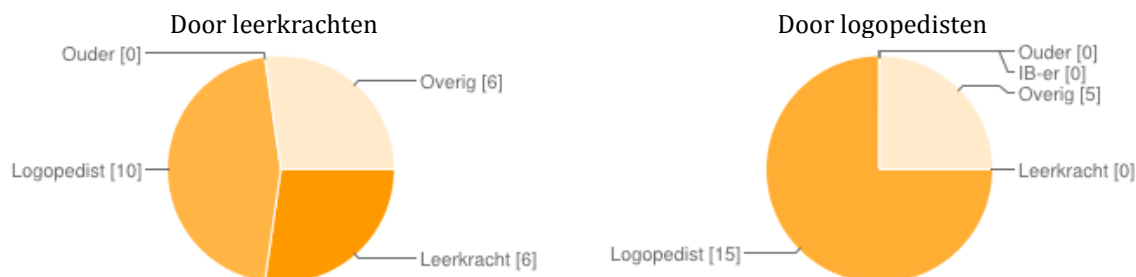
- 80% geeft aan: niet nodig gezien de lichte problematiek van het kind.
- 45% geeft aan: ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed.
- 40% geeft aan: lastig om contact te leggen.
- 20% geeft aan: te druk om contact te leggen.
- 15% geeft aan: overig (wordt vermeld als: leerkracht willen geen contact 2x en leggen van contact is lastig 1x).
- 5% geeft aan: leerkracht heeft geen contact gezocht.
- 5% geeft aan: geen meerwaarde zien in contact.

Dit komt overeen met antwoorden van de logopedisten vanuit de interviews, hierbij is er ingegaan op de vraag of het voor ieder kind noodzakelijk is een intensieve samenwerking met de leerkracht aan te gaan. Door de logopedisten wordt aangegeven dat dit niet noodzakelijk is. Je gaat dan erg veel van leerkrachten verwachten. Voor ieder kind is het wel van meerwaarde om een verslag met onderwijsbehoeften af te geven, maar een intensieve samenwerking is enkel nodig voor de leerlingen die daadwerkelijk vastlopen, geeft logopedist 3 aan. Logopedist 1 geeft aan dat uit het testen vaak naar voren komt of er voor het kind een samenwerking nodig is, vanuit die gegevens wordt er besloten hoe intensief dit contact is. Wanneer er een hulpvraag met betrekking tot contact, vanuit de ouder of leerkracht komt, zal je er als zorgverlener wel wat mee moeten.

Vanuit de interviews met leerkrachten komen verschillende reacties. Leerkracht 1 geeft aan dat er niet met alle logopedisten een intensieve samenwerking hoeft plaats te vinden, maar uitwisseling van gegevens (onder andere logopedisch verslag) is gewenst. Leerkracht 2 en 3 geven aan dat zij altijd een samenwerking als gewenst beschouwen. Door leerkracht 1 wordt aangegeven dat een samenwerking meer essentieel wordt wanneer ouders de Nederlandse taal onvoldoende beheersten. Zodat er geen misverstanden ontstaan en begeleiding van het Nederlands voor het kind deels op school plaats kan vinden.

Wie heeft het contact tot stand gebracht

In de vragenlijst is er navraag gedaan over wie het contact tot stand heeft gebracht. In de onderstaande cirkeldiagrammen zijn de antwoorden van de leerkrachten en de antwoorden van de logopedisten terug te vinden.

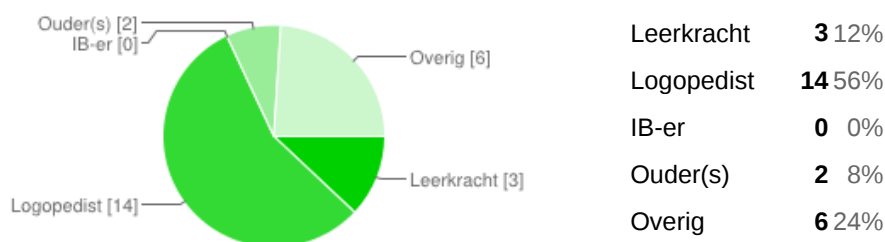


Figuur 3: Vragenlijst – wie heeft het contact tot stand gebracht

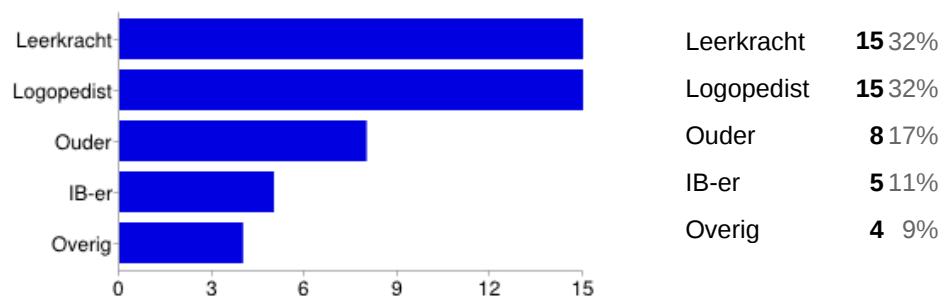
In figuur 3 wordt duidelijk wie er voornamelijk het contact tot stand brengen. Opvallend is het verschil tussen wat door leerkrachten en wat door logopedisten wordt aangegeven. Er wordt door 45% van de leerkrachten aangegeven dat logopedisten zorgen voor het contact. In 27% van de gevallen door de leerkracht zelf en 22% van de leerkrachten geven overig aan (hierbij worden: gezamenlijk opzetten van contact, IB-er en ambulant begeleider aangegeven). In het antwoord van de logopedisten wordt door 75% van de logopedisten aangegeven, dat zij het contact tot stand hebben gebracht. Geen van de logopedisten geeft direct aan dat het contact tot stand is gebracht door de leerkracht. Door 25% van de logopedisten wordt 'Overig' aangegeven, hierbij worden leerkrachten wel vernoemd (antwoorden door logopedisten: op verzoek van leerkracht, wisselend door leerkracht en logopedist en door AC).

Daarnaast is er in de vragenlijst gevraagd wie er volgens leerkracht en logopedist verantwoordelijk zou moeten zijn voor het tot stand brengen en houden van contact. De antwoorden zijn in het figuur hieronder weergegeven (figuur 4).

Antwoorden leerkrachten



Antwoorden logopedisten



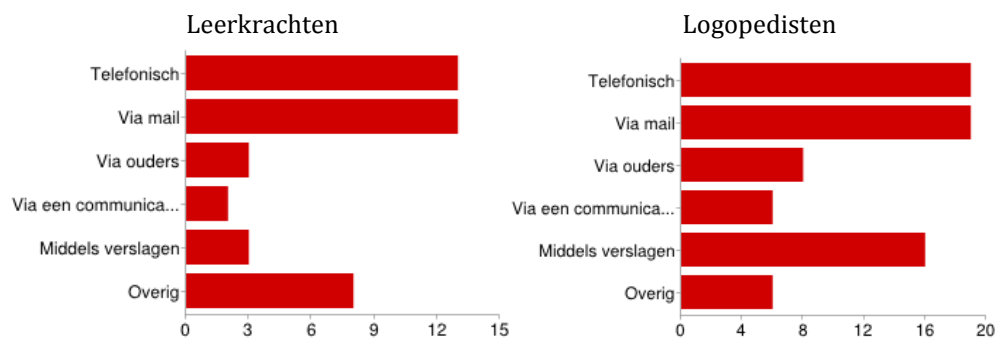
Figuur 4: Wie zou het contact tot stand moeten brengen

Het grootste deel van de leerkrachten legt de verantwoordelijkheid bij het opstellen van het contact bij de logopedist. Bij 'Overig' wordt een gedeelde verantwoordelijkheid aangegeven. Dit komt overeen met de antwoorden van de leerkrachten in de interviews. Leerkracht 1 en leerkracht 3 geven aan dat zij nu regelmatig zelf contact opnemen met logopedisten. Zij zien het zowel als een gedeelde verantwoordelijkheid als de verantwoordelijkheid van de logopedist. Het ontvangen van logopedische verslagen, op initiatief van de logopedist, zouden zij als meerwaarde zien.

In figuur 4 komt naar voren dat logopedisten een sterke gedeelde verantwoordelijkheid zien. Bij 'Overig' is aangegeven door logopedisten dat de verantwoordelijkheid bij alle betrokkenen ligt. Vanuit de interviews komt naar voren dat het leggen van contact voor een logopedist soms lastig is en daardoor niet consequent verloopt.

Vorm van communicatie

De communicatie kan via verschillende manieren verlopen. In de interviews is aan de leerkrachten en logopedisten gevraagd op welke manier de communicatie plaatsvindt. In het onderstaande figuur wordt dit in staafdiagrammen weergegeven (figuur 5).



Figuur 5: Vragenlijst – Hoe verloopt de communicatie

De antwoorden van de leerkrachten en logopedisten komen sterk overeen. Beide groepen geven aan dat de communicatie voornamelijk telefonisch en via de mail verloopt. Een opvallende uitkomst is dat 16 logopedisten aangeven dat er middels verslagen gegevens uitgewisseld worden, enkel drie leerkrachten geven deze manier van communicatie aan. Dit komt overeen met wat er op de interviews door leerkrachten aangegeven wordt. Zij geven aan niet consequent logopedische verslagen te ontvangen, terwijl ze hier wel voor open staan. Bij 'Overig' wordt door leerkrachten aangegeven: mondeling door zeven leerkrachten en via IB-er door één leerkracht. Bij logopedisten wordt aangegeven: zes maal, er vinden gesprekken plaats.

Frequentie contact

De frequentie van contact is in de vragenlijst bevraagd aan zowel leerkrachten als logopedisten. In de onderstaande cirkeldiagrammen is een weergave van de antwoorden zichtbaar (figuur 6).



Figuur 6: Vragenlijst – frequentie contact

In figuur 6 is een duidelijke overeenkomst zichtbaar in het meest gegeven antwoord van leerkrachten en van logopedisten. Door de meeste leerkrachten en logopedisten wordt aangegeven dat het contact 'Enkele keren per jaar' plaatsvindt. Bij 'Overig' wordt door twee leerkrachten aangegeven dat dit plaatsvindt wanneer zij erom vragen, daarnaast geeft één leerkracht aan dit ligt aan ouders/kind. Ook wordt er twee keer 'incidenteel' aangegeven en één keer 'regelmatig'.

Door de logopedisten wordt bij 'Overig' aangegeven dat dit erg per periode kan wisselen, per kind kan wisselen, telefonisch een andere frequentie plaatsvindt dan via mailcontact en er wordt aangegeven 'zo vaak nodig is'.

Verantwoordelijkheid en betrokkenheid

Door Meersbergen en de Vries (2013) wordt aangegeven dat een externe begeleider bekend dient te zijn met de fasen van handelingsgerichte diagnostiek. Leerkrachten dienen inzicht te hebben in het handelingsgericht werken. Door kennis en inzicht in deze werkwijzen te bezitten, zou een samenwerking mogelijk eenvoudiger verlopen. Zo komen uit 'de standaarden planmatig handelingsgericht werken binnen het passend onderwijs', twee standaarden naar voren die betrekking hebben op de samenwerking tussen leerkracht en logopedist:

- De onderwijs- en begeleidingsstructuur is voor eenieder duidelijk. Er zijn heldere afspraken over wie wat doet, waarom, waar, hoe en wanneer.
- Alle teamleden zijn open en transparant naar collega's, leerlingen en ouders over het werk dat gedaan wordt of is. Motieven en opvattingen worden daarbij inzichtelijk gemaakt.

Inzicht voor de leerkracht in de logopedie van het kind is van belang. Hierdoor kan afstemming vanuit de leerkracht ontstaan. In de vragenlijst zijn de onderstaande vragen met betrekking tot inzicht gesteld (tabel 4).

Vraagstelling Leerkracht	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Heeft u inzicht in de logopedie die het kind ontvangt?	niet inzichtelijk (=1)	1x
	nauwelijks inzichtelijk (=2)	11x
	enigszins inzichtelijk (=3)	7x
	inzichtelijk (=4)	3x
		(Gemiddeld: 2.5)
Vraagstelling Logopedist	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Heeft de leerkracht volgens u inzicht in de logopedie die het kind ontvangt?	niet inzichtelijk (=1)	0x
	nauwelijks inzichtelijk (=2)	4x
	enigszins inzichtelijk (=3)	12x
	inzichtelijk (=4)	4x
		(Gemiddeld: 3.0)

Tabel 4: Vragenlijst – Inzicht in de logopedische behandeling

In tabel 4 is een waarde gegeven aan de antwoorden van de leerkrachten en de logopedisten om op deze manier een gemiddelde waarde te kunnen berekenen en te vergelijken. Opvallend is dat de waarde van de logopedisten duidelijk hoger is dan de waarde van de leerkrachten. Dit geeft aan dat de logopedisten, die de vragenlijst ingevuld hebben, het inzicht van de leerkracht in een logopedische behandeling hoger schatten dan de leerkrachten zelf aangeven te hebben. Van de 22 leerkrachten die deze vraag hebben beantwoord geeft 54,5% aan nauwelijks tot geen inzicht te hebben in de logopedische behandeling.

Hoe de communicatie tussen leerkracht en logopedist ervaren wordt blijkt uit de onderstaande vragen, zichtbaar in tabel 5.

Vraagstelling Leerkracht	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Hoe ervaart u de communicatie met de logopedist?	nauwelijks waardevol (=1)	1x
	enigszins waardevol (=2)	5x
	waardevol (=3)	7x
	zeer waardevol (=4)	9x
		(Gemiddeld: 3.09)
Vraagstelling Logopedist	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Hoe ervaart u de communicatie met de leerkracht?	nauwelijks waardevol (=1)	1x
	enigszins waardevol (=2)	2x
	waardevol (=3)	14x
	zeer waardevol (=4)	4x
		(Gemiddeld: 3.15)

Tabel 5: Vragenlijst – Hoe wordt de communicatie ervaren

De gemiddelde waarde van de antwoorden van de leerkrachten en logopedisten liggen dicht bij elkaar. In de gegeven antwoorden zijn verschillen zichtbaar. Het grootste deel van de leerkrachten 16 van de 22 en van de logopedisten 18 van de 20, ziet de communicatie als waardevol tot zeer waardevol. Toch geeft 27% van de leerkrachten en 15% van de logopedisten aan de communicatie als nauwelijks tot enigszins waardevol te beschouwen.

Heyman (2011) geeft aan dat communicatie essentieel is in het effectief samenwerken. Hierbij speelt betrokkenheid een grote rol. In de onderstaande vragen, zichtbaar in de tabel (tabel 6), is hierop ingegaan.

Vraagstelling Leerkracht	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Voelt u zich door dit contact betrokken bij de logopedie?	nauwelijks betrokken (=1)	6x
	enigszins betrokken (=2)	6x
	betrokken (=3)	7x
	zeer betrokken (=4)	3x
		(Gemiddeld: 2.32)
Vraagstelling Logopedist	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Voelt de leerkracht zich, volgens u, betrokken bij de logopedie?	nauwelijks betrokken (=1)	1x
	enigszins betrokken (=2)	7x
	betrokken (=3)	10x
	zeer betrokken (=4)	2x
		(Gemiddeld: 2.65)

Tabel 6: Vragenlijst – betrokkenheid bij logopedische behandeling

De gegeven antwoorden door de leerkrachten zijn erg divers. Van nauwelijks betrokken tot zeer betrokken. Logopedisten schatten in dat de betrokkenheid van leerkrachten, net wat hoger is.

Tot slot is er een vraag gesteld met betrekking tot het verantwoordelijkheidsgevoel voor het werkgebied van de ander (tabel 7). Voelt een logopedist zich betrokken bij de schoolvoortgang? En een leerkracht bij de logopedische voortgang? Swart (2009) geeft aan dat het creëren van een gezamenlijke verantwoordelijkheid in een samenwerking van belang is.

Vraagstelling Leerkracht	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Voelt u zich verantwoordelijk voor de logopedische voortgang van het kind?	niet verantwoordelijk (=1)	1x
	nauwelijks verantwoordelijk (=2)	4x
	enigszins verantwoordelijk (=3)	12x
	verantwoordelijk (=4)	5x
		(Gemiddeld: 2.95)

Vraagstelling Logopedist	Mogelijke antwoorden	Gegeven antwoorden
Voelt u zich verantwoordelijk voor de schoolresultaten van het kind?	niet verantwoordelijk (=1)	1x
	nauwelijks verantwoordelijk (=2)	1x
	enigszins verantwoordelijk (=3)	15x
	verantwoordelijk (=4)	3x
		(Gemiddeld: 3.1)

Tabel 7: Vragenlijst – verantwoordelijkheidsgevoel

In beide vragenlijsten komt naar voren dat er voornamelijk ‘enigszins verantwoordelijkheid’ wordt ervaren. De gemiddelde waarde van de logopedisten is net wat hoger dan de gemiddelde waarde van de leerkrachten.

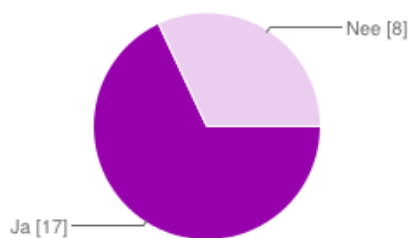
4.4.2 VORM VAN SAMENWERKING

3.1 Welke vorm van samenwerking is voor leerkrachten efficiënt?

3.2 Welke vorm van samenwerking is voor logopedisten efficiënt?

Het model ‘Ecologie van de leerling’ (Meersbergen en Jenings, 2012) komt in de samenwerking naar voren. Hierin wordt aangegeven dat, wanneer eventueel andere professionals in beeld komen (waaronder ook paramedische beroepen) een keten van zorg opgezet moet worden, waarvan de afzonderlijke schakels een hechte ketting vormen. Hierbij zou een transactioneel referentiekader hulp bieden bij het analyseren van de onderzoeksgegevens. Waarin vragen worden gesteld als, wat een leerling nodig heeft om bepaalde doelen te behalen. Samenhangend is dan ook de vraag welke ondersteuningsbehoeften de leerkracht heeft om de leerling goed te begeleiden.

In de vragenlijst is aan leerkrachten de vraag gesteld of zij ondersteuningsbehoeften hebben in de omgang met leerlingen met spraak- taalproblemen.



Figuur 7: Vragenlijst – zijn er ondersteuningsbehoeften bij de leerkracht

In het bovenstaande cirkeldiagram (figuur 7) is zichtbaar dat het grootste deel van de leerkrachten (68%) behoeften heeft in de ondersteuning van het begeleiden van leerlingen met spraak- taalproblemen. Daarop volgend is de leerkrachten gevraagd welke ondersteuningsbehoeften zij hebben. De onderstaande ondersteuningsbehoeften gaven leerkrachten aan (tabel 8):

Praktische tips.
Ik werk op een school waar veel kinderen taalzwak zijn. Wij doen dagelijks extra woordenschat en taalactiviteiten. Dit vermelden we ook in onze weekplanning.
Hoe help ik de betreffende lln het beste.
Tips hoe het kind te helpen in een drukke klassituatie.
Visuele aanpak in grotere groep, structurele aanpak auditieve problemen.

Ja o.a. bij NT2 kinderen, maar ook bij specifieke spraakproblematiek zou ik graag begeleiding willen van een deskundige.
Opdrachten die logopedie doet doe ik met de kinderen in de klas ook nog eens individueel.
Wanneer een kind een complex spraakprobleem heeft.
Mochten kinderen speciale 'afwijkingen' hebben, dan willen wij ze als leerkracht zo goed mogelijk begeleiden.
Extra handvatten krijgen voor ernstige taalproblemen bij kinderen.

Tabel 8: Vragenlijst – ondersteuningsbehoeften leerkrachten

Ook de leerkrachten in de interviews geven aan open te staan voor ondersteuningsbehoeften van de logopedist. De ondersteuningsbehoeften bevinden zich voornamelijk op het gebied van onderwijsbehoeften van de leerling en hoe een leerkracht zo goed mogelijk met een leerling met spraak- taalproblemen om kan gaan.

In de vragenlijst is aan logopedisten gevraagd of zij verwacht dat een effectieve samenwerking een positief effect heeft op het kind. Hierbij geeft 100% van de logopedisten 'Ja' aan. Vervolgens is de vraag gesteld hoe een effectieve samenwerking eruit zou zien. Hierbij kregen de logopedisten een openantwoord mogelijkheid, zie tabel 9.

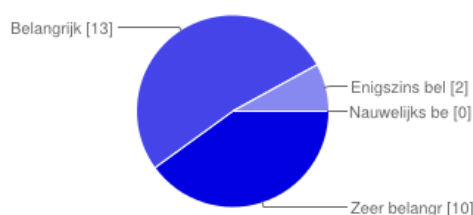
Communicatie	Inhoudelijk	Samenwerking
Gemakkelijker toegang tot telefonisch overleg.	Inzicht verkrijgen in de mogelijkheden die iedere betrokken partij heeft en de doelen die binnen ieder betrokkenpartij worden opgesteld met elkaar afstemmen middels korte efficiënte overlegsituaties.	Contact bij aanvang en evaluatiegesprek na aantal weken bij leerproblemen.
Betere (beveiligde) maillijnen.	Dossierbespreking.	Consequent communiceren.
Persoonlijk contact, om de kinderen door te spreken.	Beter van elkaar weten wat je kan betekenen.	Korte lijnen/ elkaar kennen.
Face tot face overleg zoals nu ook gebeurt bij cluster 2 kinderen.	Afstemming van leerdoelen.	Wekelijks contact en afspraken en taken verdelen en vastleggen, zodat we elkaar er op aan kunnen spreken.
Meer face to face overleg. Maar een probleem hierbij is de betaling hiervan. De school zou dat moeten betalen, of de ouders. Dit gebeurt vaak niet	De leerkracht moet weten wat de logopedist te bieden heeft. Er moet duidelijk zijn wat er op school gebeurt en waar de extra ondersteuning nodig is. Dat moet afgestemd worden met ouders, kind, leerkracht en logopedist er moeten doelen gesteld worden en regelmatig geëvalueerd worden. Op de hoogte houden van testresultaten en bijzonderheden.	
	Duidelijke afspraken maken over taakverdeling en goede afstemming.	
	Gezamenlijk opgesteld	

	werkplan.	
	Leerkrachten inlichten over de inhoud van logopedie en wat vooral op taalgebied niet onder de logopedie valt.	

Tabel 9: Vragenlijsten – optimaliseren van de samenwerking.

Zeventien logopedisten hebben antwoord gegeven op de bovenstaande vraag. Hierbij is een indeling gemaakt in: communicatie/ inhoudelijk/samenwerking. De meeste antwoorden van de logopedisten om tot een betere samenwerking te komen hebben betrekking op het inhoudelijke deel.

Ook de leerkrachten geven aan de communicatie met logopedisten belangrijk te vinden. Dit blijkt uit de volgende antwoorden op de vraag: 'Vindt u een goede communicatie met de logopedist van belang?' (figuur 8).



Figuur 8: Vragenlijst – belang van een goede communicatie

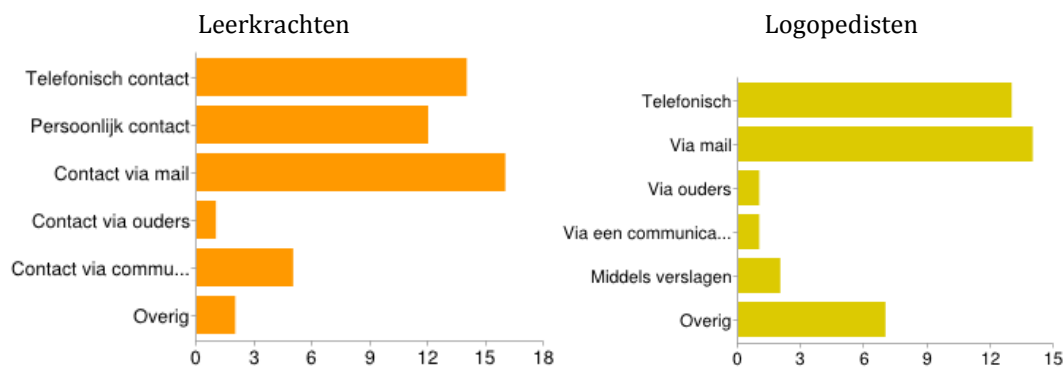
Van de 25 leerkrachten, geven 23 leerkrachten aan de communicatie belangrijk tot zeer belangrijk te vinden. Daarnaast is gevraagd waarom de leerkrachten het belangrijk vinden om een goede communicatie met de logopedist te hebben. Op de vraag worden veel antwoorden gegeven die betrekking hebben op inhoudelijke aspecten:

- Fijn om inzicht te hebben en evalueren van vooruitgang.
- Uitwisselen van zicht op spraak op school en bij logopedie.
- Voor het stellen van doelen, wat moet een leerling beheersen.
- Belang van een doorgaande lijn.
- Aangeboden oefenstof beklift beter als het in diverse situaties wordt aangeboden en herhaald.
- Inspelen op elkaars bevindingen.
- Aansluiten op thema's.
- Inzicht bij leerkracht zodat deze aan kan sluiten bij wat voor het kind moeilijk is.

Vanuit de interviews komen de volgende gegevens naar voren met betrekking tot een effectieve samenwerking. Hierbij geven alle leerkrachten (N=3) aan dat zij op inhoudelijk gebied meer informatie zouden willen ontvangen. Alle leerkrachten geven aan waarde te hechten aan het ontvangen van verslagen, daarnaast komen inzicht in aanpak, voortgang en advies sterk naar voren. De logopedisten geven aan dat het hebben van contact (liefst structureel) erg waardevol is. Dit om de leerkracht te adviseren en gegevens uit te wisselen.

Wenselijke vorm van communiceren

Wanneer dieper ingegaan wordt op de gewenste vorm van communicatie tussen leerkracht en logopedist, komen de volgende antwoorden naar voren (figuur 9).



Figuur 9: Vragenlijst – wenselijke vorm van communicatie

Leerkrachten geven hierbij een duidelijke voorkeur aan op drie gebieden: contact via mail (32%), telefonisch contact (28%) en persoonlijk contact (24%). Daarnaast contact via communicatieschrift (10%) en contact via ouders (2%), bij overig (4%) wordt aangegeven regelmatig verslagen met bevindingen. Uit de interviews komen duidelijke verschillen naar voren, leerkracht 1 geeft duidelijk de voorkeur aan mailcontact, leerkracht 2 zowel aan telefonisch als aan mailcontact en leerkracht 3 aan contact via het communicatieschrift.

In de vragenlijsten van de logopedisten komen de volgende antwoorden naar voren, namelijk: contact via mail (37%), telefonisch contact (34%) en persoonlijk contact (18%), dit wordt aangegeven bij 'Overig'. Door enkele logopedisten wordt aangegeven, middels verslagen (5%), via ouders (3%) en via een communicatieschrift (3%). Uit de interviews met de logopedisten blijft dat telefonisch contact een voorkeur heeft, doordat er dan direct gegevens en bevindingen uitgewisseld kunnen worden. Er is dan sprake van interactie. Logopedist 1 geeft aan dat er een opbouw in de manier van contact zou kunnen zitten. Bij aanmelding telefonisch contact en mailcontact om gegevens uit te wisselen (verslagen en leerling gegevens), telefonisch contact om te evalueren en persoonlijk contact wanneer het kind duidelijk vastloopt in de leerontwikkeling door de spraak- taalproblematiek.

Wenselijke frequentie van contact

Gekeken naar de gewenste frequentie van contact, hebben de leerkrachten en logopedisten het volgende aangegeven (figuur 10).



Figuur 10: Vragenlijst – gewenst frequentie contact

In het figuur is een duidelijk verschil zichtbaar tussen de antwoorden van de leerkrachten en de antwoorden van de logopedisten. Bij de antwoorden van de leerkrachten is er een sterkte variatie tussen enkele keren per jaar, maandelijks en 'Overig'. Bij 'Overig' wordt door de leerkrachten aangegeven dat contact plaats moet vinden wanneer dit gewenst is. Dit komt overeen met de antwoorden van de leerkrachten in de interviews.

Logopedisten geven over het algemeen 'Enkele keren per jaar' aan. Daarnaast geven drie logopedisten bij 'Overig' aan dat dit afhankelijk is van het kind. Ook dit komt sterk terug in de interviews met de logopedisten.

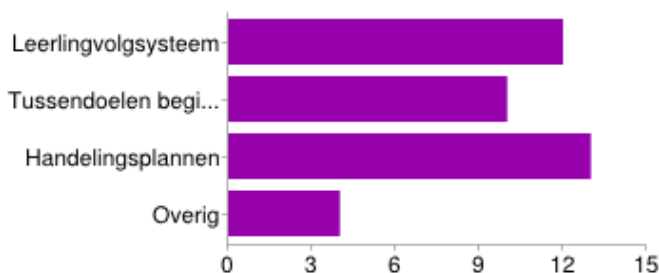
4.4.3 AFSTEMMING IN SAMENWERKING

3.3 Hoe kan de logopedist goed afstemmen met de leerkracht over het individuele handelingsplan van de leerling?

3.4 Hoe kan het leerlingvolgsysteem effectief worden ingezet?

Deze twee onderzoeksvragen zullen samen worden toegelicht. Het werken met risicoleerlingen vraagt om een speciale benadering van de verschillende disciplines rondom de leerling. Het afstemmen van interventies is daarbij essentieel. Hierbij gaat het om de afstemming tussen leerkrachten onderling, maar ook met externe begeleiders (Allington, 2009). Pameijer e.a. (2009) geven aan dat de werkwijze systematisch en transparant behoort te zijn. Daarnaast geven Wentink e.a. (2009) aan dat samenwerking en afstemming tussen leerkracht en logopedist in de fase van de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling essentieel is. Swart (2009) maakt onderscheid tussen formeel en informeel overleg. Formeel overleg is gestructureerd en vaak vastgelegd in procedures, informeel overleg vindt incidenteel plaats. In de communicatie tussen leerkracht en logopedist is enkel sprake van formeel overleg. Vanuit de vragenlijst komt naar voren dat logopedisten behoeften hebben aan hulpmiddelen in de communicatie met leerkrachten. Op de vraag: 'Is er behoefte aan een hulpmiddel om tot adequate communicatie met leerkrachten te komen?', wordt er door 70% van de logopedisten aangegeven dat deze behoefte er is.

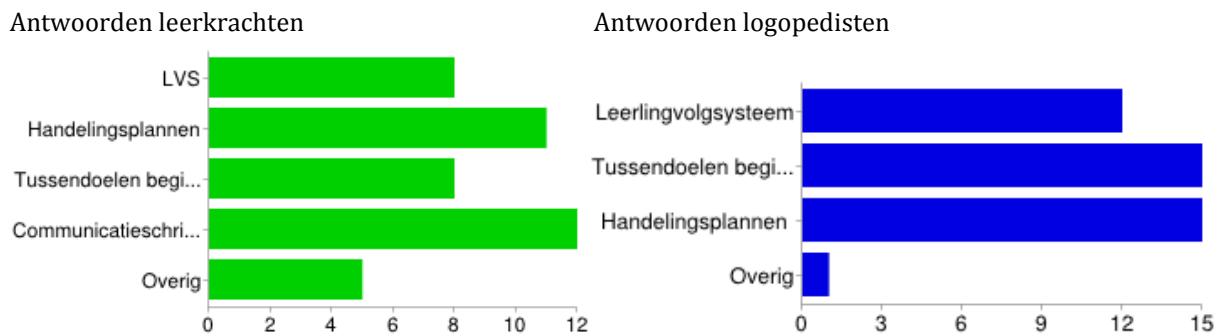
In de vragenlijst is de vraag gesteld of logopedisten inzicht hebben in verschillende systemen die op scholen worden inzet. Hierbij wordt er navraag gedaan over het leerlingvolgsysteem, tussendoelen beginnende geletterdheid en handelingsplannen (figuur 11).



Figuur 11: Vragenlijst – Inzicht in schoolsystemen

Van de 20 logopedisten hebben 12 logopedisten inzicht in het leerlingvolgsysteem (60%). Daarnaast hebben 13 logopedisten inzicht in handelingsplannen (65%) en 10 logopedisten in de tussendoelen beginnende geletterdheid (50%). Ook geven 4 logopedisten 'Overig' aan. Daarbij wordt aangegeven door de logopedisten: 'Mits ik erom vraag', 'Soms', 'Allemaal een klein beetje' en 'Als ik erom vraag krijg ik de scores'.

Vervolgens is er aan zowel leerkrachten als logopedisten gevraagd welke middelen inzet kunnen worden in de samenwerking tussen leerkrachten en logopedisten. Bij de antwoorden van de leerkracht is er een toevoeging gedaan 'Communicatieschrift'. Over het algemeen krijgen de kinderen bij logopedie een 'logopedieschrift' dit schrift zou als communicatiemiddel ingezet kunnen worden (figuur 12).



Figuur 12: Vragenlijst – inzetbaarheid middelen

Door 12 van de 25 leerkrachten (48%) wordt het communicatie schrift als effectief communicatie middel aangegeven. Gekeken naar de onderwijssystemen, worden handelingsplannen als meest waardevol geschat (door 44% van de leerkrachten en 75% van de logopedisten). Daarop volgen de tussendoelen beginnende geletterdheid (door 32% van de leerkrachten wederom 75% van de logopedisten). Als laatste wordt het leerlingvolgsysteem aangegeven (door 32% van de leerkrachten en door 60% van de logopedisten). Bij overig wordt door één logopedist 'geen idee' aangegeven en vijf leerkrachten geven 'Overig' aan. Antwoorden die door leerkrachten worden gegeven zijn: 'observatie', 'thema's van school en woorden/doelen uitwisselen', 'mail', 'zou graag een middel willen' en 'alles zou ingezet kunnen worden, communicatieschrift zou wel heel concreet zijn'.

In de interviews is actief opzoek gegaan naar een communicatiemiddel. Er zijn aan de leerkrachten (N=3) en de logopedisten (N=3) verschillende formats getoond, die mogelijk van meerwaarde zouden kunnen zijn in de samenwerking tussen beiden. In tabel 10 (te vinden in de bijlagen – bijlage . Tabel evaluatie formats) zijn de antwoorden van de interviews verwerkt en is zichtbaar welke formats als waardevol worden beschouwd. Hieronder is een beschrijving gegeven van de verkregen antwoorden.

Getoonde formats (opgenomen in de bijlagen):

- Zelfontworpen format: concreet schema met doel, periode en onderwijsbehoeften.
- Tussendoelen beginnende geletterdheid.
- Verduidelijking hulpvraag (van Meersbergen & de Vries, 2013): Formulier gesprekspunten leerlingbespreking.
- Kindplan (van Meersbergen & de Vries, 2013): Centraal stellen wat een leerling van wie nodig heeft om tot een effectieve leeromgeving te komen.
- HGW (van Meersbergen & de Vries, 2013): Interventiekader HGW voor individuele leerling.
- Richtlijnen onderwijsbehoeften (van Meersbergen & de Vries, 2013): voorbeelden van onderwijsbehoeften voor een leerling.
- Katern Leesproblemen (Wentink, e.a. 2009): vanuit de Connect methode, fase/doel/activiteit.

Vanuit de interviews kwam naar voren dat het zelfontworpen format, waarin enkel het doel, periode en onderwijsbehoeften vermeld worden, als waardevol werd gezien. Leerkracht gaven daarbij aan dat het document gemakkelijk in het handelingsplan geplaatst kan worden (individueel of groep), er werd ook aangegeven dat dit format in het logopedieschrift van het kind geplaatst kan worden. Daarnaast werden de formats 'Katern leerproblemen' en 'Tussendoelen beginnende geletterdheid' als waardevol gezien. Mogelijk omdat deze erg inhoudelijk gericht zijn, daar ligt voornamelijk ook de vraag van leerkrachten. Ook de voorbeelden met onderwijsbehoeften werd als waardevol gezien door zowel leerkrachten als logopedisten. Daarnaast werd het kindplan, dat ingaat op het cognitieve bewustzijn als waardevol beschouwd. Het format 'HGW' en 'Verduidelijking hulpvraag' werden gezien als tijdrovend, maar zouden mogelijk wel zorgen voor een compleet beeld.

5 CONCLUSIE EN DISCUSSIE

In de conclusie zal de vraagstelling beantwoordt worden en zullen de belangrijkste bevindingen vanuit het onderzoek herhaald worden. Daarnaast zal er een discussie gegeven worden en tot slot aanbevelingen voor verder onderzoek.

5.1 CONCLUSIE

Binnen het praktijkgericht onderzoek heeft de volgende vraagstelling centraal gestaan:

Hoe kan een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht, gericht op de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling bij kinderen met spraak-taalproblemen in groep 1, 2 en 3, worden gerealiseerd binnen het passend onderwijs?

Vanuit deze vraagstelling zijn drie onderzoeksvragen naar voren gekomen. Hieronder wordt er antwoord gegeven op de onderzoeksvragen.

5.1.1 ONDERZOEKSVRAAG 1

Onderzoeksvraag 1: Wat zijn de onderwijsbehoeften van kinderen met een spraak-taalachterstand gekeken naar de ontwikkeling van de letter- en leeshandeling?

Gekeken naar de zeven uitgangspunten van handelingsgericht werken, is het eerste uitgangspunt 'De onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal'. Een logopedist zou een duidelijke toegevoegde waarde hebben in het mede opstellen van onderwijsbehoeften bij kinderen met spraak- taalproblemen. Deze meerwaarde komt in de vragenlijsten naar voren. Van de leerkrachten brengt 64% de onderwijsbehoeften van leerlingen met spraak-taalproblemen in kaart en enkel 30% van de logopedisten doet dit. Wel geven alle logopedisten aan dat het opstellen van onderwijsbehoeften van meerwaarde is voor de leerontwikkeling van het kind. Afstemming van onderwijsbehoeften tussen leerkracht en logopedist vindt minimaal plaats, 60% van de logopedisten weet niet of de leerkracht de onderwijsbehoeften van de leerling in kaart brengt.

Gekeken naar wie de onderwijsbehoeften van een leerling met spraak- taalproblemen in kaart kunnen brengen, komt de leerkracht het sterkste naar voren (is door 100% van de leerkrachten en 100% van de logopedisten aangegeven). Daarnaast wordt aangegeven dat de logopedist een aandeel kan hebben. Zowel 80% van de leerkrachten als 80% van de logopedisten geven dit aan in de vragenlijst.

De onderwijsbehoeften die opstelt worden, bevinden zich voornamelijk op het gebied van instructie en activiteiten. Hierbij komen wijze van instructie en intensiveren van de begeleiding sterk naar voren. Van Meersbergen & de Vries (2013) geven in een document voorbeelden van onderwijsbehoeften aan. Dit document is tijdens de interviews getoond aan leerkrachten en logopedisten, zij vonden dit een duidelijk overzicht. Dit document kan zowel voor leerkrachten als logopedisten handvaten bieden bij het opstellen van onderwijsbehoeften, de onderwijsbehoeften richten zich op verschillende vlakken (o.a. instructie, opdrachten, ouder en klasgenoten).

In de interviews werd er door een leerkracht gesproken over 'leerbehoefte' in plaats van 'onderwijsbehoefte', omdat deze behoeften gelden voor alle betrokkenen rondom een kind. Deze toevoeging is als zeer waardevol gezien, om een doorgaande lijn naar ouders aan te houden.

5.1.2 ONDERZOEKSVRAAG 2

Onderzoeksvraag 2: Wat vraagt de wet 'Passend Onderwijs' van leerkrachten en logopedisten, gericht op kinderen met spraak- taalproblemen in de groepen 1-2-3?

Doordat de zorgstructuren in de school (met invoering van het passend onderwijs) zullen veranderen van buiten naar binnen, zal een leerkracht zich vragen moeten stellen in de zin van 'Wat heeft deze leerling nodig? Hoe zorgen we ervoor dat we hieraan tegemoet kunnen komen? Zowel logopedisten als leerkrachten moeten op zoek gaan naar kansen en mogelijkheden, in het afstemmen op onderwijsbehoefte, constructief samenwerken, doelgericht zijn, zich professioneel opstellen en planmatig te werk gaan (Meersbergen en de Vries, 2013). Daarnaast zal er een verandering plaats moeten vinden in de houding van de leerkracht. Meersbergen en de Vries (2013) geven aan dat er, naast veranderingen in de structuren en organisatie, ook een cultuurschift gemaakt moeten worden bij leerkrachten. Recht op verschillen bij leerlingen zouden vanzelfsprekend dienen te zijn, daarnaast zou het professioneel handelen en denken gestimuleerd moeten worden. De leerkrachten (N=3) geven in de interviews aan zich bewust te zijn van deze verandering. Puur gekeken naar wat de wet gaat vragen van leerkrachten en logopedisten in samenwerking met kinderen met spraak- taalproblemen, kan ik geen duidelijk antwoord geven.

Vanuit de interviews komt naar voren dat de logopedisten (N=3) verwachten meer complexe problematieken aan te treffen in de logopedische praktijk. Doordat kinderen met een TOS voorheen op het speciaal onderwijs terecht kwamen en nu in het regulier onderwijs. Deze kinderen zullen in de klas intensieve begeleiding nodig hebben. Zowel leerkrachten als logopedisten geven in de interviews aan dat intensievere samenwerking bij deze kinderen gewenst is.

5.1.3 ONDERZOEKSVRAAG 3

Onderzoeksvraag 3: Hoe ziet de vormgeving van een effectieve samenwerking tussen logopedist en leerkracht eruit?

Bevindingen

Gekeken naar de huidige vormgeving vindt het contact voornamelijk telefonisch en via mail plaats. Op de vraag hoe een gewenst communicatie eruit zou zien, komen eveneens telefonisch en via mail sterk naar voren. Daarnaast geven zowel leerkrachten als logopedisten aan, een persoonlijk gesprek als plezierig te ervaren. In de interviews komt naar voren dat dit per leerkracht erg verschillend is. Afstemming over de wijze van contact zal met een leerkracht duidelijk gecommuniceerd dienen te worden. Er komen daarnaast ook interessante gegevens uit de vraag wie er verantwoordelijk zou moeten zijn op het tot stand brengen van het contact. Het grootste deel (56%) van de leerkrachten ziet het als de verantwoordelijkheid van de logopedist. Logopedisten zien meer een gedeelde verantwoordelijkheid. Het is van belang dat logopedisten dit inzicht hebben en vandaaruit kunnen handelen.

Daarnaast is een opvallend gegeven dat leerkrachten minder inzicht in de logopedische behandelingen hebben dan logopedisten verwachten dat ze hebben. In de vragenlijst geeft 54,5% van de leerkrachten aan nauwelijks tot geen inzicht te hebben in de logopedische behandeling. 'Enkel' 20% van de logopedisten geeft aan dat zij verwachten dat de leerkracht nauwelijks tot geen inzicht heeft in de logopedische behandeling. Vanuit daar is ook de vraag, van leerkrachten voor een inhoudelijkere samenwerking, vanzelfsprekend. Zowel in de vragenlijsten als tijdens de interviews wordt aangegeven, dat er veel waarde gehecht wordt aan logopedische verslagen, rapporteren van vooruitgang, inzicht in aanpakken en het opstellen van onderwijsbehoeften/ adviezen aan de leerkracht. De logopedist is eveneens meer op zoek naar een inhoudelijkere samenwerking. Afstemming in aanpak en doelen komt in de vragenlijst het meest sterk naar voren.

Het creëren van een gezamenlijke verantwoordelijkheid wordt in een samenwerking ook als waardevol gezien, Swart (2009) laat ons dit inzien. Dit blijkt in de praktijk helaas vaak niet het geval te zijn. Door 77% van de leerkrachten wordt een 'enigszins verantwoordelijkheid' tot 'niet verantwoordelijkheid', gevoeld voor de logopedische vooruitgang. Waarbij 23% van de leerkrachten aangeeft zich verantwoordelijk te voelen, voor de logopedische vooruitgang. Door 85% van de logopedisten wordt aangegeven dat ze zich 'enigszins verantwoordelijk' tot 'niet verantwoordelijk' voelen voor de schoolontwikkeling van het kind. En enkel 15% van de logopedisten geeft aan dat ze zich verantwoordelijk voelt voor de schoolontwikkeling. Door het opzetten van een intensievere samenwerking zal het verantwoordelijkheidsgevoel mogelijk groter worden.

Vanuit zowel de vragenlijsten als in de interviews komt naar voren dat er sprake moet zijn van een bepaalde noodzaak voor een samenwerking. Contact is altijd gewenst, maar niet voor alle leerlingen is een samenwerking nodig. Wanneer er sprake is van een 'lichte logopedische problematiek', wordt dit door logopedisten aangegeven als reden waarom er geen contact met leerkracht is. Uit de interviews met leerkrachten kwam naar voren dat zij altijd waarde hechten aan contact met een logopedist, er is namelijk sprake van een achterstand er hiervoor is contact gewenst. Een samenwerking is enkel gewenst wanneer de logopedische stoornis een negatieve invloed heeft op de leerontwikkeling van het kind. Wat in de kleutergroepen, gekeken naar de tussendoelen beginnende geletterdheid, snel het geval is.

Door 70% van de logopedisten wordt aangegeven dat er behoeften is aan een hulpmiddel in de communicatie met leerkrachten. Dit heeft tijdens de interviews met zowel leerkrachten als logopedisten centraal gestaan. Hierbij kwam sterk naar voren dat het hulpmiddel efficiënt en inhoudelijk dient te zijn. Lange, tijdrovende formats werden door de geïnterviewde personen niet gezien als waardevol. Het zelfontworpen format werd als waardevol gezien, doordat het enkel: doel, periode/evaluatiemoment en onderwijsbehoeften, bevat. Leerkrachten gaven aan dat dit format het best geplaatst kan worden in het handelingsplan (groeps- of individueel) en eventueel ook in het logopedieschrift van het kind.

Aanbevelingen

Mijn eigen visie en doel waren het vergemakkelijken van de samenwerking tussen leerkrachten en logopedisten. Aan de hand van literatuur, gegevens vanuit de vragenlijsten, inzichten vanuit de interviews en kennis met betrekking tot verschillende documenten, heb ik een zelfontworpen format opgesteld. Dit format bevat richtlijnen om een effectieve samenwerking op te zetten tussen leerkrachten en logopedisten. Het format is in de bijlagen terug te vinden, als 'Bijlage 1. Een Passende samenwerking voor Passend onderwijs'.

Het advies dat ik naar aanleiding van mijn praktijkgericht onderzoek wil geven aan zowel leerkrachten als logopedisten is, samen op zoek gaan naar een wijze van communiceren die voor beiden werkbaar is. Zet daarbij het zelfontworpen format in om helder te communiceren over

doelen, evaluatie en leerbehoeften van de leerling. Zorg dat evaluatie structureel plaatsvindt, het advies hierbij is om de 4 tot 6 maanden. Wissel inhoudelijk relevante informatie met elkaar uit en plan, indien nodig een persoonlijk gesprek. Houd de lijnen kort.

5.2 DISCUSSIE

Zoals bij het theoretisch kader vermeldt is, zijn de ouders buiten beschouwing van het onderzoek gelaten. Toch vervullen ouders de meest belangrijke positie in het werken rondom een kind. Zij zullen akkoord moeten gaan met het opzetten van een samenwerking tussen leerkracht en logopedist. Zorg voor een heldere en transparante communicatie met de ouders over de uitwisseling van gegevens met de leerkracht/logopedist. Laat ouders een formulier tekenen waarin zij toestemming geven dat er structureel gecommuniceerd wordt met de leerkracht/logopedist.

Het onderzoek geeft onvoldoende duidelijkheid over het passend onderwijs en logopedie. De veranderingen die het passend onderwijs zal brengen in het werken met kinderen met spraaktaalproblemen, zijn op dit moment onvoldoende duidelijk. Mogelijk worden deze veranderingen over een bepaalde periode helder. Dit zou een effect kunnen hebben op de samenwerking tussen leerkracht en logopedist, op dit moment kan ik daar nog geen uitspraak over doen.

5.3 AANBEVELINGEN VERDER ONDERZOEK

Om de bruikbaarheid van het zelfontworpen format 'Een Passende samenwerking voor Passend onderwijs' te evalueren zou er een evaluatieonderzoek, onder logopedisten en leerkrachten die met het format gaan werken, gedaan moeten worden. Naar aanleiding van dat onderzoek zouden er mogelijk aanpassingen en/of toevoegingen gedaan kunnen worden om de efficiëntie te vergroten.

BRONNEN

Literatuur

- Allington, R. (2009). *What really matters in response to intervention* (pp. 89-104). Boston: Allyn & Bacon.
- Bosman, A. M. T. (2000). Lezen en spellen volgens het fonologisch coherentiemodel.
- H. Kuster & H. Wieberdink (Red.), 'On gestoord voort'. Over omgaan met dyslexie in het onderwijs (pp. 34-47). Ede, the Netherlands: Stichting Schoolbegeleidingsdienst De Zuid-Vallei.
- Burger, E., Wetering, van de M., Weerdenburg, van M. (2007). *Kinderen met specifieke taalstoornissen: (Be)handelen van begeleiden in zorg en onderwijs*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Denton, C. A., Vaughn, S., & Fletcher, J. M. (2003). *Learning disabilities research & practice*, 18(3), 201 -211.
- Dungen, L. van den. (2006). *Taaltherapie voor kinderen: met taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- Dungen, L. van den., Verboog, M. (1998) *Kinderen met taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Ehri, L. (1997). Sight Word Learning in Normal Readers and Dyslexics. In: Blachman, B. (ed.) *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Geel, van M., A. Visscher. (2013). Opbrengstgericht werken met het digitale leerlingvolgsysteem. 4W Uitgave 1-3013.
- Gerrits, E. (2012). *Taalstoornissen en Dyslexie: Zoeken naar de kern van het probleem*. FOSS-TAAL.
- Heyman, P. (2011). Collaboration, create a team culture. *Leadership Excellence*, 6, 15.
- Hol, G.G.J.M., Haan, M. de , & Kok,W.A.M. (1995). *De effectiviteit van methodes voor aanvankelijk leesonderwijs*. Utrecht: Universiteit Utrecht, ISOR – afdeling onderwijsonderzoek.
- Howell, J. en Dean, E. (1994). *Treating Phonological disorders in children*. London: Edward Arnold.
- Jeninga, J., Meersbergen, E. van (2010). De ecologie van de leerling. Ten behoeve van: Simulatieprogramma Een Zorg Een Kind Een Plan. Heerlen: Ruud de Moorcentrum/OU/WOSO.
- Krul, M. (2009). *Lange termijn effecten van multidisciplinaire vroegtijdige behandeling van spraak- taalproblemen bij jonge kinderen*. Masterthesis Kinder- en Jeugdpsychologie. Universiteit Utrecht.
- Ledoux, G., I. van der Veen, M. Derriks, E. Smeets & J. Roeleveld. (2008). *Zorgleerlingen en leerlingenzorg in het basisonderwijs*. SCO-Kohnstamm Instituut.
- Maso, I., & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: Praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- Pameijer, Beukering & Lange (2009, p. 241). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.
- Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.

- Smits, A.E.H. (2011). *Uitgangspunten voor effectief onderwijs in beginnende geletterdheid. Voor de groepen 1,2 en 3 in PO en SO*. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Swart, F. (2009). Interdisciplinair samenwerken in het onderwijs. *Journal of Social intervention: Theory and Practice*, 18 (3), 62-80.
- Wentink, H, Verhoduen, L. & van Druenen, M. (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertise centrum Nederlands.
- Wentink, S. e.a. (2009). *Leesonderwijs en leesontwikkeling voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden*. Een katern bij de protocollen leesproblemen en dyslexie.

Internet

- Masterplandyslexie.nl (14-04-2014)
- <http://www.passendonderwijs.nl/hoe-werkt-passend-onderwijs/wat-is-passend-onderwijs/> (03-03-2014)
- http://www.logopedie.nl/bestanden/ikbenlogopedist/documentatiecentrum/Dossiers/Dossier_prevalentie_en_incidentie/h3_3.4.pdf (nvlf.nl 12-12-2013)

BIJLAGEN

Bijlage 1. Een Passende samenwerking voor Passend onderwijs

Bijlage 2. Vragenlijsten

Bijlage 3. Voorbereiding interviews

Bijlage 4. Antwoorden vragenlijst leerkrachten

Bijlage 5. Antwoorden vragenlijst logopedisten

Bijlage 6. Formats gebruikt tijdens interviews

Bijlage 7. Tabel evaluatie formats

Bijlage 8. Uitgewerkte interviews

Bijlage 1. Een passende samenwerking voor passend onderwijs

'Een Passende samenwerking voor Passend onderwijs'

Dit format is afkomstig uit het praktijkgericht onderzoek 'Passende samenwerking voor Passend onderwijs' door M.M.G. de Koning.

Doelen:

- Inzicht vergroten voor leerkracht in logopedische behandeling
- Duidelijke afspraken over wijze van samenwerking
- Samenwerken aan dezelfde doelen

Afspraken:

- Logopedist draagt zorg dat logopedische verslagen (onderzoeks-, evaluatie en eindverslagen) bij leerkracht terecht komen.
- Leerkracht draagt zorg dat leerling resultaten (CITO-scores, onderzoeksgegevens, observatiegegevens) bij logopedist terecht komen.

Voordat leerkracht en logopedist aan de slag gaan met dit format zal er nadrukkelijk toestemming gevraagd moeten worden aan ouders.

Manier van uitwisseling:

Uitwisseling zal plaatsvinden via Mail/ Communicatieschrift/ Ouder/ Telefonisch.
(Aangeven wat van toepassing is.)

Contact gegevens leerkracht

Naam:

School:

Mailadress:

Telefoonnummer:

Contact gegevens logopedist

Naam:

Praktijk:

Mailadres:

Telefoonnummer:

Gegevens Kind

Naam:

Geboortedatum:

Eventueel aanvullende gegevens:

Format

Doel/ doelen	
Periode & wijze evaluatie	
Leerbehoeften	

Het format zal geplaatst worden in het groepshandelingsplan/ individueel handelingsplan/ logopedieschrift.

(Aangeven wat van toepassing is)

Bijlagen

Tussendoelen beginnende geletterdheid

Blz. 3-4: Dit document is toegevoegd, zodat door leerkracht/logopedist geëvalueerd kan worden of er specifieke gebieden zijn waar het kind op school of in de logopediepraktijk op vast loopt.

Voorbeelden ondersteuningsbehoeften

Blz. 5-9: Dit document is toegevoegd, zodat leerkracht en logopedist handvaten hebben bij het opstellen van ondersteuningsbehoeften. Afkomstig uit Van Meersbergen & de Vries (2013).

Katern Leesproblemen

Blz. 10-11: Dit document is toegevoegd, zodat leerkracht en logopedist inzicht hebben in mogelijke activiteiten die toegepast kunnen worden bij leerlingen die vastlopen in de letter- en leeshandeling/ auditieve vaardigheden. Aangepaste versie vanuit Wentink e.a. (2009). Het Connect programma is volledig te vinden op www.masterplandyslexie.nl, aanbieden dient meerder keren per week plaats te vinden.

Kindplan

Blz. 12: Het kindplan biedt ondersteuning het vergroten van het cognitief bewustzijn van het kind. Daarnaast kunnen er vanuit dit kindplan mogelijk leerbehoeften opgesteld worden. Mogelijk is dit plan niet bij ieder kind inzetbaar, wanneer er onvoldoende cognitief bewustzijn aanwezig is.

Handelingsgericht werken

Blz. 13-15: Dit format kan ingezet worden wanneer het kind sterk vastloopt in zijn of haar leerontwikkeling en het bovenstaande format biedt onvoldoende handvaten. Mogelijk wanneer het kind ook gedragsmatige problemen heeft. Het format kan zowel door leerkracht als logopedist ingevuld worden. Afkomstig uit Van Meersbergen & de Vries (2013).

Tussendoelen beginnende geletterdheid

Boekoriëntatie

- Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.
- Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.
- Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.
- Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.
- Kinderen weten dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je om goed naar het verhaal te luisteren en te letten op de illustraties.

Verhaalbegrip

- Kinderen begrijpen de taal van voorleesboeken. Ze zijn in staat om conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal. Halverwege kunnen ze voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.
- Kinderen weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Een situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

Functies van geschreven taal

- Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.
- Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.
- Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.
- Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.
- Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

Relatie tussen gesproken en geschreven taal

- Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.
- Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
- Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.

Taalbewustzijn

- Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
- Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.

- Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.
- Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm ("Pan rijmt op Jan") en later met behulp van beginrijm ("Kees en Kim beginnen allebei met k").
- Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

Alfabetisch principe

- Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.
- Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

Functioneel schrijven en lezen

- Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
- Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

Technisch lezen en schrijven, start

- Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen.
- Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
- Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.

Technisch lezen en schrijven, vervolg

- Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mmkmm).
- Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden.
- Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken. Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.

Begrijpend lezen en schrijven

- Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen.
- Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten.
- Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel.

Voorbeelden ondersteuningsbehoeften

Leren

Een onderwijsbehoefte bestaat uit twee delen:

Welk doel streef je samen met een leerling na? Wat geeft de leerling aan nodig te hebben om dit doel te bereiken? (Benut daarbij vooral de stimulerende factoren en dat wat je weet door observatie van en gesprek met de leerling.)

Wat heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?

Om hier achter te komen, verplaats je je als leraar in het perspectief van deze leerling. Wat zou deze leerling mij dan vragen om dit doel te kunnen bereiken? Wat betekent dit voor mij als leraar? Wat betekent het voor de groepsgenoten en de ouders? Ter ondersteuning gebruiken we zogenaamde hulpzinnen: *Deze leerling heeft ...*

... een instructie nodig ...

- waarbij de leraar voordoet en hardop denkt
- waarbij het nut en het waarom van de opdrachten besproken wordt
- die de sterke visuele kant benut ter compensatie van het zwakke gehoor (bijvoorbeeld met plaatjes, foto's, picto's, stripverhalen, stappenschema's)
- die vooral auditief is (hardop voorlezen, instructie in een verhaal, liedje of rijmpje)
- die kort en krachtig is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het leerling zelfstandig aan het werk kan)
- stimuleert tot kunnen meedoen (samen oefenen met de leraar en andere leerlingen, opfrissen of trainen van basisvaardigheden, stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden en het leerling uitnodigen vragen te stellen en de oplossing in eigen woorden te vertellen)

... opdrachten nodig ...

- die op òf net onder niveau liggen zodat het leerling de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen
- die op òf net boven haar niveau liggen zodat ze voldoende uitdaging krijgt
- die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out met zo min mogelijk afleiding van plaatjes
- waarbij de leerling alleen de antwoorden hoeft in te vullen
- met uitgewerkte voorbeelden
- waarbij de leerling gebruik kan maken van schema's, grafieken, diagrammen e.d.

... (leer)activiteiten of taken nodig ...

- die aansluiten bij haar belangstelling voor de natuur
- die structuur bieden met een stap voor stap plan en zelfcorrigerend zijn zodat hij direct feedback krijgt
- die de denkhandelingen concreet ondersteunen (bijvoorbeeld een getallenlijn)
- die erop gericht zijn om de leertijd zo goed mogelijk te besteden
- die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten en concreet ondersteund worden
- die hem uitdagen (zoals uitbreiding met plustaken en verdiepingsopdrachten)
- die ruimte laten voor eigen keuze en een creatieve inbreng

... feedback nodig ...

- die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt
- waarbij de inzet/inspanning wordt benadrukt ('je hebt 10 minuten helemaal zelfstandig doorgewerkt')
- waarbij de succeservaringen worden benadrukt ('je hebt 7 sommen goed' in plaats van '3 fout')

- die in een grafiekje is weergegeven zodat het de eigen vorderingen goed kan volgen en zich minder met de andere leerlingen gaat vergelijken
- door groepsgenoten wordt gegeven, omdat dat meer effect heeft

... groepsgenoten nodig ...

- die de leerling laten zien en vertellen hoe je samen kan werken op een fijne manier
- die accepteren dat hij 'anders' reageert in onverwachte situaties
- die hem vragen mee te spelen in de pauze
- die zijn clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
- die hem niet uitdagen door te rijmen op zijn naam

... een leraar nodig ...

- die de overgangen tussen de activiteiten aankondigt en structureert door aan te geven wat komen gaat en wat van de leerling verwacht wordt
- die de instructie terugvraagt, controleert en samen met hem evalueert (responsieve instructie)
- die let op zijn taakbeleving en deze voorafgaand, tijdens en na de taak met hem bespreekt
- die vriendelijk en beslist is
- die de leerling leert successen aan eigen kunnen toe te schrijven en dat bevestigt
- die situaties creëert waarin de sterke kanten (behulpzaam en sociaalvaardig) van de leerling naar voren komen
- rustig is en doet wat hij zegt
- hem complimenteert met zijn inzet

... ouders nodig ...

- die elke dag thuis 10 minuten samen lezen/sommen oefenen
- die achter de gedragsregels op school staan en dit ook aan hun kind melden
- die het kind de ruimte geven en stimuleren om 'kleine problemen' zelf op te lossen

Overige, zoals:

- een leeromgeving nodig die ...
- ondersteuning nodig die ...

Gedrag & Taak-/werkhouding

Het stimuleren van de sociale en emotionele competentieontwikkeling gebeurt hoofdzakelijk binnen de natuurlijke dagelijkse omgangssituaties; slechts af en toe wordt er expliciet met leerlingen in oefensituaties aandacht aan specifieke onderwerpen besteed. Onderwijsbehoeften hebben op dit terrein bijna altijd de vorm van ondersteuningsbehoeften en maar incidenteel van instructiebehoeften.

Onderstaande lijst van ondersteuningsbehoeften is door ons op de volgende vier factoren samengesteld:

1. Omgaan met zichzelf (de leerling)
2. De relatie met de leraar (omgaan met anderen, volwassenen)
3. Omgaan met de medeleerlingen (omgaan met andere leeftijdgenoten)
4. Werkhouding

Veel van de in het onderwijs gebruikte signaleringslijsten of leerlingvolgsystemen op sociaal-emotionele ontwikkeling kennen een dergelijke onderverdeling in factoren of hoofdgebieden.

De overzichtslijst van ondersteuningsbehoeften is voorlopig en niet uitputtend. Afhankelijk van de op de school vertrouwde en gebruikte instrumenten is het dus mogelijk om ook met een andere indeling van de lijst te werken of de huidige lijst nog verder aan te vullen.

Groslijst onderwijsbehoeften domein sociale en emotionele competentieontwikkeling en werkhouding

A. Omgaan met zichzelf

Deze leerling heeft ...

- behoefte aan veiligheid
- behoefte aan vertrouwen in zichzelf
- behoefte aan contact en heeft het nodig om ergens bij te horen
- behoefte om initiatieven te kunnen ontplooien
- behoefte om verantwoordelijkheid te mogen dragen
- behoefte aan het (her-)kennen van eigen grenzen
- behoefte aan autonomie
- behoefte om eigen keuzes te mogen maken
- behoefte om zich competent te weten in hoe te handelen in sociale situaties
- behoefte om zich competent te voelen in nieuwe sociale situaties
- behoefte om te mogen uitproberen
- behoefte om fouten te mogen maken
- behoefte aan complimenten en waardering
- taken/leeromgeving nodig die hem uitdagen
- zicht nodig op eigen kunnen
- zicht nodig op datgene wat hij/zij graag wenst
- zicht nodig op datgene wat hij/zij graag wil bereiken
- gelegenheid (en ondersteuning) nodig om teleurstellingen te verwerken
- gelegenheid nodig om fysiek ruimtes te mogen verkennen
- voldoende beweging nodig, vooral inspannende lichaamsbeweging, die de leerling helpt zich beter te concentreren en tot rust te komen
- behoefte aan inzicht in regels van vrije sociale situaties
- behoefte aan inzicht in regels van gestructureerde sociale situaties
- behoefte aan het beheersen van hevige emoties
- behoefte aan het begrijpen van eigen emoties.

B. De relatie met de leraar

Deze leerling een leraar nodig die ...

- vertrouwen geeft
- interesse in hem/haar toont
- initiatieven van hem/haar beloont
- bevraagt waar hij/zij aan zit te denken
- feedback consequent en direct volgend op gedrag geeft
- succeservaringen benadrukt
- inzet/inspanning benadrukt
- complimenteert
- vriendelijk en beslist is
- zich dan weer leidend en dan weer afwachtend opstelt
- instructie terugvraagt, controleert en samen met hem/haar evalueert
- let op zijn/haar taakbeleving en deze voorafgaand, tijdens en na de taak met hem/haar bespreekt
- situaties creëert waarin de sterke kanten van hem/haar naar voren komen
- positieve interne attributies bij succes benadrukt
- aangeeft dat fouten maken toegestaan is

- humor heeft en waarbij je grapjes kan maken
- rechtvaardig is
- open vragen stelt (die uitnodigen tot creativiteit)
- aangeeft welk gedrag wel en niet kan in sociale situaties
- de overgangen tussen de activiteiten structureert
- de vrije situaties voor-structureert
- de vrije situaties voor-besprekt en nabesprekt
- leer- en gedragssituaties structureert
- je om hulp kunt vragen
- zelf ook om hulp durft te vragen
- de leerling ook eens 'links' laat liggen.

C. Omgaan met andere leerlingen

Deze leerling heeft groepsgenoten nodig ...

- met wie hij/zij samenwerkend kan leren
- met wie hij/zij kan overleggen over activiteiten
- die interesse hebben in wat hij/zij van iets vindt
- die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in onverwachte situaties
- die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in angstige situaties
- die hem/haar vragen mee te spelen in de pauze
- die naast hem/haar willen lopen naar de gymzaal
- die het gezellig vinden om naast hem/haar in de bus te zitten
- die zijn/haar clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
- die hem/haar niet uitdagen
- die hem/haar niet uitlachen
- waarbij hij/zij zich prettig voelt
- waarmee hij/zij zich kan meten
- die hem/haar niet voor gek zetten in de klas
- waartegen hij/zij ook eens 'nee' kan zeggen als hij/zij ergens geen zin in heeft
- die aardig tegen hem/haar doen
- die niet meelopen met pestkoppen
- die in conflictsituaties meedenken over de meest geschikte oplossing
- die verhalen willen horen wat hij/zij heeft meegemaakt
- die hulp bieden wanneer hij/zij iets niet kan
- die hij/zij ook eens kan helpen.

D. Werkhouding

Deze leerling heeft ...

- opdrachten nodig die op of net onder zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen
- opdrachten nodig die op of net boven zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij voldoende uitdaging krijgt
- instructie nodig waarbij de leraar voordoet en hardop denkt
- instructie nodig die verkort is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het leerling zelfstandig aan het werk kan)
- instructie nodig die verlengd is (activeren basisvaardigheden, begeleide inoefening, ondersteuning bij het toepassen van de strategie en stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden)
- opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out met zo weinig mogelijk afleiding van plaatjes
- opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out maar met functionele interessante illustraties.

- opdrachten nodig waarbij hij/zij alleen de antwoorden hoeft in te vullen
- opdrachten nodig met uitgewerkte voorbeelden
- activiteiten die aansluiten bij zijn/haar belangstelling voor...
- activiteiten die structuur bieden met een stap-voor-stap-plan en zelfcorrigerend zijn zodat hij/zij direct feedback krijgt
- activiteiten nodig die ruimte laten voor eigen keuze en inbreng
- activiteiten nodig die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten
- activiteiten die erop gericht zijn de om de leertijd zo goed mogelijk te besteden
- activiteiten nodig die hem/haar uitdagen
- activiteiten nodig die voor voldoende lichamelijk inspannende beweging zorgen
- materialen nodig die de denkhandelingen concreet ondersteunen (plaatjes, mascotte, steunfiguur, tokens)
- materialen nodig die overzichtelijk zijn en die hij/zij zelfstandig kan gebruiken
- taken nodig die rekening houden met zijn/haar korte concentratieboog
- een leeromgeving nodig die zo min mogelijk afleiding veroorzaakt
- een leeromgeving nodig waarbinnen de materialen een duidelijk zichtbare en vaste plek hebben
- ondersteuning nodig die hem/haar helpt zich te focussen op een opdracht
- ondersteuning nodig bij het plannen/organiseren van deeltaken van een opdracht
- voldoende tijd nodig om zich te kunnen richten en om een overzicht te creëren van de taak.

NB: Bovenstaande overzichtslijst kan nooit volledig zijn!

Bron: gebaseerd op Pameijer & Van Beukering, 2006: Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009; Van Meersbergen, WOSO/RdMC/OU, 2009; Van Meersbergen, LEOZ/WOSO, 2012.

Katern Leesproblemen

Connect klanken en letters

Connect Klanken en letters is een programma voor leerlingen uit groep 3 die uitvallen op de herfstsignalering in november. Aan de hand van Connect Klanken en Letters wordt de oefening geïntensiveerd. Voor de hele achtergrond verwijst naar het boek van 'Dyslectische kinderen leren lezen' van A. Smits en T. Braams (2007).

Stappenplan Connect Klanken en Letters		
Fase	Doel	Activiteit
1	Letterherkenning in gesproken tekst (klankbewustzijn).	Rijmen met doelletter voorlezen uit ABC-boek.
2	Motorische inprenting van de klank-letterkoppeling met gelijktijdige klankuitspraak.	Grote letter schrijven en simultaan verklanken met behulp van 'stoplichtletter'*.
3**	Automatiseren van de klank-letterkoppeling	Letterspelletje spelen met alle letters die al aan bod zijn geweest.
4	Motorische inprenting van de klank-letterkoppeling in woorden.	Woorden schrijven die samen een connectrijtje*** vormen.
5	Toepassen van de klank-letterkoppeling op woordniveau.	Woorden van het connectrijtje in verschillende volgorde hardop lezen.
6	Toepassen van de klank-letterkoppeling op tekstniveau.	Samen een stukje uit een boek lezen waarin de doelletter meerdere malen voorkomt.
7	Bevorderen van inzicht in het eigen leerproces.	Reflectie op de les, pre-teaching nieuwe letter en afsluiting met lettergroeiboek.

* Stoplichtletters zijn te downloaden van www.taalonderwijs.nl/dyslexie onder 'dossier'.

** Uit praktijkervaringen blijkt, dat het spelletje in fase 3 bij de meeste leerlinge het best aan het eind van de sessie gespeeld kan worden, omdat leerlingen daarna vaak moeilijk te motiveren zijn voor de oefeningen in fase 4 en verder.

*** Een connectrijtje bestaat uit zes woorden waarbij elk woord steeds één letter verschilt met het vorige woord, bijvoorbeeld: huis-haar-baas-buis-bui-ui. Zie voor meer uitleg de handleiding Connect Klanken en Letters op www.matersplandyslexie.nl

Connect Woordherkenning

Ook Connect woordherkenning is een programma voor leerlingen in groep 3. Het kan ingezet worden rond februari, wanneer leerlingen uitvallen op het toetsmoment en blijft dat ze niet op groepsniveau lezen (ook wel wintersignalering genoemd). De nadruk ligt op het lezen van woorden met medeklinkerclusters en meerlettergrepige woorden.

Connect Woordherkenning		
Fase	Doel	Activiteit
1*	Orientatie op een nieuwe tekst.	Voorlezen en praten over de tekst.
2	Motorische inprenting van woorden met medeklinkerclusters of meerlettergrepige woorden.	Woorden schrijven die samen een connectrijtje vormen.
3	Toepassen van decodeervaardigheden in woorden met medeklinkerclusters of in meerlettergrepige woorden op woordniveau.	Woorden van het connectrijtje in verschillende volgorde hardop lezen.

4	Toepassen van decodeervaardigheden in woorden met medeklinkerclusters of in meerlettergrepige woorden op tekstniveau.	Samen de tekst hardop lezen. De leerlingen wijzen bij met een bijwiskaartje.
5	Automatisering van de decodeervaardigheden in woorden met medeklinkerclusters of in meerlettergrepige woorden.	Woordlotto met de woorden uit het connectrijtje.
6	Toepassen van decodeervaardigheden in woorden met medeklinkerclusters of in meerlettergrepige woorden op tekstniveau.	De tekst wordt in duo's gelezen (wanneer het programma met een groepje wordt uitgevoerd) of samen met de leerkracht. De leerlingen wij bij met een bijwiskaartje.

*Fase 1 vindt alleen tijdens de eerste sessie in de week plaats, namelijk bij de introductie van een nieuwe tekst.

Kindplan

Nu kan ik al:	Straks wil ik weten/kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf/meester/logopedist helpt me door:	Mijn ouders helpen me door:	Materialen, oefeningen, andere kinderen die me helpen:

Handelingsgericht werken

Bepaal voor welke leerling je dit format gaat invullen. Bij deze leerling kunnen zowel gedrags- als leerproblemen spelen.

Stap 1: Doel stellen. Bepaal welk doel je met deze leerling wilt bereiken. Formuleer dit doel 'SMART'.

Stap 2: Onderwijsbehoefte: wat heeft de leerling nodig om dit doel te bereiken? Wat is de onderwijsbehoefte? Wat is de ondersteuningsbehoefte?

Stap 3: Welke positieve aspecten van de leerling, jezelf, de ouders, klasgenootjes enz. zijn te gebruiken om het gestelde doel te kunnen bereiken?

Stap 4: Ik maak het verschil door...? Wat kun jij doen? Moet je dingen 'anders doen'? Moet je 'andere dingen' doen? Kun je dit alleen? Heb je begeleiding/coaching/hulp nodig? Kerngedachte: welke vaardigheid heb ik nodig, zodat ik de leerling verder kan helpen?

Stap 5: Samenwerken met de leerling, de ouders, klasgenootjes, anderen ... Op welke manier betrek ik ouders bij het plan? Welke bijdrage kunnen zij leveren? Hoe werk ik samen met de leerling? Hoe betrek ik hem/haar bij het plan? Vinden de ouders en de leerling het doel wenselijk en haalbaar? Welke rol is er voor de klasgenootjes van de leerling weggelegd (buddy-tutor-twinmate)? Zijn er collega's bij dit plan betrokken? Welke rol hebben zij? Welke afspraken zou je willen maken?

Stap 6: Wisselwerking/leeromgeving: welke aanpassingen zijn nodig om het doel te kunnen bereiken? Denk aan: materialen, plaats in de klas, visuele ondersteuning, beloningssysteem, voorwaarden, regels & routines, opdrachten/werkmaterialen enz.

Stap 7: Systematisch en transparant werken: wanneer wil je het doel bereikt hebben? Tijdspad? Gebruik van individuele handelingsplannen? Opnemen in het groepsplan? Organisatie? Hoe evalueer je? Wanneer evalueer je? Met wie? Wat doe je als het gestelde doel bereikt is? Hoe vier je dit moment?

--

Bron: De Vries, Hogeschool Utrecht (2012).

Bijlage 2. Vragenlijsten

Vragenlijst leerkrachten

Bedankt voor het deelnemen aan deze vragenlijst.

Doelgroep: leerkrachten uit groep 1-2-3, met een of meerdere leerlingen die logopedie ontvangen.

In het kader van mijn praktijkgerichte onderzoek voor de Master SEN, bekijk ik de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten. Het doel in het eerste deel van deze vragenlijst is het in kaart brengen van de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten op dit moment. Het tweede deel heeft betrekking op passend onderwijs en de gewenste communicatie.

Met vriendelijke groeten,

Mara de Koning

Logopedist - Student Master SEN

Spraak- taalproblemen
Vraag 1: Welke spraak- taalproblemen ervaren de leerlingen uit uw klas, waarvoor zij onder logopedische behandeling zijn? - Problemen in het uitspreken van woorden. - Problemen in het begrijpen van taal. - Problemen in het maken van correcte zinnen. - Problemen in het maken van een goed lopend verhaal. - Problemen in de auditieve vaardigheden. - Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling) - Problemen in de concentratie en/of werkhouding - Anders, namelijk
Onderwijsbehoeften
Vraag 2: Worden de onderwijsbehoeften van de leerling met spraak- taalproblemen in kaart gebracht? Onderwijsbehoefte zijn de behoeften die een leerling nodig heeft om tot een optimale leerontwikkeling te komen. - Ja - Nee Vraag 3: Welke onderwijsbehoeften heeft een leerling met spraak- taalproblemen? Enkel in te vullen wanneer de onderwijsbehoeften in kaart worden gebracht. Openantwoord mogelijkheid Vraag 4: Wie kunnen invloed hebben bij het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van de leerling? - Leerkracht - Logopedist - Ouder - IB-er - Anders, namelijk
Samenwerking/communicatie
Vraag 5: Is er sprake van communicatie met de logopedist(en) van leerling(en) in de klas? Wanneer dit niet geldt voor alle logopedisten, maar met één of enkele wel, mag u 'Ja' aangeven. - Ja

- Nee (ga direct naar de volgende pagina – dit verloopt automatisch)

Vraag 6: Wie heeft dit contact tot stand gebracht?

Kies het antwoord dat het meest voorkomend is.

- Leerkracht
- Logopedist
- Ouder
- Anders, namelijk

Vraag 7: Op welke manier vindt dit contact plaats?

Meerdere antwoorden mogelijk.

- Via ouders
- Via mail
- Telefonisch
- Via een communicatieschrift
- Via verslagen
- Anders, namelijk

Vraag 8: Hoe vaak is er sprake van contact?

Kies het antwoord dat het meest voorkomend is.

- Wekelijks
- Maandelijks
- Enkele keren per jaar
- Eenmalig
- Anders, namelijk

Vraag 9: Heeft u inzicht in de logopedie die de leerling ontvangt?

Wanneer meerdere leerlingen logopedie ontvangen kunt u uitgaan van een gemiddelde situatie.

Dit geldt ook voor de hierop volgende vragen.

- Inzichtelijk
- Enigszins inzichtelijk
- Nauwelijks inzichtelijk
- Niet inzichtelijk

Vraag 10: Hoe ervaart u het contact?

- Zeer waardevol
- Waardevol
- Enigszins waardevol
- Niet waardevol

Vraag 11: Voelt u zich door dit contact betrokken bij de logopedische vooruitgang van de leerling?

- Zeer betrokken
- Betrokken
- Enigszins betrokken
- Nauwelijks betrokken

Vraag 12: Voelt u zich verantwoordelijk voor de logopedische voortgang van de leerling?

- Verantwoordelijk
- Enigszins verantwoordelijk
- Nauwelijks verantwoordelijk
- Niet verantwoordelijk

Vraag 13: Wat is de reden dat er geen contact is tussen u en de logopedist?

(Enkel van toepassing wanneer bij vraag 1: Nee is ingevuld. De respondent gaat dan automatisch naar deze vraag.)

- Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van de leerling.
- De logopedist heeft geen contact gezocht.
- Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed.
- Lastig om contact te leggen.
- Te druk om contact te leggen.
- Geen meerwaarde zien in contact.

Vraag 14: Zou u graag contact willen met de logopedist(en) van de leerling(en)?

- Ja
- Nee

Vraag 15: Waarom wel/niet?

Open antwoord mogelijkheid.

Vraag 16: Voelt u als leerkracht een gedeelte verantwoordelijk voor de schoolvoortgang van de leerling?

Dus dat er ook verantwoordelijkheid ook ligt bij externe begeleiders.

- Nee, ik zie het als mijn verantwoordelijkheid
- Nee, ik zie het voornamelijk als mijn verantwoordelijkheid
- Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
- Ja, ik zie een gedeelte verantwoordelijkheid

Efficiënte samenwerking

Vraag 17: Wie is er volgens u verantwoordelijk voor het tot stand brengen/houden van het contact?

- Leerkracht
- Logopedist
- IB-er
- Ouders
- Anders, namelijk

Vraag 18: Vindt u een goede communicatie met de logopedist van een leerling van belang?

- Zeer belangrijk
- Belangrijk
- Enigszins belangrijk
- Nauwelijks belangrijk

Vraag 19: Mogelijke toelichting waarom u de communicatie tussen leerkracht en logopedist wel/niet belangrijk vindt.

Open antwoord mogelijkheid.

Vraag 20: Wat verstaat u onder een goede communicatie?

Open antwoord mogelijkheid.

Vraag 21: Hoe vaak zou u contact willen met de logopedist?

- Jaarlijks
- Enkele keren per jaar
- Maandelijks
- Wekelijks

- Anders, namelijk

Vraag 22: Hoe zou u willen communiceren met de logopedist?

Meerdere antwoorden mogelijk

- Telefonisch contact
- Persoonlijk contact
- Contact via mail
- Contact via ouders
- Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift
- Anders, namelijk

Vraag 23: Heeft u in de omgang met de leerling(en) met spraak- taalproblemen bepaalde ondersteuningsbehoeften?

Ondersteuningsbehoeften zijn de behoeften van een leerkracht in het begeleiden van leerlingen (in de vorm van advies)

- Ja
- Nee

Vraag 24: Mogelijke toelichting over de ondersteuningsbehoeften die u hebt.

Openantwoord mogelijkheid.

Leerlingvolgsysteem en handelingsplannen

Vraag 25: Welke middelen zouden ingezet worden in de samenwerking tussen leerkracht en logopedist?

- LVS
- Handelingsplannen
- Tussendoelen beginnende geletterdheid
- Communicatieschrift/logopedieschrift
- Anders, namelijk

Vragenlijst logopedisten

Beste collega logopedist,

Zoals u mogelijk weet ben ik bezig met de Master SEN.

In het kader van mijn praktijkgerichte onderzoek, bekijk ik de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten. Het doel van deze vragenlijst is het in kaart brengen van de communicatie tussen leerkrachten en logopedisten op dit moment. Daarnaast is het doel inzicht verkrijgen in een gewenste communicatie.

Jullie zouden mij erg helpen met het invullen van deze vragenlijst. Het kost gemiddeld 10 minuten.

Alvast bedankt!

Met vriendelijke groeten,

Mara de Koning

Logopedist - Student Master SEN

Spraak- taalproblemen
Vraag 1: Welke spraak- taalproblemen ervaren de kinderen, uit groep 1-2-3, in de logopediepraktijk. - Fonologische/fonetische articulatiestoornissen - Achterstanden in de auditieve vaardigheden - Achterstanden in de taalproductie - Achterstanden in het taalbegrip - Pragmatische achterstanden - Anders, namelijk
Onderwijsbehoeften
Vraag 2: Worden de onderwijsbehoeften van het kind met spraak- taalproblemen door u in kaart gebracht? Onderwijsbehoeften zijn de behoeften die een kind heeft om tot een optimale leerontwikkeling te komen. - Ja - Nee
Vraag 2: Worden de onderwijsbehoeften van het kind met spraak- taalproblemen door de leerkracht kaart gebracht? - Ja - Nee - Dat weet ik niet
Vraag 3: Welke onderwijsbehoeften heeft een leerling met spraak- taalproblemen? Enkel in te vullen wanneer de onderwijsbehoeften, door u of leerkracht, in kaart worden gebracht. Openantwoord mogelijkheid
Vraag 4: Zou het opstellen van onderwijsbehoeften voor het kind (om tot een optimale leerontwikkeling te komen) van meerwaarde zijn, volgens u? Het gaat hierbij om kinderen die daadwerkelijk stagneren in de leerontwikkeling. - Ja - Nee

Vraag 5: Wie helpen er, of zouden er kunnen helpen, bij het opstellen van de onderwijsbehoeften van de kinderen?

- Leerkracht
- Logopedist
- Ouder
- IB-ers
- Anders, namelijk

Samenwerking/communicatie

Vraag 6: Is er sprake van communicatie met de leerkrachten van de kinderen die u in behandeling heeft?

- Ja, bij alle kinderen
- Ja, bij de meeste kinderen
- Ja, bij enkele kinderen
- Nee

Vraag 7: Wie heeft dit contact tot stand gebracht?

- Leerkracht
- Logopedist
- Ouder
- IB-er
- Anders, namelijk

Vraag 8: Op welke manier vindt dit contact plaats?

Meerdere antwoorden mogelijk.

- Telefonisch
- Via mail
- Via ouders
- Via een communicatieschrift
- Via verslagen

Vraag 9: Hoe vaak is er sprake van contact?

Kies het antwoord dat het meest voorkomend is.

- Wekelijks
- Maandelijks
- Enkele keren per jaar
- Eenmalig
- Anders, namelijk

Vraag 10: Hoe ervaart u het contact?

U kunt uitgaan van een gemiddelde situatie, dit is ook bij de hierop volgende vragen van toepassing.

- Zeer waardevol
- Waardevol
- Enigszins waardevol
- Nauwelijks waardevol

Vraag 11: Heeft de leerkracht volgens u inzicht in de logopedie die het kind ontvangt?

- Inzicht
- Enigszins inzicht
- Nauwelijks inzicht
- Geen inzicht

Vraag 12: Voelt de leerkracht zich, volgens u, door dit contact betrokken bij de logopedische vooruitgang van het kind?

- Zeer betrokken
- Betrokken
- Enigszins betrokken
- Nauwelijks betrokken

Vraag 13: Voelt u zich verantwoordelijk voor de schoolresultaten van het kind?

- Verantwoordelijk
- Enigszins verantwoordelijk
- Nauwelijks verantwoordelijk
- Niet verantwoordelijk

Vraag 14: Wat is de reden dat er geen contact is tussen u en bepaalde leerkrachten?

Meerdere antwoorden mogelijk.

- Niet van toepassing want met alle leerkrachten is contact
- Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind
- De leerkracht heeft geen contact gezocht
- Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed
- Lastig om contact te leggen
- Te druk om contact te leggen
- Geen meerwaarde zien in contact
- Anders, namelijk

Vraag 15: Wie is er volgens u verantwoordelijk voor het tot stand brengen/houden van het contact?

Meerdere antwoorden mogelijk.

- Leerkracht
- Logopedist
- Ouder
- IB-er
- Anders, namelijk

Efficiënte samenwerking

Vraag 16: Wat verstaat u onder goede samenwerking met de logopedist.
Openantwoord mogelijkheid.

Vraag 17: Welke manier van communicatie vindt u het meest plezierig?

Kies de twee manieren die u als meest plezierig ervaart.

- Telefonisch
- Via mail
- Via ouders
- Via een communicatieschrift
- Middels verslagen

Vraag 18: Welke frequentie van contact vindt u het meest plezierig?

Ga hierbij uit van een gemiddeld kind.

- Wekelijks
- Maandelijks
- Enkele keren per jaar
- Eenmalig
- Anders, namelijk

Vraag 19: Welke frequentie van contact vindt u het meest plezierig, wanneer het gaat om een kind dat daadwerkelijk in zijn/ haar leerontwikkeling stagneert?

- Wekelijks
- Maandelijks
- Enkele keren per jaar
- Eenmalig
- Anders, namelijk

Vraag 20: Heeft u behoefte aan hulpmiddelen om tot een adequate communicatie met leerkrachten te komen?

- Ja
- Nee

Vraag 21: Zou volgens u een effectieve samenwerking, tussen leerkracht en logopedist, zorgen voor een betere leerontwikkeling van het kind?

- Zeer waarschijnlijk
- Waarschijnlijk
- Enigszins
- Waarschijnlijk niet

Vraag 22: Wat zou er volgens u moeten gebeuren, in de communicatie tussen leerkracht en logopedist, om tot een optimale leerontwikkeling van het kind te komen?

Openantwoord mogelijkheid

Leerlingvolgsysteem/handelingsplannen

Vraag 23: Heeft u inzicht in de volgende systemen/hulpmiddelen binnen het onderwijs?

- Leerlingvolgsysteem
- Tussendoelen beginnende geletterdheid
- Handelingsplannen

Vraag 24: Welke systemen/hulpmiddelen zouden, volgens u, effectief ingezet kunnen worden in de samenwerking met leerkrachten.

- Leerlingvolgsysteem
- Tussendoelen beginnende geletterdheid
- Handelingsplannen
- Anders, namelijk

Bijlage 3. Voorbereiding interviews

Leerkracht/ logopedist:	Datum:
1. Voorbereiding: De leerkracht/logopedist is voldoende ingelicht over het doel van het gesprek, hij/zij heeft informatie ontvangen en kan zich mogelijk voorbereiden. Het gesprek zal plaatsvinden op de school van de leerkracht of in de praktijk van de logopedist. De duur van het gesprek wordt geschat op vijftientwintig tot dertig minuten.	
2. Thema: Het doel van het gesprek is een helder beeld kunnen vormen van een ideale samenwerking volgens de leerkracht/logopedist. Hierbij staan efficiëntie en de samenwerkingsvorm centraal. Thema's die voorbij komen: - Passend onderwijs; - Onderwijsbehoeften van kinderen met spraak- taalproblemen; - Samenwerking tussen leerkracht en logopedist; - Tussendoelen beginnende geletterdheid; - Handelingsplannen; - Leerlingvolgsystemen. Daarnaast zal er met de leerkracht/logopedist gekeken worden naar een mogelijke vormgeving in de samenwerking, hierbij zullen formats besproken worden die inzetbaar zijn in de samenwerking. De formats zijn toegevoegd als bijlage (onder de interviews).	
3. De moeilijke situatie: Wanneer de leerkracht/logopedist maar moeilijk een beeld kan vormen van een efficiënte samenwerking (mogelijk door tijdsgebrek, slechte ervaringen of andere weerstand).	
4. De situatie waarin het goed gaat: De leerkracht/logopedist kan zich een duidelijk beeld vormen van een efficiënte samenwerking en heeft hier ook behoeften aan. Hij/zij staat open voor het onderwerp en denkt mee.	
5. Doel: Het doel van het gesprek is een helder beeld kunnen vormen van een ideale samenwerking volgens de leerkracht/logopedist. Hierbij staan efficiëntie en de samenwerkingsvorm centraal.	
6. Manieren om het doel te bereiken: Er zal een semigestructureerd onderzoek plaatsvinden. In de vragenlijst hieronder is een overzicht van onderwerpen met mogelijke vragen terug te vinden, de vragen dienen als voorbeeldvragen.	
7. Afspraken: Van het gesprek zal een auditieve opname gemaakt worden. Wanneer de leerkracht of logopedist inzicht zou willen in de uitgewerkte versie van het gesprek, is hiertoe de mogelijkheid.	
8. Evaluatie: De evaluatie vindt schriftelijk plaats, door het eventueel toesturen van de uitwerking van het gesprek.	

Aangepaste versie. Origineel uit: Pameijer, Beukering & Lange (2009, p. 241). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.

Concrete uitwerking interviews (logopedisten)

Concrete onderwerpen/ vragen tijdens de interviews met leerkrachten/logopedisten	
Toelichting doel	Het doel van het gesprek is een helder beeld kunnen vormen van een ideale samenwerking volgens de leerkracht/logopedist. Hierbij staan efficiëntie en de samenwerkingsvorm centraal. Daarnaast wil ik mijn inzicht vergroten in de onderwijsbehoeften die volgens leerkracht/logopedist gelden voor kinderen met spraak- taalproblemen. Wat doen zij op dit moment en wat zouden zij graag voor deze kinderen willen doen? Hoe kan een effectieve samenwerking ondersteuning bieden om de behoeften van de kinderen te realiseren.
Passend onderwijs	- In hoeverre bent u op de hoogte van het passend onderwijs dat in augustus 2014 ingevoerd gaat worden? - Wat zijn de veranderingen in de zorgstructuren binnen een school door passend onderwijs? - Wat zijn de mogelijke effecten van passend onderwijs op de rol van de logopedist? - Welke veranderingen zullen er in de logopediepraktijk mogelijk zichtbaar zijn, na het invoeren van het passend onderwijs? - Welke bijdrage zou logopedie kunnen leveren om tot goed passend onderwijs te komen?
Onderwijsbehoeften van de kinderen met spraak- taalproblemen	- Welke verbanden ziet u tussen de spraak- taalontwikkeling en de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid bij kinderen? - Welke vorm van ondersteuning wordt, bij logopedie, geboden aan kinderen met spraak- taalproblemen? - Hoe zouden de onderwijsbehoeften voor een kind in de klas geoptimaliseerd kunnen worden? - Is dit voor alle kinderen mogelijk? Zouden logopedisten hierin een selectie moeten maken? Hoe zou deze selectie plaatsvinden? - Op wat voor manier kan een logopedist ondersteuning bieden in het creëren van een optimale leeromgeving van het kind? - Welke samenwerking zou u willen hebben in het opstellen van de onderwijsbehoeften?
Effectieve samenwerking	- Hoe ervaart u de communicatie met de leerkrachten? - Hoe ervaart u de samenwerking met de leerkrachten? - Wat zou u graag zien in de samenwerking met leerkrachten? - Hoe kan deze samenwerking efficiënt en werkbaar gemaakt kunnen worden? - Zou het inzetten van een vast format ondersteuning bieden in de planmatige samenwerking met leerkrachten? - Hoe zou dit mogelijk zijn? - Hoe worden de tussendoelen beginnende geletterdheid ingezet in de praktijk? - Zouden deze doelen inzetbaar zijn in de samenwerking met leerkrachten? - Wat is het doel van het schrijven van logopedische verslagen voor de leerkracht? - Hoe zou dit doel beter bereikt kunnen worden?
Formats	- Tussendoelen beginnende geletterdheid. - Zelfontworpen format - Format Kindplan - Format Gesprekspunten leerlingbespreking - Format Interventiekader HGW voor individuele leerling - Format Overzichtslijst onderwijsbehoeften

	(Formats worden besproken en inzicht te krijgen in wat voor logopedisten inzetbaar is en wat relevante informatie is).
Slot	- Wat verwacht u van een leerkracht in een efficiënte samenwerking? - Wat verwacht u van uzelf in een efficiënte samenwerking?

Interview Leerkrachten

Concrete onderwerpen/ vragen tijdens de interviews met leerkrachten/logopedisten	
Toelichting doel	Het doel van het gesprek is een helder beeld kunnen vormen van een ideale samenwerking volgens de leerkracht/logopedist. Hierbij staan efficiëntie en de samenwerkingsvorm centraal. Daarnaast wil ik mijn inzicht vergroten in de onderwijsbehoeften die volgens leerkracht/logopedist gelden voor kinderen met spraak- taalproblemen. Wat doen zij op dit moment en wat zouden zij graag voor deze kinderen willen doen? Hoe kan een effectieve samenwerking ondersteuning bieden om de behoeften van de kinderen te realiseren.
Passend onderwijs	- In hoeverre bent u op de hoogte van het passend onderwijs dat in augustus 2014 ingevoerd gaat worden? - In hoeverre bent u op de hoogte van de verandering in de zorgstructuren binnen een school door passend onderwijs? - In hoeverre bent u op de hoogte van de veranderingen die passend onderwijs van u verwacht in uw houding als leerkracht? - Welke veranderingen zullen er in de klas mogelijk zichtbaar zijn, na het invoeren van het passend onderwijs? - Welke veranderingen in de omgang met kinderen met spraak- taalproblemen verwacht u, na invoering van het passend onderwijs? - Zou logopedie een bijdrage kunnen leveren om tot goed passend onderwijs te komen?
Onderwijsbehoeften van de kinderen met spraak- taalproblemen	- Welke verbanden ziet u tussen de spraak- taalontwikkeling en de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid bij kinderen. - Welke vorm van ondersteuning wordt, in de klas, geboden aan kinderen met spraak- taalproblemen? - Is dit de gewenste ondersteuning voor het kind met spraak- taalproblemen? (Zo ja waarom wel? Zo nee waarom niet?) - Zou de onderwijsbehoeften door iets of iemand geoptimaliseerd kunnen worden? - Op wat voor manier kan een logopedist ondersteuning bieden in het creëren van een optimale leeromgeving van het kind? - Is het van belang om ieder kind, dat bij de logopedie is, een samenwerking met logopedist op te stellen?
Effectieve samenwerking	- Hoe ervaart u de communicatie met de logopedisten? - Hoe ervaart u de samenwerking met de logopedisten? - Wat zou u graag zien in de samenwerking met logopedisten? - Hoe kan deze samenwerking efficiënt en werkbaar gemaakt kunnen worden? - Hoe worden handelingsplannen ingezet in de praktijk? - Hoe zouden deze plannen inzetbaar zijn in de samenwerking met logopedisten? - Hoe wordt het Leerlingvolgsysteem ingezet in de praktijk? - Hoe zou het LVS inzetbaar zijn in de samenwerking met logopedisten? - Hoe worden de tussendoelen beginnende geletterdheid ingezet in de praktijk? - Zouden deze doelen inzetbaar zijn in de samenwerking met logopedisten? - Wat doet u met de logopedische verslagen?
Formats	- Tussendoelen beginnende geletterdheid. - Zelfontworpen format - Format Kindplan - Format Gesprekspunten leerlingbespreking

	- Format Overzichtslijst onderwijsbehoeften (Formats worden besproken en inzicht te krijgen in wat voor leerkrachten inzetbaar is en wat relevante informatie is).
Slot	- Wat verwacht u van een logopedist in een efficiënte samenwerking? - Wat verwacht u van uzelf in een efficiënte samenwerking?

Bijlage 4: Antwoorden vragenlijst Leerkrachten

Is er contact met de logopedist(en) van leerling(en) in de klas?	Wie heeft dit contact tot stand gebracht?	Op welke manier vindt dit contact plaats?	Hoe vaak is er sprake van contact?	Heeft u inzicht in de logopedie die de leerling ontvangt?
Ja	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders	Enkele keren per jaar	Nauwelijks inzichtelijk
Ja Nee (ga direct naar de volgende pagina)	Logopedist	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Leerkracht	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar	Inzichtelijk
Ja	Logopedist	Via mail	Enkele keren per jaar	Enigszins inzichtelijk
Ja	Logopedist	Telefonisch, Via mail Mondeling, want logopediste komt wekelijks op school spraakleer geven aan enkele kleuters.	Enkele keren per jaar	Enigszins inzichtelijk
Ja	Logopedist en leerkracht samen, zie vraag hieronder.		Wekelijks op mijn verzoek om informatie	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Leerkracht	via IB'er		Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Logopedist	Via mail, gesprek op school	Enkele keren per jaar	Enigszins inzichtelijk
Ja	Logopedist	Via een communicatieschrift Maandelijks overleggen (persoonlijk)	Eenmalig	Niet inzichtelijk
Ja	Leerkracht		Maandelijks	Enigszins inzichtelijk
Ja Nee (ga direct naar de volgende pagina)	ambulant begeleider	lIngesprekken	Enkele keren per jaar	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Leerkracht	Telefonisch, Via mail, gesprekken met logopedist en eventueel ouders	Enkele keren per jaar	Inzichtelijk
Ja	Leerkracht	Telefonisch, Via mail, gesprekken met logopedist en eventueel ouders	Enkele keren per jaar	Inzichtelijk
Ja	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Logopedist	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Iber leerkracht, ouder en logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Middels verslagen	Als ik erom vraag is er volop contact	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Leerkracht	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	Enigszins inzichtelijk
Ja Nee (ga direct naar de volgende pagina)		Via mail	ligt ook aan het kind/ouders	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Logopedist	Telefonisch	Incidenteel	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	leerkracht en logopedist	Telefonisch, Via een communicatieschrift	regelmatig	Enigszins inzichtelijk
Ja	Logopedist	Telefonisch, Via mail	incidenteel	Nauwelijks inzichtelijk
Ja	Intern begeleider	Via bezoek op school	Wekelijks	Enigszins inzichtelijk

Hoe ervaart u het contact?	Voelt u zich door dit contact betrokken bij de logopedische vooruitgang van de leerling?	Voelt u zich verantwoordelijk voor de logopedische voortgang van de leerling?	Wat is de reden dat er geen contact is tussen u en de logopedist?
Zeer waardevol	Enigszins betrokken	Verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind. De logopedist heeft geen contact gezocht, Kinderen zijn onder behandeling van zoveel verschillende mensen: logopedist, fysiotherapeut, ergotherapeut, speltherapeut, gedragstherapeut dat het ook niet haalbaar is om voor alle leerlingen uit je groep met deze mensen contact op te nemen.
Waardevol	Nauwelijks betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Waardevol	Betrokken	Verantwoordelijk	
Waardevol	Enigszins betrokken	Nauwelijks verantwoordelijk	
Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Enigszins betrokken	Verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Nauwelijks waardevol	Nauwelijks betrokken	Verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Enigszins waardevol	Nauwelijks betrokken	Nauwelijks verantwoordelijk	

			invalleerkracht weet niet of vaste leerkracht wel contact heeft
Zeer waardevol	Zeer betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Zeer betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Enigsinds waardevol	Nauwelijks betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Waardevol	Enigszins betrokken	Niet verantwoordelijk	
Enigsinds waardevol	Nauwelijks betrokken	Verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	De logopedist heeft geen contact gezocht
Enigsinds waardevol	Nauwelijks betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Zeer waardevol	Zeer betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Enigsinds waardevol	Enigszins betrokken	Nauwelijks verantwoordelijk	
Waardevol	Betrokken	Nauwelijks verantwoordelijk	

Zou u graag contact willen met de logopedist(en) van de leerling(en)?	Waarom wel/niet?	Wie is er volgens u verantwoordelijk voor het tot stand brengen/houden van het contact?	Voelt u als leerkracht een gedeelde verantwoordelijkheid voor de schoolvoortgang van de leerling?
Nee	Alleen als ik vragen heb of het probleem dusdanig is dat communicatie gewenst is in het belang van de leerling.	Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Leerkracht	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Leerkracht	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
Ja	Voor tips in de klas	Leerkracht	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
Ja	Het is fijn om te weten wat een kind leert, dan kun je daar in de klas op voortborduren.	Beide Ik - logo	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Ouder(s)	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Ouder(s)	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		allen zowel ouders als leerkracht en logopediste	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Indien wenselijk leerkracht en logopediste leerkracht, ouders en logopedie samen	Ja, ik zie een gedeelde verantwoordelijkheid
		Logopedist	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid
		Alle betrokkenen	Ja, maar voornamelijk mijn verantwoordelijkheid

Welke spraak- taalproblemen ervaren de leerlingen uit uw klas, waarvoor zij onder logopedische behandeling zijn?	Worden de onderwijsbehoefte van de leerling met spraak- taalproblemen in kaart gebracht?	Welke onderwijsbehoefte heeft een leerling met spraak- taalproblemen?	Wie kunnen invloed hebben bij het in kaart brengen van de onderwijsbehoefte van de leerling?
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal. Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal.,	Wellicht bij de logopedie, maar dat is mij niet bekend. Ja	Dit kind heeft een instructie nodig waarbij de leraar voordoet en hardop	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er Leerkracht, Logopedist, Ouder

Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling)		denkt; Die vooral auditief is; Die visueel wordt ondersteund.	
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Verlengde instructie en een regelmatige check of de leerling de opdracht begrepen heeft.	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Stimuleren van het spreken, tijd geven om te spreken, auditieve oefening in klein groepje, op gemak stellen, veiligheid creëren	Leerkracht, Logopedist, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Modelling	Leerkracht, Logopedist, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling)	Ja		Leerkracht, Logopedist, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen.	Ja	Wij maken groepsplannen voor het onderdeel taal en rekenen. Als een kleuter spraak en/of taalachterstanden heeft vermelden we dit hierin.	Leerkracht, Ouder
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling)	niet inzichtelijk voor mij		Leerkracht, Ouder
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal.	Ja	pre en reteaching van taalaanbod Veel oefening op mondelinge taal. Groep 1 veel oefening op uitspraak van klanken (we werken volgens fonemischbewustzijn.nl)	Leerkracht
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen.	Ja		Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen.	Nee		Leerkracht, Logopedist, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van een goed lopend verhaal.	Ja	volwassenen die het goede voorbeeld geven qua uitspraak, zodat In het goed hoort en na kan doen.	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er, ambulant begeleider
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het maken van correcte zinnen.	Ja	Duidelijk voorbeeld met spreken	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Vanwege groot aantal tweetaligen is er een speciaal aanbod voor deze doelgroep bij de kleuters.	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Vanwege groot aantal tweetaligen is er een speciaal aanbod voor deze doelgroep bij de kleuters.	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Visuele benadering, intensieve aanpak, verlengde instructie	Leerkracht, Logopedist, Ouder
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in de auditieve vaardigheden.	Nee		Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling)	Ja	Intensieve begeleiding ! Extra 15 minuten per dag! Bv letters flitsen, letters herhalen, fonologische oefeningen.	Leerkracht, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Nee		Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen.	We gebruiken LVS "KIJK" hierin staat of een kind een "taalachterstand" heeft. Vaak gaat het		Leerkracht, Logopedist, IB-er

zinnen., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de concentratie en/of werkhouding	ook op gevoel en verwijst je de ouders naar een logopediste		
Problemen in het begrijpen van taal., woordenschatontwikkeling	n.v.t.		Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in de auditieve vaardigheden.	Nee		Leerkracht, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding, multiculturele problemen	Ja	individuele begeleiding	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden.	niet specifiek		Leerkracht, Logopedist, IB-er
Problemen in het uitspreken van woorden. , Problemen in het begrijpen van taal., Problemen in het maken van correcte zinnen., Problemen in het maken van een goed lopend verhaal., Problemen in de auditieve vaardigheden., Problemen in de fonologische ontwikkeling (gericht op de letter- en leeshandeling), Problemen in de concentratie en/of werkhouding	Ja	Specifieke behandeling door een deskundige op dat gebied.	Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er
Heeft u in de omgang met de leerling(en) met spraak-taalproblemen bepaalde ondersteuningsbehoeften?		Mogelijke toelichting over de ondersteuningsbehoeften die u heeft.	Hoe vaak zou u contact willen met de logopedist?
Welke middelen zouden ingezet worden in de communicatie tussen leerkracht en logopedist?	Nee		Maandelijks
Alles zou ingezet kunnen worden. Communicatieschrift zou wel heel concreet zijn...			
LVS, Handelingsplannen, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja	Praktische tips.	Maandelijks
LVS, Handelingsplannen, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Communicatieschrift/logopedieschrift	Nee		Jaarlijks
Handelingsplannen, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Communicatieschrift/logopedieschrift	Nee		Afhankelijk van kinderen in de groep en hun behoefte aan begeleiding en mijn behoefte aan ondersteuning
Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja		Een aantal keer per jaar
Tussendoelen beginnende geletterdheid, Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja		Een aantal keer per jaar
	Nee	Ik werk op een school waar veel kinderen taalzwak zijn. Wij doen dagelijks extra woordenschat en taalactiviteiten. Dit vermelden we ook in onze weekplanning.	Maandelijks
zou graag een middel willen	Nee		Wekelijks
LVS, Tussendoelen beginnende geletterdheid	Ja		Een aantal keer per jaar
Communicatieschrift/logopedieschrift	Nee		Wanneer er bij iemand de behoefte is, logopedist, ouder of leerkracht
LVS, Handelingsplannen, Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja		Maandelijks
Handelingsplannen	Ja	Hoe help ik de betreffende lln het beste	Maandelijks
Handelingsplannen, Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja	tips hoe het kind te helpen in een drukke klassituatie	als het over een bepaalde lln gaat maandelijks
LVS	Ja		Maandelijks
LVS	Ja		Maandelijks
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Ja	Visuele aanpak in grotere groep, structurele aanpak auditieve problemen	Een aantal keer per jaar
Handelingsplannen	Nee		Maandelijks
LVS, Handelingsplannen, Tussendoelen beginnende geletterdheid	Nee		Jaarlijks
Handelingsplannen, Tussendoelen beginnende geletterdheid	Ja	Extra handvatten krijgen voor ernstige taalproblemen bij kinderen.	Een aantal keer per jaar
Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja		Een aantal keer per jaar
		Mochten kinderen speciale 'afwijkingen' hebben, dan willen wij ze als leerkracht zo goed mogelijk begeleiden.	Wanneer nodig, bij aanmelding, start schooljaar, bij tussentoetsen, handelingsplannen e.d.
email	Ja	Wanneer een kind een complex spraakprobleem heeft.	Een aantal keer per jaar
LVS, Handelingsplannen, Communicatieschrift/logopedieschrift	Ja		via schrift wekelijk en maandelijks via telefoon.
Handelingsplannen, Communicatieschrift/logopedieschrift, thema's van school en woorden/ doelen uitwisselen	Ja	opdrachten die logopedie doet doe ik met de kinderen in de klas ook nog eens individueel	verslagen via de mail voor digitale dossier
	Ja		Jaarlijks

Communicatieschrift/logopedieschrift, Observatie	Ja	Ja oa bij nt 2 kinderen, maar ook bij spec spraakzaam problematiek zou ik graag begeleiding willen van een deskundige.	Wekelijks bij de lln die logopedie hebben en jaarlijks een screening van alle jonge leerlingen.
--	----	--	---

Hoe zou u contact willen met de logopedist?	Vindt u een goede communicatie met de logopedist van een leerling van belang?	Mogelijke toelichting waarom u de communicatie tussen leerkracht en logopedist wel/niet belangrijk vindt.
Contact via mail, Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift	Zeer belangrijk	Natuurlijk is het belangrijk, maar het moet wel in balans zijn...
Telefonisch contact, Contact via mail	Belangrijk	Afstemmen is belangrijk en zorgt er voor dat kinderen bepaalde stappen in de ontwikkeling sneller kunnen doorlopen.
Persoonlijk contact	Enigszins belangrijk	Hangt af van de problematiek.
Telefonisch contact, Contact via mail	Zeer belangrijk	
Telefonisch contact	Belangrijk	
Telefonisch contact, Contact via mail	Belangrijk	
Persoonlijk contact, Wij hebben al persoonlijk contact doordat logopediste op school komt.	Zeer belangrijk	Fijn om inzicht te hebben of er vooruitgang is, maar om inzicht te krijgen in wat er gedaan wordt met een kind. Immers dan kan er in de klas ook weer rekening mee worden gehouden
Telefonisch contact, Persoonlijk contact, Contact via mail, Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift	Zeer belangrijk	
Persoonlijk contact	Belangrijk	uitwisselen van zicht op spraak op school en bij logopedie
Telefonisch contact, Persoonlijk contact	Belangrijk	Vooraf voor het stellen van doelen. Wat moet een leerling beheersen?
Persoonlijk contact	Zeer belangrijk	
Contact via mail	Belangrijk	met een goede samenwerking wordt de lln beter geholpen
Telefonisch contact, Persoonlijk contact, Contact via mail, Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift	Zeer belangrijk	
Telefonisch contact, Contact via mail	Zeer belangrijk	samen willen we het kind helpen ieder vanuit zijn eigen expertise
Telefonisch contact, Contact via mail, Regelmäßig Verslag van bevindingen	Zeer belangrijk	Ik merk dat de doorgaande lijn (logopedie, school en thuis) voor de kinderen van groot belang is. Aangeboden oefenstof beklift ook beter als het in diverse situaties wordt aangeboden en herhaald.
Contact via mail	Belangrijk	Ik merk dat de doorgaande lijn (logopedie, school en thuis) voor de kinderen van groot belang is. Aangeboden oefenstof beklift ook beter als het in diverse situaties wordt aangeboden en herhaald.
Persoonlijk contact	Enigszins belangrijk	
Telefonisch contact, Persoonlijk contact, Contact via mail, Contact via ouders	Belangrijk	zorgen voor een doorgaande lijn. We kunnen op elkaars bevindingen inspelen en elkaars werk op elkaar aanpassen.
Telefonisch contact, Contact via mail	Belangrijk	Op school kan je extra op bepaalde klanken of andere zaken letten, die je als leerkracht niet weet.
Contact via mail	Zeer belangrijk	Zie vorige reactie. Van mijn leerling wist ik in eerste instantie niet eens dat ze logopedie heeft, ik wist wel dat ze dit heeft gehad. Ik ben hier zelf achteraan gegaan bij ouders. Als ik dit niet had gedaan, dan had ik het niet geweten.
Telefonisch contact, Contact via mail, Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift	Belangrijk	Je kunt eventueel aansluiten met thema's. Ik vind het ook een taak van een logopediste dat ze ouders

		moet aanmoedigen om het schriftje waarin gewerkt wordt aan de leerkracht te laten zien, zodat je weet waarmee ze bezig zijn. Je kunt ook op deze manier aandacht besteden aan het spraakprobleem.
Persoonlijk contact, Contact via communicatieschrift/ logopedieschrift	Belangrijk	we kunnen elkaar aanvullen en de lijnen kort houden
Persoonlijk contact, Telefonisch contact, Persoonlijk contact, Contact via mail	Belangrijk	
	Zeer belangrijk	

Bijlage 5. Antwoorden vragenlijst logopedisten

Is er contact met de leerkrachten van de kinderen die u in behandeling heeft?	Wie heeft dit contact tot stand gebracht?	Op welke manier vindt dit contact plaats?	Hoe vaak is er sprake van contact?
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Via een communicatieschrift	Enkele keren per jaar
Ja, bij enkele kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar kan per periode en per casus wisselen, meestal enkele keren per jaar, maar soms juist een paar keer in een paar weken en daarna een periode niet
Ja, bij enkele kinderen	Logopedist/ Op verzoek van ouder/ Op verzoek van docent (dit gebeurt meestal via de ouder, de ouder geeft dit dan door)	Telefonisch, Via mail, Via ouders	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	wisselend alle 4	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Middels verslagen, gesprek	Enkele keren per jaar
Ja, bij enkele kinderen	Wisselend tussen alle vier	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Dit verschilt per kind
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Gesprekken op school	Enkele keren per jaar
Ja, bij enkele kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Middels verslagen, gesprek	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	dat wisselt	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	zo vaak als nodig is
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via ouders, Middels verslagen, bespreking op school	Maandelijks
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via een communicatieschrift, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij enkele kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij alle kinderen	Logopedist	Via mail, Via ouders, Via een communicatieschrift, Middels verslagen, persoonlijk	Maandelijks
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via een communicatieschrift, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	via AC bij dyslexiebehandeling	Telefonisch, Via mail, Via een communicatieschrift, Middels verslagen, overleg op school bij dyslexiebehandeling of cluster 2	Enkele keren per jaar
Ja, bij alle kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Via een communicatieschrift, Middels verslagen	Zo vaak als nodig overleg meestal enkele keren per jaar en via de e-mail vaker contact omtrent thema's
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar
Ja, bij de meeste kinderen	Logopedist	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen	Eenmalig

Heeft de leerkracht volgens u inzicht in de logopedie die het kind ontvangt?	Hoe ervaart u het contact?	Voelt de leerkracht zich, volgens u, door dit contact betrokken bij de logopedische vooruitgang van het kind?	Voelt u zich verantwoordelijk voor de schoolresultaten van het kind?	Wat is de reden dat er geen contact is tussen u en bepaalde leerkrachten?
Nauwelijks inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Niet verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed, Lastig om contact te leggen
Enigszins inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet van toepassing want met alle leerkrachten is contact, Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind
Enigszins inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed, Lastig om contact te leggen, het moment van contact leggen is lastig, docenten zijn na schooltijd bereikbaar, maar dan is de logopedist meestal in behandeling
Enigszins inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	

Inzicht	Waardevol	Zeer betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind
Enigszins inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Lastig om contact te leggen
Enigszins inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed
Inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed, Lastig om contact te leggen, Te druk om contact te leggen
Enigszins inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, sommige leerkrachten willen niet
Enigszins inzicht	Waardevol	Nauwelijks betrokken	Verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, sommige leerkrachten vinden contact belastend en vinden het niet tot hun taak behoren.
Nauwelijks inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Nauwelijks verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, De leerkracht heeft geen contact gezocht, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed, Lastig om contact te leggen, Te druk om contact te leggen
Inzicht	Zeer waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed
Nauwelijks inzicht	Enigszins waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet van toepassing want met alle leerkrachten is contact
Enigszins inzicht	Zeer waardevol	Betrokken	Verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Lastig om contact te leggen
Inzicht	Zeer waardevol	Betrokken	Verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed
Enigszins inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Te druk om contact te leggen, Ouders keuren contact tussen leerkracht en logopedist niet goed, Lastig om contact te leggen
Nauwelijks inzicht	Zeer waardevol	Zeer betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Te druk om contact te leggen, Geen meerwaarde zien in contact
Enigszins inzicht	Waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	Niet nodig gezien de (lichte) problematiek van het kind, Lastig om contact te leggen
Enigszins inzicht	Waardevol	Enigszins betrokken	Enigszins verantwoordelijk	
Enigszins inzicht	Enigszins waardevol	Betrokken	Enigszins verantwoordelijk	

Wie is er volgens u verantwoordelijk voor het tot stand brengen/houden van het contact?	Welke spraak- taalproblemen ervaren de kinderen, uit groep 1-2-3, in de logopediepraktijk.	Worden de onderwijsbehoeften van het kind met spraak- taalproblemen door u in kaart gebracht?	Welke onderwijsbehoeften heeft een leerling met spraak- taalproblemen?
Leerkracht, Logopedist	Articulatieproblemen, taalbegripsproblemen, taalproductieproblemen, problemen in de vertelvaardigheden, problemen in het auditief geheugen, woordenschatproblemen, problemen in de werkhouding en concentratie.	Nee	
Leerkracht, Logopedist, Ouder	spraak-taalstoornissen auditieve verwerkings problemen automatiseringsproblemen t.a.v. het aanvankelijk leren lezen en spellen. communicatieproblemen	Ja	het verbeteren van de communicatieve redzaamheid.
Leerkracht, Logopedist, Ouder	Articulatiestoornis, taalstoornis of taalachterstand	Nee	
Leerkracht, Logopedist, Ouder	onder andere taalontwikkelingsstoornis, spraakontwikkelingsstoornis (fonetisch fonologisch),	Nee	
Leerkracht, Logopedist, IB-er		Nee	
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Heel divers	Nee	Het kunnen communiceren met klasgenoten en het kunnen volgen van instructies
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Fonologische spraakstoornissen, fonetische spraakstoornissen, receptieve en expressieve taalproblemen, woordvindingsproblemen, etc	Nee	
Ouder	articulatie en ontwikkelingsachterstand T.o uitspraakproblemen, achterstand op het gebied van taalbegrip/woordenschat/zinsvorming, auditieve vaardigheden zwak	Nee	
alle partijen		Ja	individuele begeleiding/extra oefening op probleemgebieden pre-of re teaching, herhaling van de opdracht, goed nagaan of het kind het gesnapt heeft en
Leerkracht, Logopedist	TOS, fonologische stoornissen, stagnatie van het lees proces	Ja	

Leerkracht, Logopedist, Ouder	??? problemen in de verbale communicatie met anderen	Nee	weet wat er gaat gebeuren en wat er van hem verlangd wordt.
Beide: school en logopedist	woordenschatproblemen, zinsbouwproblemen, uitspraakproblemen (vnl. /k/, /r/, /l/ en clusters)	Ja	extra taalondersteuning, verlengde instructie, extra begeleiding in groepjes/ individueel, hulpmiddelen
Leerkracht, Logopedist, IB-er	verschillende soorten problemen met beginnende geletterdheid,	Nee	?
Leerkracht, Logopedist, Ouder	articulatieproblemen, taalontwikkelingsproblemen achterstand in de woordenschat, problemen met de zinsbouw, morfologische problemen, diverse articulatieproblemen, problemen met verhaalopbouw, moeite met de leesvoorwaarden	Nee	
Leerkracht		Nee	informatie kunnen opnemen en verwerken, participeren in lees en spellingonderwijs, verbaal weerbaar zijn tov andere kinderen
Logopedist, Ouder	allerlei en wisselend in ernst	Ja	Taalbegrip en verwoorden auditieve leesvoorwaarden begrijpen lezen, verwoorden communicatieve rdzaamheid, verbaal niet weerbaar, weinig zeggen
Leerkracht, Logopedist, Beiden	Alle mogelijke communicatie en ontwikkelingsproblemen fonologische en spraakmotorische articulatiestoornissen, stoornissen in de auditieve vaardigheden, taalstoornissen	Ja	
Leerkracht, Logopedist, Ouder, IB-er	receptief en expressief, specifieke taalstoornissen en secundaire	Nee	
Leerkracht, Logopedist	taalontwikkelingsachterstand, fonetische en fonologische stoornissen	Nee	
			Mate van structuur, voorkeur voor informatieverwerking (auditief, visueel, ervaringsgericht), plaats in de klas, voorspelbaarheid, herhaling van instructie/lesstof, preteaching, extra tijd, reminders, wake up signalen, gebruik van stem en aanwezigheid van de leerkracht enz
Alle betrokkenen!	TOS, vertraagde taalontwikkeling, fonologische problemen, dyspraxie, motorische spraakproblemen, auditieve verwerkingsproblemen	Nee	

Wie helpen er, of zouden er kunnen helpen, bij het opstellen van de onderwijsbehoeften van de kinderen?	Welke manier van contact vindt u het meest plezierig?	Welke frequentie van contact vindt u het meest plezierig?	Wat zou er volgens u moeten gebeuren, in de communicatie tussen leerkracht en logopedist, om tot een optimale leerontwikkeling van het kind te komen?
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Via mail, Via een communicatieschrift	Enkele keren per jaar	Consequent communiceren Inzicht verkrijgen in de de mogelijkheden die ieder betrokken partij heeft en de doelen die binnen ieder betrokkenpartij worden opgesteld met elkaar afstemmen middels korte efficiënte overleg situaties.
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Telefonisch	Enkele keren per jaar	
Leerkracht, IB-er	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	Dossierbespreking Gemakkelijker toegang tot telefonisch overleg
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Telefonisch, Via ouders	Enkele keren per jaar	
Leerkracht, IB-er	Telefonisch, Via mail, Middels verslagen, gesprek	Enkele keren per jaar	Beter van elkaar weten wat je kan betekenen
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	
Leerkracht, Logopedist, IB-er, orthopedagoog	Telefonisch, Gesprekken op school	Enkele keren per jaar	Afstemming van leerdoelen na aanvang en evaluatie gesprek na aantal weken bij leerproblemen
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Telefonisch	Enkele keren per jaar	
Leerkracht	Via mail	wat nodig is	De lk. moet weten wat de logopedist te bieden heeft in het algemeen maar ook voor dat specifieke kind. Er moet duidelijk zijn wat er op school gebeurt en waar de extra ondersteuning nodig is. Dat moet afgestemd worden met ouders, kind, lk en logo. er moeten doelen gesteld worden en regelmatig, ongeveer 1 x per 8 weken geëvalueerd worden. Men moet elkaar op de hoogte houden van testresultaten en bijzonderheden.
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	
Leerkracht, Ouders, IB-er	Telefonisch, Middels verslagen, bespreking op school	Enkele keren per jaar	
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Telefonisch, Via mail	Maandelijks	korte lijnen / elkaar kennen wekelijks contact en afspraken en taken verdelen

			en vastleggen, zodat we elkaar er op aan kunnen spreken
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	betere (beveiligde) maillijnen
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Via mail, persoonlijk	Maandelijks	Duidelijke afspraken maken over taakverdeling en goede afstemming
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Via mail, in een gesprek (face-to-face)	Enkele keren per jaar	persoonlijk contact, om de kinderen door te spreken
Leerkracht, Logopedist, IB-er, ambulant begeleider vanuit cluster 2	Via mail, face tot face	Enkele keren per jaar	face tot face overleg zoals nu ook gebeurt bij cluster 2
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Face to face	Maandelijks afhankelijk van kind en hulpvraag, maar gemiddeld enkele keren per jaar overleg en vaker via de e-mail contact mbt afstemming thema's	kinderen Gezamenlijk opgesteld werkplan
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Telefonisch, Via mail		weet niet
Leerkracht, Logopedist, IB-er	Telefonisch, Via mail	Enkele keren per jaar	Leerkrachten inlichten over de inhoud van logopedie en wat vooral op taalgebied niet onder de logopedie valt. Meer face to face overleg. Maar een probleem hierbij is de betaling hiervan. De school zou dat moeten betalen, of de ouders. Dit gebeurt vaak niet.
Leerkracht, Logopedist, Ouders, IB-er	Via mail	Dit wisselt, wanneer het nodig is. Soms is het niet nodig, bij andere kinderen is het vaak nodig	

Worden de onderwijsbehoeften van het kind met spraak-taalproblemen door de leerkracht kaart gebracht?	Heeft u inzicht in de volgende systemen/hulpmiddelen binnen het onderwijs?	Welke systemen/hulpmiddelen zouden, volgens u, effectief ingezet kunnen worden in de samenwerking met leerkrachten.	Zou volgens u een effectieve samenwerking, tussen leerkracht en logopedist, zorgen voor een betere leerontwikkeling van het kind?
Dat weet ik niet	Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Ja	Leerlingvolgsysteem, Handelingsplannen, mits ik er gericht naar vraag.	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Tussendoelen beginnende geletterdheid	Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Dat weet ik niet		Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Enigszins
Ja	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Ja	Als ik er om vraag krijg ik de scores	Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	soms	Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Ja		Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen		Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem	Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Ja	Leerlingvolgsysteem, Handelingsplannen	Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Ja	van alle bovenstaande punten een klein beetje	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid	Waarschijnlijk
Ja	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Geen idee	Zeer waarschijnlijk
Dat weet ik niet	Handelingsplannen	Tussendoelen beginnende geletterdheid	Enigszins
Dat weet ik niet	Leerlingvolgsysteem, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem	Zeer waarschijnlijk
Ja	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Leerlingvolgsysteem, Tussendoelen beginnende geletterdheid, Handelingsplannen	Zeer waarschijnlijk

Zou het opstellen van onderwijsbehoeften voor het kind (om tot een optimale leerontwikkeling te komen) van meerwaarde zijn, volgens u?	Welke frequentie van contact vindt u het meest plezierig, wanneer het gaat om een kind dat daadwerkelijk in zijn/ haar leerontwikkeling stagneert?	Heeft u behoefte aan hulpmiddelen om tot een adequate communicatie met leerkrachten te komen?
Ja	Maandelijks	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Maandelijks	Nee
Ja	Maandelijks	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Nee
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Enkele keren per jaar voor elke schoolvakantieperiode en bij de start van een nieuw schooljaar.	Nee
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Wekelijks	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Ja
Ja	Wekelijks	Nee
Ja	Maandelijks	Nee
Ja	Maandelijks	Ja
Ja	Als het loopt, aanvankelijk meer contact	Ja
Ja	Maandelijks	Nee
Ja	Maandelijks	Ja
Ja	Enkele keren per jaar	Ja

Bijlage 6. Formats gebruikt tijdens interviews

- Zelfontworpen format
- Tussendoelen beginnende geletterdheid

Formats afkomstig uit 'Handelingsgericht werken in het passend onderwijs' door Van Meersberg en de Vries (2013):

- Format Overzichtslijst onderwijsbehoeften
- Format Kindplan
- Format Gesprekspunten leerlingbespreking
- Format Interventiekader HGW voor individuele leerling

Zelfontworpen format

Format voor in LVS/ individueel handelingsplan/ groepshandelingsplan	
Doel logopedie:	
Periode:	
Onderwijsbehoeften:	

Wat zou nog meer belangrijke informatie kunnen zijn?

Waar zou het format geplaatst kunnen worden?

Wat is de maximale/minimale lengte van het format?

Overzicht tussendoelen beginnende geletterdheid

Boekoriëntatie

Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.
Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.
Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.
Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.
Kinderen weten dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je om goed naar het verhaal te luisteren en te letten op de illustraties.

Verhaalbegrip

Kinderen begrijpen de taal van voorleesboeken. Ze zijn in staat om conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal. Halverwege kunnen ze voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.
Kinderen weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Een situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.
Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

Functies van geschreven taal

Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.
Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.
Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.
Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.
Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.
Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.

Taalbewustzijn

Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.
Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.
Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm ("Pan rijmt op Jan") en later met behulp van beginrijm ("Kees en Kim beginnen allebei met k").
Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

Alfabetisch principe

Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.
Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

Functioneel schrijven en lezen

Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

Technisch lezen en schrijven, start

Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen.
Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.

Technisch lezen en schrijven, vervolg

Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mmkmm).
Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden.
Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken.
Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.

Begrijpend lezen en schrijven

Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen.
Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten.
Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel.

A.2 Overzichtslijst onderwijsbehoeften*

Leren

Een onderwijsbehoefte bestaat uit twee delen:

1) *Welk doel streef je samen met een leerling na?*

2) *Wat geeft de leerling aan nodig te hebben om dit doel te bereiken?*

(Benut daarbij vooral de stimulerende factoren en dat wat je weet door observatie van en gesprek met de leerling.)

Wat heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?

Om hier achter te komen, verplaats je je als leraar in het perspectief van deze leerling. Wat zou deze leerling mij dan vragen om dit doel te kunnen bereiken? Wat betekent dit voor mij als leraar? Wat betekent het voor de groepsgenoten en de ouders? Ter ondersteuning gebruiken we zogenaamde hulpzinnen: *Deze leerling heeft ...*

... een instructie nodig ...

- waarbij de leraar voordoet en hardop denkt
- waarbij het nut en het waarom van de opdrachten besproken wordt
- die de sterke visuele kant benut ter compensatie van het zwakke gehoor (bijvoorbeeld met plaatjes, foto's, picto's, stripverhalen, stappenschema's)
- die vooral auditief is (hardop voorlezen, instructie in een verhaal, liedje of rijmpje)
- die kort en krachtig is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het leerling zelfstandig aan het werk kan)
- stimuleert tot kunnen meedoen (samen oefenen met de leraar en andere leerlingen, opfrissen of trainen van basisvaardigheden, stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden en het leerling uitnodigen vragen te stellen en de oplossing in eigen woorden te vertellen)

... opdrachten nodig ...

- die op òf net onder niveau liggen zodat het leerling de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen
- die op òf net boven haar niveau liggen zodat ze voldoende uitdaging krijgt
- die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out met zo min mogelijk afleiding van plaatjes
- waarbij de leerling alleen de antwoorden hoeft in te vullen
- met uitgewerkte voorbeelden
- waarbij de leerling gebruik kan maken van schema's, grafieken, diagrammen e.d.

... (leer)activiteiten of taken nodig ...

- die aansluiten bij haar belangstelling voor de natuur
- die structuur bieden met een stap voor stap plan en zelfcorrigerend zijn zodat hij direct feedback krijgt
- die de denkhandelingen concreet ondersteunen (bijvoorbeeld een getallenlijn)
- die erop gericht zijn om de leertijd zo goed mogelijk te besteden
- die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten en concreet ondersteund worden
- die hem uitdagen (zoals uitbreiding met plustaken en verdiepingsopdrachten)
- die ruimte laten voor eigen keuze en een creatieve inbreng

... feedback nodig ...

- die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt
- waarbij de inzet/inspanning wordt benadrukt ('je hebt 10 minuten helemaal zelfstandig doorgewerkt')
- waarbij de succeservaringen worden benadrukt ('je hebt 7 sommen goed' in plaats van '3 fout')
- die in een grafiekje is weergegeven zodat het de eigen vorderingen goed kan volgen en zich minder met de andere leerlingen gaat vergelijken
- door groepsgenoten wordt gegeven, omdat dat meer effect heeft

... groepsgenoten nodig ...

- die de leerling laten zien en vertellen hoe je samen kan werken op een fijne manier
- die accepteren dat hij 'anders' reageert in onverwachte situaties
- die hem vragen mee te spelen in de pauze
- die zijn clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
- die hem niet uitdagen door te rijmen op zijn naam

... een leraar nodig ...

- die de overgangen tussen de activiteiten aankondigt en structureert door aan te geven wat komen gaat en wat van de leerling verwacht wordt
- die de instructie terugvraagt, controleert en samen met hem evalueert (responsieve instructie)
- die let op zijn taakbeleving en deze voorafgaand, tijdens en na de taak met hem bespreekt
- die vriendelijk en beslist is
- die de leerling leert successen aan eigen kunnen toe te schrijven en dat bevestigt
- die situaties creëert waarin de sterke kanten (behulpzaam en sociaalvaardig) van de leerling naar voren komen
- rustig is en doet wat hij zegt
- hem complimenteert met zijn inzet

... ouders nodig ...

- die elke dag thuis 10 minuten samen lezen/sommen oefenen
- die achter de gedragsregels op school staan en dit ook aan hun kind melden
- die het kind de ruimte geven en stimuleren om 'kleine problemen' zelf op te lossen

Overige, zoals:

- een leeromgeving nodig die ...
- ondersteuning nodig die ...

Gedrag & Taak-/werkhouding

Het stimuleren van de sociale en emotionele competentieontwikkeling gebeurt hoofdzakelijk binnen de natuurlijke dagelijkse omgangssituaties; slechts af en toe wordt er expliciet met leerlingen in oefensituaties aandacht aan specifieke onderwerpen besteed. Onderwijsbehoeften hebben op dit terrein bijna altijd de vorm van ondersteuningsbehoeften en maar incidenteel van instructiebehoeften.

Onderstaande lijst van ondersteuningsbehoeften is door ons op de volgende vier factoren samengesteld:

- 1. Omgaan met zichzelf (de leerling)**
- 2. De relatie met de leraar (omgaan met anderen, volwassenen)**
- 3. Omgaan met de medeleerlingen (omgaan met anderen, leeftijdgenoten)**
- 4. Werkhouding**

Veel van de in het onderwijs gebruikte signaleringslijsten of leerlingvolgsystemen op sociaal-emotionele ontwikkeling kennen een dergelijke onderverdeling in factoren of hoofdgebieden.

De overzichtslijst van ondersteuningsbehoeften is voorlopig en niet uitputtend. Afhankelijk van de op de school vertrouwde en gebruikte instrumenten is het dus mogelijk om ook met een andere indeling van de lijst te werken of de huidige lijst nog verder aan te vullen.

Groslijst onderwijsbehoeften domein sociale en emotionele competentieontwikkeling en werkhouding

A. Omgaan met zichzelf

Deze leerling heeft ...

- behoefte aan veiligheid
- behoefte aan vertrouwen in zichzelf
- behoefte aan contact en heeft het nodig om ergens bij te horen
- behoefte om initiatieven te kunnen ontplooiën
- behoefte om verantwoordelijkheid te mogen dragen
- behoefte aan het (her-)kennen van eigen grenzen

- behoefte aan autonomie
- behoefte om eigen keuzes te mogen maken
- behoefte om zich competent te weten in hoe te handelen in sociale situaties
- behoefte om zich competent te voelen in nieuwe sociale situaties
- behoefte om te mogen uitproberen
- behoefte om fouten te mogen maken
- behoefte aan complimenten en waardering
- taken/leeromgeving nodig die hem uitdagen
- zicht nodig op eigen kunnen
- zicht nodig op datgene wat hij/zij graag wenst
- zicht nodig op datgene wat hij/zij graag wil bereiken
- gelegenheid (en ondersteuning) nodig om teleurstellingen te verwerken
- gelegenheid nodig om fysiek ruimtes te mogen verkennen
- voldoende beweging nodig, vooral inspannende lichaamsbeweging, die de leerling helpt zich beter te concentreren en tot rust te komen
- behoefte aan inzicht in regels van vrije sociale situaties
- behoefte aan inzicht in regels van gestructureerde sociale situaties
- behoefte aan het beheersen van hevige emoties
- behoefte aan het begrijpen van eigen emoties.

B. De relatie met de leraar

Deze leerling een leraar nodig die ...

- vertrouwen geeft
- interesse in hem/haar toont
- initiatieven van hem/haar beloont
- bevraagt waar hij/zij aan zit te denken
- feedback consequent en direct volgend op gedrag geeft
- succeservaringen benadrukt
- inzet/inspanning benadrukt
- complimenteert
- vriendelijk en beslist is
- zich dan weer leidend en dan weer afwachtend opstelt
- instructie terugvraagt, controleert en samen met hem/haar evalueert
- let op zijn/haar taakbeleving en deze voorafgaand, tijdens en na de taak met hem/haar bespreekt
- situaties creëert waarin de sterke kanten van hem/haar naar voren komen
- positieve interne attributies bij succes benadrukt
- aangeeft dat fouten maken toegestaan is
- humor heeft en waarbij je grappjes kan maken
- rechtvaardig is
- open vragen stelt (die uitnodigen tot creativiteit)
- aangeeft welk gedrag wel en niet kan in sociale situaties
- de overgangen tussen de activiteiten structureert
- de vrije situaties voor-structureert
- de vrije situaties voor-bespreekt en nabespreekt
- leer- en gedragssituaties structureert
- je om hulp kunt vragen
- zelf ook om hulp durft te vragen
- de leerling ook eens 'links' laat liggen.

C. Omgaan met andere leerlingen

Deze leerling heeft groepsleden nodig ...

- met wie hij/zij samenwerkend kan leren
- met wie hij/zij kan overleggen over activiteiten
- die interesse hebben in wat hij/zij van iets vindt
- die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in onverwachte situaties
- die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in angstige situaties
- die hem/haar vragen mee te spelen in de pauze
- die naast hem/haar willen lopen naar de gymzaal
- die het gezellig vinden om naast hem/haar in de bus te zitten
- die zijn/haar clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
- die hem/haar niet uitdagen
- die hem/haar niet uitlachen
- waarbij hij/zij zich prettig voelt
- waarmee hij/zij zich kan meten
- die hem/haar niet voor gek zetten in de klas
- waartegen hij/zij ook eens 'nee' kan zeggen als hij/zij ergens geen zin in heeft
- die aardig tegen hem/haar doen
- die niet meelopen met pestkoppen
- die in conflictsituaties meedenken over de meest geschikte oplossing
- die verhalen willen horen wat hij/zij heeft meegemaakt
- die hulp bieden wanneer hij/zij iets niet kan
- die hij/zij ook eens kan helpen.

D. Werkhouding

Deze leerling heeft ...

- opdrachten nodig die op of net onder zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen
- opdrachten nodig die op of net boven zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij voldoende uitdaging krijgt
- instructie nodig waarbij de leraar voordoet en hardop denkt
- instructie nodig die verkort is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het leerling zelfstandig aan het werk kan)
- instructie nodig die verlengd is (activeren basisvaardigheden, begeleide inoefening, ondersteuning bij het toepassen van de strategie en stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden)
- opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out met zo weinig mogelijk afleiding van plaatjes
- opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out maar met functionele interessante illustraties.
- opdrachten nodig waarbij hij/zij alleen de antwoorden hoeft in te vullen
- opdrachten nodig met uitgewerkte voorbeelden
- activiteiten die aansluiten bij zijn/haar belangstelling voor...
- activiteiten die structuur bieden met een stap-voor-stap-plan en zelfcorrigerend zijn zodat hij/zij direct feedback krijgt
- activiteiten nodig die ruimte laten voor eigen keuze en inbreng
- activiteiten nodig die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten
- activiteiten die erop gericht zijn de om de leertijd zo goed mogelijk te besteden
- activiteiten nodig die hem/haar uitdagen

- activiteiten nodig die voor voldoende lichamelijk inspannende beweging zorgen
- materialen nodig die de denkhandelingen concreet ondersteunen (plaatjes, mascotte, steunfiguur, tokens)
- materialen nodig die overzichtelijk zijn en die hij/zij zelfstandig kan gebruiken
- taken nodig die rekening houden met zijn/haar korte concentratieboog
- een leeromgeving nodig die zo min mogelijk afleiding veroorzaakt
- een leeromgeving nodig waarbinnen de materialen een duidelijk zichtbare en vaste plek hebben
- ondersteuning nodig die hem/haar helpt zich te focussen op een opdracht
- ondersteuning nodig bij het plannen/organiseren van deeltaken van een opdracht
- voldoende tijd nodig om zich te kunnen richten en om een overzicht te creëren van de taak.

NB: Bovenstaande overzichtslijst kan nooit volledig zijn!

**Sommige hulpzinnen en onderwijsbehoeften komen op twee plaatsen terug, zowel bij domein Leren als bij domein Gedrag en taak-werkhouding. We verwijzen hiervoor naar hoofdstuk 4.2 waar we ingaan op de onderlinge samenhang en de rol van de factor werkhouding hierbij.*

Bron: gebaseerd op Pameijer & Van Beukering, 2006: Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009; Van Meersbergen, WOSO/RdMC/OU, 2009; Van Meersbergen, LEOZ/WOSO, 2012.

A.5 Interventiekader HGW voor individuele leerling

Bepaal voor welke leerling je dit format gaat invullen. Bij deze leerling kunnen zowel gedrags- als leerproblemen spelen.

Stap 1: Doel stellen. Bepaal welk doel je met deze leerling wilt bereiken. Formuleer dit doel 'SMART'.

Stap 2: Onderwijsbehoefte: wat heeft de leerling nodig om dit doel te bereiken? Wat is de onderwijsbehoefte? Wat is de ondersteuningsbehoefte?

Stap 3: Welke positieve aspecten van de leerling, jezelf, de ouders, klasgenootjes enz. zijn te gebruiken om het gestelde doel te kunnen bereiken?

Stap 4: Ik maak het verschil door...? Wat kun jij doen? Moet je dingen 'anders doen'? Moet je 'andere dingen' doen? Kun je dit alleen? Heb je begeleiding/coaching/hulp nodig? Kerngedachte: welke vaardigheid heb ik nodig, zodat ik de leerling verder kan helpen?

Stap 5: Samenwerken met de leerling, de ouders, klasgenootjes, anderen ... Op welke manier betrek ik ouders bij het plan? Welke bijdrage kunnen zij leveren? Hoe werk ik samen met de leerling? Hoe betrek ik hem/haar bij het plan? Vinden de ouders en de leerling het doel wenselijk en haalbaar? Welke rol is er voor de klasgenootjes van de leerling weggelegd (buddy-tutor-twinmate)? Zijn er collega's bij dit plan betrokken? Welke rol hebben zij? Welke afspraken zou je willen maken?

Stap 6: Wisselwerking/leeromgeving: welke aanpassingen zijn nodig om het doel te kunnen bereiken? Denk aan: materialen, plaats in de klas, visuele ondersteuning, beloningssysteem, voorwaarden, regels & routines, opdrachten/werkmaterialen enz.

Stap 7: Systematisch en transparant werken: wanneer wil je het doel bereikt hebben? Tijdspad? Gebruik van individuele handelingsplannen? Opnemen in het groepsplan? Organisatie? Hoe evalueer je? Wanneer evalueer je? Met wie? Wat doe je als het gestelde doel bereikt is? Hoe vier je dit moment?



Bron: De Vries, Hogeschool Utrecht (2012).

A.6 Formulier Gesprekspunten leerlingbespreking

Gesprekspunten leerlingenbespreking	Toelichting
Hulpvraag van de leraar	De hulpvraag van de leraar wordt geïnventariseerd en zo nodig <i>afgebakend</i>. Bij voorkeur wordt gezocht naar concrete voorbeelden van de problematiek die de leraar ervaart. Ook eventuele vragen van de ouders worden ingebracht. Vervolgens wordt de vraag of het probleem <i>geanalyseerd</i>: welke directe en indirecte factoren zijn van toepassing op de problemen in de onderwijsleersituatie en welke stimulerende en belemmerende factoren zijn er bij het kind, de leraar, de groep en de ouders. We denken ook na over positieve kwaliteiten en stimulerende factoren van het kind, de leraar en de ouders. In de analyse nemen we ook de opvoedingssituatie thuis mee. Vanuit de analyse van het probleem kan de <i>gewenste situatie</i> besproken worden: Wat willen we bereiken? Wat is haalbaar en realistisch?
Welke acties zijn recent ondernomen en met welk resultaat?	Voordat gezocht wordt naar oplossingen is het goed om eerst kort te kijken naar wat er in het verleden al gedaan is en met welk resultaat. Het gevaar is anders groot dat er voor een oplossing of aanpak gekozen wordt die eerder niet werkte bij deze leerling.
Onderwijsbehoeften van de leerling?	Op basis van voorgaande worden de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling benoemd: * Wat wil ik de komende periode bereiken met dit kind? Formuleer een meetbaar doel dat voor deze leerling en deze leraar haalbaar is. * Wat heeft dit kind nodig om dat doel te bereiken? * Hoe organiseer ik dat in de groep? Onderwijsbehoeften richten zich op de zone van de naaste ontwikkeling (de korte termijn). In de leerlingenbespreking kan ook het <i>ontwikkelingsperspectief</i> van een leerling verhelderd worden en de langetermijnkeuzes die op basis van dit perspectief in de leerlijnen en in het aanbod voor deze leerling gemaakt worden.
Groepsplan, individueel handelingsplan	Vervolgens wordt besproken hoe in het groepsplan tegemoetgekomen kan worden aan de specifieke

	onderwijsbehoeften van het kind. De aanpak en het aanbod worden concreet beschreven. Als het tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van het kind niet binnen het groepsplan gerealiseerd of gespecificeerd kan worden, kan in de leerlingenbespreking het besluit genomen worden om een <i>individueel handelingsplan</i> op te stellen. De groepsleerkracht stelt dit plan op. Het handelingsplan is een bijlage bij het groepsplan en heeft dezelfde looptijd als het groepsplan. Ga altijd na of het voorgestelde aanbod/aanpak <i>haalbaar</i> is voor deze leerling, deze leraar en deze ouders. Bespreek welke maatregelen genomen kunnen worden om het voorgestelde aanbod/aanpak te realiseren.
Begeleidingsbehoeften van de leraar	Niet alleen de onderwijsbehoeften van het kind worden benoemd, maar ook de begeleidingsbehoeften van de leraar. De leraar geeft aan of zij begeleiding nodig heeft bij het opstellen en/of uitvoeren van het groepsplan of handelingsplan. Zo ja, dan wordt besproken waarbij de leraar begeleiding nodig heeft en wie de begeleiding verstrekt. We brengen de begeleidingsbehoeften zorgvuldig in kaart en maken concrete afspraken over de begeleiding.
Aanmelding interne of externe zorg	Als de onderwijsbehoeften van het kind onduidelijk blijven, als leraar en intern begeleider niet weten hoe zij aan de onderwijsbehoeften van het kind tegemoet kunnen komen of als een kind en/ of ouders externe zorg nodig hebben, kan in de leerlingenbespreking besloten worden om de leerling te bespreken in het interne zorgteam. Ook is het mogelijk extern handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgerichte begeleiding te vragen of om de ouders te adviseren extern zorg te vragen. Dit zal via het ZorgAdviesTeam gebeuren.
Afstemming met ouders	In de leerlingenbespreking wordt besproken hoe de ouders geïnformeerd worden over de uitkomsten van de leerlingenbespreking en hoe de aanpak thuis en op school op elkaar afgestemd kan worden. Als aanmelding van het ZAT gewenst is, dient hiervoor schriftelijke toestemming van de ouders gevraagd te worden. (Als ouders niet willen tekenen is het voldoende als ze geïnformeerd worden.)
Samenvatten van afspraken en plannen vervolgstappen	De interne begeleider vat aan het einde van de leerlingenbespreking de besluiten en afspraken samen en trekt bij de leraar na of de afspraken en de vervolgstappen duidelijk zijn. De interne begeleider maakt na afloop kort en bondig een verslag. Spreek ook duidelijk af wanneer en hoe <i>geëvalueerd</i>

	wordt en of de doelen en de gewenste situatie bereikt zijn. Ga hierbij na of de afgesproken aanpak en maatregelen werken.
--	---

Tijdens de leerling-bespreking vult de groepsleerkracht de belangrijkste bevindingen, afspraken en besluiten in op het formulier van de leerling-bespreking.

Het verslag wordt opgenomen in het leerlingendossier.

Bron: Basisschool De Breede Hei, Amersfoort (2012).

A.10 Kindplan

Naam:

Nu kan ik al:	Straks wil ik weten/kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf/meester helpt me door:	Mijn ouders helpen me door:	Materialen, oefeningen, andere kinderen die me helpen:

Bron: **Pameijer, Van Beukering & De Lange (2009).**

Bijlage 7. Tabel evaluatie formats

In het onderstaande tabel staan de antwoorden van de leerkrachten en de logopedisten met betrekking tot de waarden van de getoonde formats.

Format	Waardevol volgens leerkrachten	Waardevol volgens logopedisten
Zelfontworpen format	Duidelijk en kort, zou plaats kunnen krijgen in het handelingsplan van de individuele leerling of in het groepsplan. Het zou ook geprint in het logopedieschrift plaatst kunnen worden. Mogelijk toevoeging: duidelijk evaluatiemoment.	Lijkt een samenvatting van je onderzoek conclusie en gelijk een evaluatiemoment. Mogelijk zouden karaktereigenschappen van het kind erbij geplaatst kunnen worden. Belangrijk om dit kort te houden.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Door leerkracht 1 wordt aangegeven dat deze tussendoelen niet structureel geëvalueerd worden. Leerkracht 2 en 3 geven wel aan dat deze sterk naar voren komen in de groepen 1, 2 en 3. Alle leerkracht geven aan dat dit document fijn is om bij de hand te hebben en mogelijk in te zetten in de samenwerking.	Komen sterk overeen met de auditieve vaardigheden, goed om inzicht te hebben wat de overeenkomsten zijn tussen deze vaardigheden en wat er op school verwacht wordt. Duidelijk inzicht voor logopedisten die geen duidelijk beeld hebben van wat er op school gedaan wordt. Het document is van meerwaarde.
Verduidelijking hulpvraag	Leerkrachten geven aan dat dit veel tijd zal kosten. Mogelijk bij specifieke gevallen van meerwaarde, maar zeker niet bij alle leerlingen. Persoonlijk contact zou hierin meer effectief zijn.	Logopedist 1 geeft aan dat het goed is om uitgebreid over de hulpvraag en ondersteuningsbehoeften van de leerkracht na te denken. Mogelijk moet er wel een aanpassing worden gemaakt, nu is het een erg tijdrovende taak op het format in te vullen. Ook andere logopedisten geven aan dat dit veel tijd kost, mogelijk zou telefonisch contact meer effect hebben.
Kindplan	Persoonlijk contact staat bij logopedie centraal, daar zou mogelijk dit format ingevuld kunnen worden. Bevindingen kunnen gecommuniceerd worden. Leerkracht 2 geeft aan dat dit waarschijnlijk voor de jongste leerlingen lastig is. Leerkracht 3 geeft een duidelijke meerwaarde van het document, zodat je kunt insteken op de positieve kanten van het kind.	Logopedist 1 geeft aan dat door dit document het cognitief inzicht van het kind gestimuleerd wordt er daardoor goed inzetbaar is, voornamelijk in het begin van de behandeling. Logopedist 3 geeft aan dat dit ook van meerwaarde is om samen met ouders in te vullen. Bevindingen kunnen gecommuniceerd worden met de leerkracht. Logopedist 2 geeft aan dat er rekening gehouden moet worden met het cognitieve

		niveau van het kind.
HGW	Het format is erg compleet wordt door leerkracht 1 aangegeven, op deze manier worden er geen dingen vergeten. Het formulier zou als evaluatieformulier ingezet kunnen worden. Leerkracht 2 geeft aan dat je met dit formulier het kind duidelijk in kaart brengt. Leerkracht 3 geeft aan dat het waardevol is, maar dat het zelfontworpen format haar voorkeur heeft.	Logopedist 1 geeft aan dat dit format overeenkomt met het handelingsplan van de logopedist (doel, methode, aanpak, evaluatie). Het zou voor logopedisten van meerwaarde kunnen zijn, maar een handelingsplan zou ook kunnen voldoen. Ook wordt er aangegeven dat het format niet voldoende concreet is en sterk gericht op de leerkracht in plaats van het kind.
Richtlijnen onderwijsbehoeften	Al aan bod gekomen en beschouwd als zeer waardevol.	Al aan bod gekomen en beschouwd als zeer waardevol, mogelijk wel een selectie maken.
Katern Leesproblemen	Al aan bod gekomen en beschouwd als waardevol.	Al aanbod gekomen en beschouwd als waardevol. Mits er een toevoeging wordt gedaan van leeftijden waarvoor deze richtlijnen relevant zijn.

Bijlage 8. Uitgewerkte interviews

Uitwerking gesprek J.B. (leerkracht 1)

Achtergrond: Opgeleid als fysiotherapeut, heeft 20 jaar in de gezondheidszorg gewerkt. Is op de basisschool begonnen als onderwijsassistent (13 jaar geleden) en heeft dat een periode gecombineerd. Ongeveer 7 jaar geleden terug haar Pabodiploma gaan halen. Is daar een periode mee gestopt, maar vorige jaar heeft ze dit afgemaakt. Dit is haar eerste jaar zelfstandig voor de klas.

Passend onderwijs:	
Op de hoogte van veranderingen	Binnen het team is er aandacht geweest voor Passend onderwijs. J.B. geeft aan dat ze hier voor haar gevoel voldoende inzicht in heeft.
Veranderingen in het onderwijs	De veranderingen die in de klas merkbaar zullen zijn, zullen mogelijk minimaal zijn. Dit omdat J.B. werkt in groep 1. Ze geeft aan dat veel kinderen nog niet helemaal op hun plek zitten, in dit jaar wordt de ontwikkeling en leerbaarheid gevolgd. Pas later wordt helemaal duidelijk waar ze horen te zitten en welke begeleiding zij nodig hebben.
Veranderingen in de houding	J.B. is zich bewust van de veranderingen in de houding die ze als leerkracht dient te maken. Kansrijk denken en individueel naar een kind kijken. J.B. geeft aan dat ze dit al veel doet.
Veranderingen in de klas	In de klas zullen er mogelijk weinig veranderingen zichtbaar zijn. In de klas van J.B. zitten veel kinderen die extra begeleiding nodig hebben. J.B. geeft aan dat binnen het passend onderwijs de klassen niet te groot kunnen worden om alle kinderen in behoeften te voorzien.
Bijdrage logopedie in het passend onderwijs	De bijdrage van logopedie, in de vorm van een effectieve samenwerking is gewenst. Hiervan is op dit moment geen sprake (er zijn geen/ tot minimale contacten met logopedisten). Dit is wederzijdse verantwoordelijkheid die niet uitgevoerd wordt. Er worden wel veel kinderen doorverwezen. De samenwerking is waardevol, bijvoorbeeld ook in het uitwisselen van themawoorden.

Onderwijsbehoeften:	
De verbanden tussen spraak-taalproblemen en de letter- en leeshandeling	Er is veel aandacht voor de beginnende geletterdheid. Doordat de cognitieve ontwikkeling door een spraak- taalprobleem achterblijft, verloopt de beginnende geletterdheid ook langzamer. Maar hiervoor is wel erg veel dacht in de vorm van boekjes/ letters/ enz. J.B. geeft aan dat ze in groep 1 nog niet veel verschillen zien. De uitschieters zijn wel zichtbaar, maar uitvallers worden pas duidelijk in groep 2.
Welke onderwijsbehoeften worden geboden	Op de vraag 'Welke ondersteuning wordt geboden aan kinderen met spraak- taalproblemen in de klas' geeft J.B. aan dat er in de eerste periode de taalzwakke kinderen bij elkaar werden gezet voor extra ondersteuning, maar doordat de groep te groot is geworden wordt de groep verdeeld in twee heterogene groepen. De ene groep wordt begeleid door de leerkracht de andere door de onderwijsassistent. In de klas wordt er middels 'Ko' gewerkt, hierbij zijn er 3 onderwijsniveaus. Doordat er veel verschillende niveaus in de

	groepen zijn.
Optimaliseren ondersteuning	J.B. geeft aan dat er zeker meer ondersteuning mag komen voor de kinderen met spraak- taalproblemen in de klas. Deze ondersteuning kan het beste tot stand worden gebracht wanneer de groepen kleiner worden gemaakt en er meer begeleiding in de klassen is.
Ondersteuning in de samenwerking tussen leerkracht en logopedist	J.B. geeft aan dat ze tegen dingen in de klas aanlopen, waarvoor ze graag hulp zou willen. Deze hulp zou dan effectief en praktisch gericht moeten zijn.
Voor welke kinderen	J.B. geeft aan dat er niet voor ieder kind een intensieve samenwerking opgezet dient te worden. Voor de kinderen met ouders die de taal minimaal beheersen is contact met de logopedist van belang. De communicatie tussen ouders en leerkracht is dan moeizaam en weinig informatief.

Samenwerking:	
Contact/samenwerking	Er is geen sprake van samenwerking met logopedisten. De contacten verlopen minimaal en niet consequent, leerkracht geeft aan dat ze alleen op haar initiatief contact heeft met logopedisten. Dit is dan contact via de mail en erg beperkt.
Graag zien in de samenwerking	J.B. geeft aan dat ze erg graag verslagen ontvangt van logopedisten. En vraagt zich daarbij ook af of er een standaard procedure van toepassing is (voortgang en tips zijn hierbij gewenst). Uitwisselingen middels een schrift zou mogelijkheden bieden. Daadwerkelijk opdrachten in de klas uitvoeren is daarbij lastig.
Inzetten handelingsplannen	Er worden in de klas individuele handelingsplannen gemaakt voor de zwakste/ moeilijkste leerlingen. Daarnaast wordt er een groepshandelsplan gemaakt, dit plan is voornamelijk gericht op taal. Handelingsplannen: inzetbaar, maar ook zonder handelingsplan. Tips kunnen erin opgenomen worden, de vragen vanuit de klas kunnen vanuit het handelingsplan richting de logopedie gaan.
LVS	J.B. geeft aan dat zij niet duidelijk kan zeggen of dat mogelijk is. Het LVS zorgt voor inzicht in de ontwikkeling van het kind. Onderzoeken van logopedisten kunnen worden gescand en worden in de onderwijsomgeving van het kind geplaatst.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Er wordt niet structureel geëvalueerd adhv van de tussendoelen beginnende geletterdheid. Samenwerking hierin zou wel van meerwaarde zijn, maar dan moet hierin een screening ontwikkeld worden.

Format:	
Zelfontworpen format	De toevoeging in het handelingsplan ziet J.B. als meerwaarde. Ook wanneer een kind geen individueel handelingsplan zou hebben, zou ze dezelfde uitwisseling/samenwerking met logopedie willen.

Onderwijsbehoeften van de leerling	Erg mooi om deze op een rij te hebben. Door zowel leerkracht als logopedist is deze dan gemakkelijk terug te vinden. Duidelijk van meerwaarde.
Format Hulpvraag leerkracht	Vraagt veel tijd, moet niet gedaan worden om te doen. Wanneer er een hulpvraag bij een leerkracht is, lijkt mailcontact sneller en meer waardevol. Het invullen van het format is een grote klus. Wanneer het ingezet wordt, moet het stukken korter
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Goed als naslagwerk.
Format HGW	Door een format vergeet geen dingen, voor de volledigheid is het mogelijk handig. Mogelijk inzetbaar als evaluatieformat.
Format connect	Ziet hiervan wel een sterkte meerwaarde. Praktische handvaten, J.B. geeft aan hier zeker voor open te staan.
Format Kindplan	J.B. geeft aan dat het vaak heel erg lastig is om persoonlijk goed contact te maken met een kind, bij de logopedie, in een 1 op 1 situatie is dat een stuk gemakkelijker. Informatie die daarbij naar voren zou kunnen komen (bijv. in het kindplan, dat samen met logopedist is ingevuld) zou van meerwaarde kunnen zijn voor leerkrachten.
Totaal + Bijlagen:	Het totaal pakket zou van meerwaarde zijn, dan is er tenminste sprake van een samenwerking. Wel blijft L.B. aangegeven dat ze het onderzoeksverslag zeker als meerwaarde ziet. Dan weet ze wat er bij de logopedie wordt gedaan en hoe leerkracht en logopedist elkaar daarin kunnen treffen. Evaluatie is hierbij ook noodzakelijk, niet helemaal aan het einde van het schooljaar, dan gaat het kind namelijk over naar een andere klas.
Slot	Door J.B. wordt aangegeven dat zij contact om de 3 maanden als zinvol zien. Over de mail heeft voor J.B. de sterke voorkeur.

Uitwerking gesprek T.K. (leerkracht 2)

Achtergrond: T.K. is al ruim 30 jaar werkzaam in het regulier onderwijs. Zij is die jaren werkzaam geweest in de groepen 1-2-3. Direct naar de pabo begonnen en op dezelfde school nog steeds werkzaam.

Passend onderwijs:	
Op de hoogte van veranderingen	T.K. gaat aan dat ze redelijk op de hoogte is van de veranderingen binnen het passend onderwijs. Deze informatie is versterkt door IB-er en verkregen via artikelen rondom Passend onderwijs.
Veranderingen in het onderwijs	De verandering is dat alle kinderen in het regulier onderwijs les zouden moeten kunnen volgen. Je krijgt kinderen in de klas die verschillende problemen hebben. De taak van de leerkracht hierin de deze kinderen zo goed mogelijk begeleiden. Hierbij kan er begeleiding worden geboden door mensen vanuit het speciaal onderwijs, zij zouden voor hulp en handvaten kunnen bieden.
Veranderingen in de houding	T.K. geeft aan dat ze meer met de individuele leerling bezig al moeten zijn. Er zal voor kinderen een individueel programma opgesteld moeten worden, om ervoor te zorgen dat de

	leerontwikkeling zo optimaal mogelijk is.
Veranderingen in de klas	T.K. geeft aan dat dit lastig te zeggen is. Je weet namelijk niet welke kinderen zich aan gaan melden en wat het aanname beleid op school is. Daarnaast zal mogelijk de aanpak van sommige kinderen verschillen met die van de groep. Meer frequent overleg met IB-er en andere betrokkenen.
Bijdrage logopedie in het passend onderwijs	Logopedisten zouden mogelijk specifieke methode en aanpakken kunnen bieden die voor bepaalde kinderen ondersteuning zouden bieden. Daarnaast zou er duidelijk afstemming tussen beiden relevant zijn, overeenkomsten in thema's en aanbod op school.

Onderwijsbehoeften:	
De verbanden tussen spraak-taalproblemen en de letter- en leeshandeling	Door T.K. wordt aangegeven dat zij duidelijk een verband ziet tussen spraak- taalproblemen en de letter- en leeshandeling. In de eerste fase van het lezen is dit nog niet direct duidelijk, maar wanneer kinderen woorden en zinnen gaan lezen wordt dat vaak duidelijker. Ook het automatiseren verloopt langzamer, het hakken en plakken wordt langer aangehouden.
Welke onderwijsbehoeften worden geboden	Er wordt geen specifieke ondersteuning geboden. Wel wordt er gewerkt in niveaus.
Optimaliseren ondersteuning	T.K. geeft aan dat ondersteuning altijd gewenst is. Wanneer externen bepaalde adviezen geven, zullen deze altijd meegenomen worden.
Ondersteuning in de samenwerking tussen leerkracht en logopedist	Een logopedist zou zeker een aandeel moeten hebben in de leerontwikkeling van het kind. Er zal van beide kanten advies en structuur geboden moeten worden. Wat wordt er precies gedaan bij de logopedie.
Voor welke kinderen	T.K. geeft aan dat ieder kind dat logopedie krijgt, een bepaalde achterstand heeft. Er zal dus altijd waarde worden gehecht aan contact. De frequentie van het contact zou mogelijk afhankelijk zijn van de ernst van de problematiek.

Samenwerking:	
Contact/samenwerking	Er zal duidelijk moeten zijn welke kinderen logopedie ontvangen, dat is op dit moment nog niet altijd het geval. Nu is het meestal zo dat kinderen worden verwezen door de leerkracht naar de logopedist. De logopedist onderzoekt het kind. Er vindt vaak enkel telefonisch contact plaats. Maar het blijft vrij onduidelijk wat de logopedist doet. Telefonisch contact vindt plaats om te evalueren, of er in de klas vooruitgang wordt gemerkt. Verslagen worden vrijwel nooit gezien. Verslagen worden actief gebruikt, lezen en krijgen plaats in het dossier van de leerling.
Graag zien in de samenwerking	T.K. geeft aan de ze graag op de hoogte gebracht zou willen worden van het logopedisch onderzoek en de diagnose. Daarnaast ook wat de aanpak binnen de logopedie zou doen. Het geven van advies aan de leerkracht is ook zeer gewenst. Het contact zou dan telefonisch en via mail kunnen verlopen. Beide manieren van contact worden als plezierig ervaren voor

	T.K.
Inzetten handelingsplannen	T.K. geeft aan dat het inzetten van handelingsplannen van meerwaarde zijn. Een handelingsplan is erg groepsgericht. Er staan verschillende niveaus van leerlingen in en waar rekening mee gehouden dient te worden.
LVS	Opnemen van logopedische gegevens zou mogelijk zijn. Maar het LVS is voornamelijk voor het noteren van vooruitgang en de ontwikkeling van een leerling over de gehele schoolloopbaan. Mogelijk zou het groepshandelingsplan een geschiktere plaats zijn voor logopedische gegevens.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	T.K. kent de tussendoelen beginnende geletterdheid. De connectie tussen de logopedische uitkomsten en tussendoelen beginnende geletterdheid zou van meerwaarde zijn. Voornamelijk in de kleutergroepen werken ze met een methode die aansluit op deze doelen. Zo zou er een duidelijk verband gelegd kunnen worden.

Format:	
Zelfontworpen format	T.K. geeft aan dat dit document zeker van meerwaarde zou zijn. Ze zou het dan plaatsen in het individueel handelingsplan en wanneer dit niet aanwezig is, in het groepshandelingsplan. Er zou mogelijk nog een toevoeging gemaakt kunnen worden, door het evaluatiemoment duidelijk in de plannen. Het format zou kort moeten zijn, doel en periode zijn kort en onderwijsbehoeften mogelijk wat langer. De periode dat er aan een doel gewerkt gaat worden kan tussen de 2-3 maanden zijn.
Onderwijsbehoeften van de leerling	Ook dit document is van meerwaarde volgens T.K. het kan weer even opfrissend zijn en zorgen voor nieuwe inzichten.
Format Hulpvraag leerkracht	Enkel nodig bij specifieke kinderen met specifieke problemen. Zeker niet bij alle leerlingen van toepassing, het is veel noteerwerk voor een leerkracht. Het geeft wel veel informatie en duidelijkheid.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Het is een fijn document, op scholen is het aanwezig. Maar direct aanwezig in de bijlage is van meerwaarde. Ook heeft een logopedist op deze manier het document bij de hand.
Format HGW	T.K. geeft aan dat dit meer achtergrond informatie over het kind, zodat alles goed in kaart is gebracht. Het zou daarvoor van meerwaarde kunnen zijn.
Format connect	De activiteit staat er direct bij vermeld (wanneer het kind ergens op uitvalt). Dat kan van meerwaarde zijn.
Format Kindplan	Voor jongere kinderen zal het niet altijd inzetbaar zijn. Het is natuurlijk wel heel belangrijk want het draait om het kind. Ook is het deze tijd belangrijk om het kind zelf verantwoordelijk te maken voor hun leerontwikkeling, dat is hierbij goed mogelijk. In de schoolsituatie het soms lastiger, een logopedist heeft meer individueel contact met het kind.
Totaal + Bijlagen:	Belangrijk om de leerkracht niet te overladen met documenten, dus niet teveel toevoegingen maken. Houdt het concreet en praktisch.
Slot	Een structurele aanpak tussen leerkracht en logopedist is gewenst. Daarnaast zullen beiden open moeten staan voor

	adviezen en overleg. Reële adviezen en mogelijkheden zullen hierbij besproken moeten worden. Het initiatief zal bij de logopedist moeten liggen.
--	--

Uitwerking gesprek E.S. (leerkracht 3)

Achtergrond: E.S. is 6 jaar werkzaam in het regulier onderwijs op BS in Eindhoven. Ze heeft daar ook stage gelopen. In de 6 jaar is ze werkzaam geweest in de groepen 3-5-6. E.S. toont een grote betrokkenheid ten opzichte van de taalontwikkeling van kinderen. In haar groep zitten voornamelijk NT2 kinderen en taalproblemen komen zeer frequent voor.

Passend onderwijs:	
Op de hoogte van veranderingen	Binnen het team gaat het veel over het passend onderwijs, ook over de bezetting binnen de formatie. Er is een schoolprofiel gemaakt, m.b.t. wat de school kan bieden en waar de kracht in zit. De school richt zich hierbij voornamelijk op het bieden van structuur aan de leerlingen en normen en waarden binnen de school.
Veranderingen in het onderwijs	E.S. geeft aan dat ze niet volledig op de hoogte is van de veranderingen binnen de zorgstructuren door het passend onderwijs. Binnen de school is een zorgteam, dit team neemt deze zaken op zich. E.S. is zich bewust van het feit dat de zorgstructuren zich meer van buiten naar binnen zullen moeten gaan richten.
Veranderingen in de houding	Op de school is geen ambulante begeleider. Voor de school is het erg veel wat er verwacht wordt. Binnen de school is taal wel echt een ding, graag zouden ze logopedie binnen de school voorzien.
Veranderingen in de klas	E.S. geeft aan dat er in haar klas niet zoveel veranderingen zichtbaar zullen zijn. De richtlijnen van de school komen in de klas al ver duidelijk tot uiting. De focus zal ook sterker op taal en woordenschat worden gelegd, dat is een speerpunt voor de school. 'Met woorden in de weer'.
Bijdrage logopedie in het passend onderwijs	Logopedie zou zeker een positieve bijdrage kunnen leveren in goed passend onderwijs geeft E.S. aan. Beter aansluiten op de thema's zou hierin erg belangrijk zijn. Door het uitwisselen van gegevens via logopedieschriftjes is E.S. hier al mee bezig.

Onderwijsbehoeften:	
De verbanden tussen spraak-taalproblemen en de letter- en leeshandeling	Deze verbanden ziet E.S. heeft sterk. Het hakken en plakken is bij veel van deze kinderen lastig. Dit heeft dan weer duidelijke gevolgen voor de leesontwikkeling.
Welke onderwijsbehoeften worden geboden	Op de school zitten er veel taalzwakke kinderen, dus taal heeft een duidelijk rol in het onderwijsaanbod.
Optimaliseren ondersteuning	De NT2 problematiek zou best wat steviger mogen staan. De theoretische onderbouw bij de leerkrachten mag hierin wel worden uitgebreid. Zodat iedere nog wat bewuster bezig is met woordenschat en taal.
Ondersteuning in de samenwerking tussen leerkracht en logopedist	Het liefst zou E.S. een logopedist in de klas zien, die ook met de kinderen bezig is met woorden. Daarnaast zou pre-teaching en re-teaching een rol kunnen spelen om de leeromgeving van het kind te optimaliseren. Op deze manier is de kennis bij het

	kind als aanwezig, m.b.t. een bepaald onderwerp.
Voor welke kinderen	E.S. geeft aan dat zij bij ieder kind het contact met de logopedist plezierig vindt. Zij weet uit ervaring dat dit verschilt per leerkracht, maar een bepaalde wijze van samenwerking wordt door E.S. als plezierig ervaren. Wanneer er verschillen zijn in de problematiek is er mogelijk een andere samenwerking. Maar alleen al de gesprekken met kinderen rondom logopedie ervaart E.S. als erg plezierig.

Samenwerking:	
Contact/samenwerking	De contacten en samenwerking met logopedisten is goed. E.S. geeft aan dat de contacten altijd via het logopedieschrift verlopen. Mailcontact komt ooit voor, maar E.S. geeft aan dat het kind dan soms voorbij wordt gegaan. Mailcontact is soms handig voor verslaglegging of wanneer bepaalde informatie tussen leerkracht en logopedist gedeeld wordt.
Graag zien in de samenwerking	Wederom geeft E.S. aan dat ze het liefste zou zien dat logopedie binnen de school terecht zou komen. Daarnaast ziet E.S. graag de communicatie via het logopedieschrift, dit werkt voor haar erg plezierig. Ook uitwisseling van verslagen is hierbij van meerwaarde. Deze werkwijze is voor E.S. goed werkbaar en ze vindt het leuk om het logopedieschrift te zien. Hierin zou een duidelijke structuur als positief ervaren worden, wekelijks het schrift mee. Structuur in de samenwerking is, voornamelijk in de onderbouw, gewenst.
Inzetten handelingsplannen	E.S. geeft aan dat de handelingsplannen zeker ingezet kunnen worden. De vooruitgang van de doelen zal wel bij de logopedie moeten blijven liggen, maar het geeft wel een duidelijke inzage. In de ochtend is er binnen de school ruimte voor persoonlijk contact met kinderen, hierin zou logopedie een rol kunnen spelen. Voor E.S. zijn de doelen redelijk duidelijk, gezien de werkjes die zichtbaar zijn in de klas, maar zij weet niet of dit voor iedere leerkracht geldt. Adviezen zouden hierin ook een rol kunnen spelen.
LVS	Binnen de school wordt het LVS van CITO gebruikt. De toetsen zijn verplicht, maar voor veel kinderen leveren deze kinderen veel frustratie op. De toets is te moeilijk. Hierin zou geen ruimte zijn voor de logopedie geeft E.S. aan. Binnen 'eduscoop' zijn deze ruimte er wel zijn, dat is het digitale dossier van de kinderen, verslagen en logopedische gegevens worden hierin verwerkt.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	E.S. geeft aan dat deze doelen zeker kunnen worden ingezet. Middels veilig leren lezen komen deze doelen sterk terug, dit geldt voor groep 1-2-3.

Format:	
Zelfontworpen format	E.S. geeft aan dat dit format duidelijk van meerwaarde is voor het inzicht voor de leerkracht m.b.t. de doelen. Zij geeft aan dat er ipv onderwijsbehoeften ook leerbehoeften genoteerd kunnen worden. Zodat deze behoeften niet alleen betrekking hebben op de leerkracht, maar ook op de ouders en andere

	betrokkenen. Het format zou E.S. het meest gemakkelijk plaatsen in het logopedieschrift of in de digitale omgeving 'Eduscoop'. Het is van belang om het format kort te houden verwacht E.S.
Onderwijsbehoeften van de leerling	Deze documenten zijn altijd handig aan geeft E.S. aan. Dit biedt extra inzicht voor leerkracht en logopedist.
Format Hulpvraag leerkracht	E.S. geeft aan dat een persoonlijk gesprek mogelijk meer en snelle inzicht kan bieden m.b.t de hulpvraag van de leerkracht.
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Hebben meerwaarde omdat hiermee in de klas ook gewerkt wordt.
Format HGW	E.S. geeft aan dat er een eigen format binnen de school aanwezig is en dat de documenten niet naast elkaar ingezet kunnen worden. Wanneer een logopedist het format invult zou het positief kunnen zijn. Maar de voorkeur van E.S. gaat uit naar het korte (zelfontworpen) format.
Format connect	E.S. geeft aan dat dit document meerwaarde kan hebben. Zowel voor logopedist als leerkracht. Mogelijk zou dit document in het schrift van het kind geplaatst kunnen worden.
Format Kindplan	E.S. vindt dit heel positief. Ze geeft zelf een tip voor een boek, dat erg insteekt op de aspecten binnen het kind. Om de positieve kanten van het kind sterk naar voren te laten komen.

Uitwerking gesprek L. K. (logopedist 1)

Achtergrond: Is afgestudeerd als logopedist aan de Fontys hogeschool Eindhoven. Werkzaam als logopedist sinds 2000 in een praktijk in Eindhoven. Heeft verschillende cursussen gedaan op het gebied van stem, spraak, leesproblemen.

Passend onderwijs:	
Kennis m.b.t. passend onderwijs	L.K. geeft aan dat zij voor haar gevoel genoeg afweet van het passend onderwijs en de veranderingen die dit onderwijs met zich mee brengt. L.K. is op de hoogte van de zorgstructuren die binnen een school gaan veranderen.
Passend onderwijs en logopedie	L.K. geeft aan dat ze het idee heeft dat we met logopedie nog even in de wacht staan, omdat het nog niet duidelijk is wat de veranderingen gaan zijn. Hoe de zaken er in het vrije veld voor komen te staan. De grootste veranderingen liggen bij de cliënt en bij de scholen. Onze functie hierin is nog heel onzeker, nog onvoldoende bekend (onvoldoende over nagedacht?).
Veranderingen logopedie	L.K. geeft aan dat er zeker veranderingen gaan plaatsvinden binnen de logopedie, door het invoeren van passend onderwijs. De vraag naar logopedie kan mogelijk toenemen, doordat kinderen met ernstige spraak-taalproblemen in het regulier onderwijs zullen blijven. De problematieken zullen zwaarder worden, op scholen is er mogelijk nog geen goede begeleiding van kinderen met ernstige spraak- taalproblemen. Toch zullen deze kinderen een goede begeleiding in de klas moeten krijgen, logopedie zal hier mogelijk bij betrokken gaan worden (door vakkundigheid).
Samenwerking in het passend onderwijs	Door het bovenstaande zal de communicatie/ samenwerking tussen logopedist en leerkracht verbeterd moeten worden. Dit zal een hogere werkbelasting vragen van de logopedist. Door de expertise van een logopedist wordt deze samenwerking wel essentieel.

Overig	Financieel is er nog heel veel onduidelijk. Dit zal pas later duidelijk gaan worden verwacht L.K., op dit moment staat L.K. nog 'in de wacht'. Wie komt er met vragen naar de logopedie: school, organisatie? En worden er logopedisten voor scholen ingezet.
--------	---

Onderwijsbehoeften:	
Verbanden Spraak- Taalontwikkeling en de Letter- en leeshandeling	Verbanden tussen spraak- taalproblemen en de letter- en leeshandeling worden door L.K. duidelijk herkend. Voornamelijk stoornissen in de fonologische ontwikkeling leiden, vrijwel altijd, tot problemen in de letter- en leeshandeling. Dit doordat beide problemen taalproblemen zijn.
Onderwijsbehoeften	L.K. geeft aan dat ze bij ieder onderzoek (start of vervolg) adviezen geeft voor in de klas en voor thuis. Deze adviezen zijn heel praktisch en in de vorm van onderwijsbehoeften geeft L.K. aan. Ze worden ook letterlijk zo benoemd en de vraag is groot (worden actief door leerkrachten gebruikt). De adviezen kunnen door een leerkracht vaak ook bij meerdere kinderen ingezet worden.
Manier contact	L.K. geeft aan dat persoonlijk contact (telefonisch en in gesprek) zorgt voor een duidelijke gerichtheid, een leerkracht zit vaak met gerichte vragen en gerichte ondersteuningsbehoeften. Op papier zijn de adviezen vaak wat algemener. Daarnaast geeft L.K. aan dat een nadeel van papieren is, dat het vaak snel gelezen wordt en verdwijnt in een dossier. Het uitwisselen van gegevens is vaak summier middels verslagen. Persoonlijk contact zorgt voor een snellere uitwisseling van gegevens en is gericht.
Onderwijsbehoeften voor alle kinderen?	Niet voor alle kinderen hoeven onderwijsbehoeften opgesteld te worden geeft L.K. aan. Wanneer er tijdens het testen duidelijk wordt dat er een grote achterstand is, die mogelijk ook het leren belemmert is contact noodzakelijk. Samenwerking zal dan opgesteld moeten worden. De vraag kan ook vanuit leerkracht of ouder komen (voor extra begeleiding/samenwerking). Als logopedist ben je daarnaast een zorggever, wanneer er vragen vanuit de omgeving van het kind komen, moet je daar iets mee. Het belang van het kind staat hierbij voorop.
Effectieve leeromgeving	L.K. geeft aan dat er voor een effectieve leeromgeving, adviseren het meest essentieel is.

Samenwerking:	
Manier van contact	L.K. geeft de volgende volgorde aan, gekeken naar de manier van contact: Op 1 telefonisch contact, dan mailcontact en dan persoonlijk contact. Telefonisch contact is essentieel, mail is handig voor het uitwisselen van gegevens en mocht het echt nodig zijn: plan een gesprek. Waardevolle indeling. Persoonlijk contact is erg fijn, maar kost veel tijd en ook geld. Dit geldt ook voor school, daar hebben ze ook maar beperkte tijd.
Ervaringen in contacten	Communicatie met leerkrachten wordt heel wisselend ervaren: ligt heel erg aan de leerkracht. Staan ze open voor een samenwerking of niet? Wanneer IB-er betrokken is, is dat vaak positief voor de samenwerking. Ook in het geval van externe begeleiders is er sprake van een betere communicatie.
Samenwerking	Hele intensieve samenwerking is vrijwel nooit tot nooit echt van toepassing. De eerste stap in de samenwerking (zoals we hem nu kennen) is het leggen van telefonisch contact. Daarnaast is ook zeker evaluatie van belang.
Hoe is de samenwerking?	L.K. geeft aan dat ze uitgaat van kinderen die gebaat zijn bij een intensieve samenwerking. Indeling is daarbij: eerst telefonisch contact, mailcontact en

	eventueel een persoonlijk gesprek (later?). Evaluatie is hierbij essentieel. CITO 's zijn belangrijk voor inzicht, maar vooral ook hoe de vooruitgang is.
Hulpmiddel in de communicatie	L.K. heeft behoeften aan een duidelijk hulpmiddel in de communicatie. Dit hulpmiddel zou ondersteuning kunnen bieden om ons te profileren richting scholen. Wat we doen als logopedisten en hoe we hulp kunnen bieden, zou duidelijker moeten zijn. Ook korte lijnen zijn hierbij van belang. Zodat het bijna logica wordt dat (wanneer een kind in een zorgtraject belandt) logopedie actief wordt betrokken.

Format:	
Tussendoelen beginnende geletterdheid	Deze doelen komen overeen met doelen voor auditieve vaardigheden. Vanuit een fonologische invalshoek werk je nauw samen met de leerkracht (aan de tussendoelen beginnende geletterdheid). Onderliggend 'fonologisch bewustzijn' moet goed zijn, om tot deze doelen te komen. Logopedisten hebben kennis van verschillende methoden om dit te stimuleren. Het toevoegen van de tussendoelen beginnende geletterdheid is zinvol, omdat veel logopedisten te weinig inzicht hebben in wat er op school van een kind verwacht wordt. De combinatie tussen taal en beginnende geletterdheid is essentieel. Om de overlap inzichtelijk te maken is het document van meerwaarde om toe te voegen als bijlage.
Hulpvraag leerkracht duidelijk maken	L.K. geeft aan dat het goed is om hier goed over na te denken en op die manier tot een goede hulpvraag te komen. Daarnaast worden de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht duidelijk, dat wordt vaak minimaal inzichtelijk. Mogelijk ook door logopedist bruikbaar, L.K. geeft aan dat er dan wel aanpassingen in het format nodig zijn. Het document zou enkel toepasbaar zijn bij stagnatie van de leerontwikkeling van de leerling, dit omdat het erg tijdrovend is geeft L.K. aan.
Richtlijnen onderwijsbehoeften	L.K. zegt hierover dat het goede handvatten zijn, voornamelijk voor gedreven logopedisten. Staan er zaken in waaraan ik nog niet gedacht hebt. Interessant om te hebben: ook voor het leren doorvragen in gesprekken met leerkrachten/ verkrijgen van een compleet beeld en mogelijk voor sommige nieuwe inzichten.
Kindplan	Zeker voor in het begin van de behandeling is dit van meerwaarde geeft L.K. aan, om het cognitieve inzicht te vergroten. Deze uitwerking van een cognitieve aanpak kan daarin erg handig zijn. Wel puur voor het kind, niet in de samenwerking met leerkracht (mogelijk alleen bij bijzondere uitkomsten is communicatie daarover fijn). Het doel is voornamelijk, zorgen dat het kind weet waarom hij logopedie heeft en wat hij bijvoorbeeld op school leert. Het kind moet wel voldoende cognitieve mogelijkheden hebben.
Format HGW	Dit format is opgesteld als een handelingsplan van de logopedist (doel, aanpak, methode, evaluatie). Wordt door L.K. met ouders, en waar nodig met leerkracht, gedeeld. Het kan van belang zijn in de samenwerking, zodat dezelfde methoden en strategieën gehandhaafd kunnen worden. Het is een richtlijn, maar een goed geschreven handelingsplan zou voldoende moeten zijn (niet te lang, bijv. half A4tje). Kan wel ondersteuning bieden bij het schrijven van een handelingsplan. Hetzelfde format tussen leerkracht en logopedist zou voor transparantie kunnen zorgen. Formats van een A4tje is gewenst, dit format is te lang (verschillende punten kunnen eruit). Doelen, aanpak en evaluatie zijn de meest essentiële punten.
Katern	L.K. geeft aan dat ze dit een erg handig document vindt. Het is

leesproblemen en dyslexie	overzichtelijk en voor zowel leerkracht als logopedist van belang, geeft L.K. aan.
Zelfontworpen format	L.K. geeft aan dat dit format een positief effect zou kunnen hebben op de samenwerking. Komt neer op een samenvatting van je logopedische onderzoek (en daarnaast een evaluatieonderzoek). L.K. geeft aan dat ze dit format structuur in zou zetten in de samenwerking met leerkrachten. Dit zou kunnen in perioden van 6 maanden (zeker niet te vaak, ontwikkeling logopedisch doelen verloopt vaak minder snel – maar 30 minuten in de week behandeling). Ze zou dit voor alle kinderen inzetten (tenzij het niet nodig is gezien lichte problematiek). Voorbeeldzinnen zouden hierbij een grote ondersteuning bieden, mogelijk op de 5 taalgebieden van kentalis (A1, A2 enz.).
Tot slot	Doel van samenwerking: Gehoord worden.

Uitwerking gesprek M.B. (Logopedist 2)

Achtergrond: M.B. is 6 jaar werkzaam als logopedist in verschillende praktijken. Voornamelijk met kinderen met spraak- taalproblemen, waarbij er veel sprake is van NT2 problematiek.

Passend onderwijs:	
Kennis m.b.t. passend onderwijs	M.B. geeft aan dat ze niet op de hoogte is van de veranderingen in het passend onderwijs. Zij geeft aan enkele kennis te hebben verkregen via collega's. Hierbij is ze op de hoogte dat er meer kinderen binnen het regulier onderwijs gehouden worden. Het gevolg hiervan is dat kinderen uit het speciaal onderwijs terecht komen op het regulier onderwijs. Extra begeleiding in het regulier onderwijs is hierdoor gewenst. Wat precies de veranderingen zullen zijn weet ze niet.
Passend onderwijs en logopedie	Over het effect geeft M.B. aan dat er meer contact en overleg tussen logopedie en scholen plaats zal moeten vinden. Je krijgt namelijk kinderen, die normaal intern op het speciaal onderwijs logopedie kregen, nu in de praktijk. De vorm in het contact met de leerkracht kan M.B. lastig aangeven, zowel telefonisch als mailcontact tussen leerkracht en logopedist is vaak lastig. Telefonisch contact is lastig doordat de werktijden van de leerkracht en logopedist niet overeen komen en via de mail is de interactie en uitwisseling van gegevens beperkter. M.B. geeft duidelijk de voorkeur aan telefonisch contact doordat er meer duidelijkheid en respons plaatsvindt.
Veranderingen logopedie	De problematieken die we binnen de logopediepraktijk zullen treffen zullen mogelijk ernstiger zijn geeft M.B. aan.
Samenwerking in het passend onderwijs	Het contact zal voornamelijk zijn voor het uitwisselen van informatie, geven van advies en het hebben van overleg (in de zin van: dit doen we bij logopedie, dit doen we op school), dit zorgt voor een lijn. Je zou hierop je logopedie aan kunnen passen (in het gebruiken van thema's en het hebben van dezelfde regels). Logopedie valt niet binnen het regulier onderwijs. Wel hebben kinderen met ernstige spraak- taalproblemen de ondersteuning van een logopedist nodig, zij heeft namelijk expertise op het gebied van de spraak- taalontwikkeling. M.B. geeft aan dat de ondersteuning voor een leerkracht afhankelijk is van de problematiek van het logopedische probleem.
Overig	-

Onderwijsbehoeften:

Verbanden Spraak- Taalontwikkeling en de Letter- en leeshandeling	In het verband tussen spraak- taalproblemen en de beginnende geletterdheid geeft M.B. aan dat dit erg casus specifiek is. M.B. geeft wel een verband aan tussen fonologische problemen en de beginnende geletterdheid, dit komt vaak voor maar is casus specifiek.
Onderwijsbehoeften	De adviezen die M.B. geeft m.b.t. onderwijsbehoeften voor leerlingen, gaan in samenspraak met de leerkracht. M.B. houdt sterk rekening met de leerkracht, heeft deze de middelen en is wel daadwerkelijk werkbaar.
Manier contact	Over de communicatie met leerkracht over de onderwijsbehoeften geeft M.B. wederom aan dat telefonisch contact een duidelijke voorkeur heeft. De frequentie is hierbij sterk wisselend, afhankelijk van de casus. Hierbij kan er een variatie bestaan tussen wekelijks contact of enkele keren per jaar.
Onderwijsbehoeften voor alle kinderen?	M.B. geeft aan dat het lang niet voor ieder kind nodig is om onderwijsbehoeften of een leerplan op te stellen. Enkel bij de complexere casussen is dit nodig, je gaat anders ook erg veel van leerkrachten vragen.
Effectieve leeromgeving	Bepaalde onderwijsbehoeften kunnen zorgen voor een effectievere leeromgeving van het kind.

Samenwerking:	
Manier van contact	M.B. geeft aan dat zij voornamelijk telefonisch en mailcontact heeft met leerkrachten, waarbij mailcontact voor haar duidelijk de voorkeur heeft.
Ervaringen in contacten	Over de huidige communicatie met leerkrachten geeft M.B. aan dat ze hier tevreden over is. Het contact leggen is soms wel lastig. Mail en telefonie zijn wisselend, via de mail kunnen ook telefonisch afspraken gemaakt worden.
Samenwerking	M.B. geeft aan dat het meestal goed mogelijk is om een samenwerking op te zetten.
Hoe is de samenwerking?	Op de vraag wat M.B. graag zou zien in de samenwerking met leerkrachten geeft ze aan dat ze graag gemakkelijker telefonisch contact zou willen leggen. Dit sluit aan bij het effectief en werkbaar maken van de samenwerking. Het geven van advies over de telefoon ervaart ze als plezierig, doordat er sprake is van een wisselwerking.
Hulpmiddel in de communicatie	Het gebruik maken van een systematische en planmatige samenwerking (in de vorm van formats) ziet M.B. wel als meerwaarde. Doordat het praktisch is en direct terug te lezen.

Format:	
Tussendoelen beginnende geletterdheid	M.B. heeft kennis van de tussendoelen beginnende geletterdheid. Wanneer een leerkracht signaleert dat dit op school niet goed gaat, zou het aan de logopedie gecommuniceerd moeten worden. Dit valt namelijk ook onder logopedie. Het toevoegen van de tussendoelen beginnende geletterdheid zou M.B. zeker zien als meerwaarde.
Hulpvraag leerkracht duidelijk maken	als evaluatie-instrument zou dit format van duidelijk meerwaarde kunnen zijn. Samen evalueren is door dit format mogelijk. Het overzicht is wat duidelijker door het schema.
Richtlijnen onderwijsbehoeften	Waardevol document, maar er moet wel een selectie gemaakt worden in de lijst. Sommige onderwijsbehoeften hebben niet direct betrekking en hebben toelichting nodig. Het is wel een handig overzicht, zodat je als logopedist naslagwerk hebt.
Kindplan	Er is voor het invullen van het format een bepaald cognitief vermogen nodig. Er zou bij het format een toelichting gegeven kunnen worden voor

	wanneer het toepasbaar is bij kinderen. Het is van waarde, maar wel selectief inzetbaar er moet een bepaald begrip zijn.
Format HGW	Het is vrij sterk op de leerkracht gericht, M.B. geeft aan dat ze het liever op de leerling gericht zou zien. Hierbij moet het verschil gemaakt worden welke vragen van de leerkracht naar de logopedist gaan en welke vragen naar de IB-er. Daarnaast is het format niet erg concreet, er veel vragen onder 1 vraag. Hierdoor is het format niet erg overzichtelijk. Het zorg wel voor meer papier werk, maar enkele punten zouden wel van meerwaarde kunnen zijn. Het gevaar bestaat dat een leerkracht door de bomen het bos niet meer kunnen zien. Meer overzicht en een selectie moet gemaakt worden. Wel eventueel handig voor meer achtergrond informatie.
Katern leesproblemen en dyslexie	Deze zou zeker een toegevoegde waarde hebben, het zou wel handig zijn wanneer er leeftijden bij vermeld worden. Dan zou hij zelfs, met de nodig informatie, voor ouders handig zijn.
Zelfontworpen format	Duidelijk en concreet. Mogelijk zouden er karaktereigenschappen bij vermeld kunnen worden. De maximale lengte zal maximaal 1 tot ½ A4 moeten zijn. Hierbij zal er wel duidelijk aan ouders toestemming gevraagd moeten worden in de uitwisseling van deze gegevens. Wanneer er veel kinderen met spraak- taalproblemen in de klas van een leerkracht zitten, moet er wel gekeken worden naar de haalbaarheid.
Tot slot	In een effectieve samenwerking verwacht M.B. dat er open wordt gestaan voor elkaars advies. Zowel vanuit de leerkracht als vanuit de leerling.

Uitwerking gesprek G.K. (logopedist 3)

Achtergrond: G.K. is in 2010 afgestudeerd als logopedist aan de Fontys hogeschool Eindhoven. Ze heeft het eerste jaar gewerkt in het speciaal onderwijs (cluster 2). En vanaf 2011 is zij werkzaam in een logopedische praktijk. Hierin werkt zij voornamelijk met kinderen met spraak-taalproblemen.

Passend onderwijs:	
Kennis m.b.t. passend onderwijs	G.K. heeft enige kennis m.b.t. het passend onderwijs. Bij de alumnivereniging heeft ze een lezing gehoord m.b.t. het passend onderwijs. Ze is op de hoogte van de verandering in de onderwijsstructuren die deze wet me zich mee zal brengen.
Passend onderwijs en logopedie	Binnen het passend onderwijs zullen er dingen veranderen, maar G.K. verwacht niet dat deze veranderingen direct zichtbaar zullen zijn. Op de langere termijn zullen er mogelijk wel veranderingen zijn, voornamelijk het hebben van meer zorgleerlingen in één klas. Hierbij gaat het om kinderen die duidelijk meer ondersteuning en hulp nodig hebben. Deze leerlingen zullen we ook in de praktijk tegenkomen. Overleg en samenwerking tussen de leerkracht en logopedist zullen hierbij belangrijk zijn.
Veranderingen logopedie	Binnen de logopedische zorgstructuur zal er misschien niet zo snel iets veranderen. G.K. geeft aan dat dit mogelijk wel kan gebeuren op langere termijn, voornamelijk door financiële redenen (wordt bepaalde zorg betaald door de zorg of door het onderwijs, wanneer deze zorg ondersteuning biedt aan het onderwijs). We zullen bij de logopedie wel 'ernstigere' spraak- taalproblemen tegen kunnen komen.
Samenwerking in het passend onderwijs	G.K. geeft aan de samenwerking tussen leerkracht en logopedist essentieel is in het passend onderwijs. Er zitten dan namelijk kinderen in de klas die zodanig vastlopen in hun spraak- taalontwikkeling, dat normaliter speciaal

	onderwijs geboden zou worden. Een logopedist is expert op het gebied van spraak en taal, zij kan de leerkracht informeren en adviseren over de spraak- taalontwikkeling van de leerling.
Overig	-

Onderwijsbehoeften:	
Verbanden Spraak-Taalontwikkeling en de Letter- en leeshandeling	G.K. geeft aan dat ze duidelijke verbanden ziet tussen de spraak-taalontwikkeling en problemen in de beginnende geletterdheid. Vaak zie ik kinderen in de praktijk terug, die eerst logopedie hebben gehad voor de uitspraak (fonologisch ontwikkeling) en later voor de auditieve vaardigheden.
Onderwijsbehoeften	Er worden niet structureel onderwijsbehoeften aan de leerkrachten gegeven, telefonisch is dit vaak wel het geval, maar ze worden niet in verslag benoemd.
Manier contact	G.K. geeft aan dat het contact meestal telefonisch en via mail verloopt. Beide hebben voor- en nadelen. Eerst telefonisch contact en later mailcontact wordt door G.K. als meest plezierig ervaren. Een enkele keer is er sprake van een persoonlijk gesprek, dat gebeurt enkel bij ernstigere problematieken.
Onderwijsbehoeften voor alle kinderen?	G.K. geeft aan dat zij het wel als meerwaarde zou zien om in de logopedische verslag naar de leerkracht structureel de onderwijsbehoeften te vermelden. Voor het aangaan van een intensievere samenwerking, zou zij kiezen voor enkel de kinderen die vastlopen in hun leerontwikkeling.
Effectieve leeromgeving	Het zou een taak van de logopedist moeten zijn om de leerkracht te adviseren in het ontwerpen van een effectievere leeromgeving. Dit gebeurt vaak te weinig.

Samenwerking:	
Manier van contact	Het contact tussen G.K. en leerkrachten vindt voornamelijk telefonisch plaats. Een enkele keer is er sprake van mailcontact. Deze contacten vinden vaak niet structureel plaats en soms is het lastig om contact te leggen, waardoor dit uitgesteld wordt.
Ervaringen in contacten	Het hebben van contact met een leerkracht wordt door G.K. als erg plezierig ervaren. Voornamelijk telefonisch contact, door dit contact is er sprake van directe uitwisseling.
Samenwerking	Er kan niet in heel veel gevallen gesproken worden van een samenwerking. Doordat het contact niet structureel verloopt. Het meest waardevol voor G.K. is het hebben van structureel contact. Waarbij er wederzijdse uitwisseling van gegevens is. Daarnaast zal ook evaluatie structureel plaats moeten te vinden.
Hoe is de samenwerking?	Met enkele leerkrachten is er sprake van een samenwerking.
Hulpmiddel in de communicatie	G.K. zegt zeker open te staan voor hulpmiddelen in de communicatie. Het hebben van meer structuur en afspraken zou zeker ten goede komen van de samenwerking.

Format:

Tussendoelen beginnende geletterdheid	Van meerwaarde, zo heeft een logopedist meer inzicht in wat er op school van een kind verwacht wordt.
Hulpvraag leerkracht duidelijk maken	G.K. geeft aan dat ze het idee heeft dat dit veel werk is voor de leerkracht. Een telefonisch contact of mailcontact zou mogelijk evenveel inzicht geven. Mogelijk zou het wel fijn zijn voor het verkrijgen van een compleet beeld.
Richtlijnen onderwijsbehoeften	Erg fijn geeft G.K. aan. Als meerwaarde voor een logopedist. Als hulp om te bekijken of je aan alles hebt gedacht.
Kindplan	Inzetbaar voor kinderen met een hoger cognitief vermogen. Het is van belang dat een kind inzicht heeft waarom hij/zij logopedie ontvangt. Ook voor ouders is dit essentieel in de behandeling. Wanneer er verrassende dingen naar voren zouden komen, dan is dat zeker van belang te melden aan de leerkracht.
Format HGW	Als evaluatie-instrument inzetbaar. Het is wederom een erg uitgebreid format. G.K. geeft aan dat een selectie gemaakt zou kunnen worden. Niet alle onderdelen zijn relevant en sommige lijken dubbel terug te komen.
Zelfontworpen format	Duidelijk. Niet meer informatie toevoegen, als klein bestand het meest waardevol. Mogelijk kan de leerkracht voor meer informatie het verslag teruglezen of contact opnemen.
Tot slot	De samenwerking tussen leerkracht en logopedist is naar mijn idee te summier. Door structureel te communiceren zouden doelen sneller bereikt en beter geëvalueerd kunnen worden.