

Een logopedisch zetje in de goede (lees)richting

Onderzoek naar de vormgeving van preventieve en vroege interventie in de leesvoorwaarden bij risicokleuters in het SBO

Petra Heutink, 0875779
Opleiding voor Logopedie, LOG-4C
Praktijkgericht onderzoek, LOGAPT02P4
Hogeschool Rotterdam, Instituut voor Gezondheidszorg
Begeleidend docent: Iris
Stage-instelling: SBO De Bouwsteen te Capelle aan den IJssel
Opdrachtgevers:
Datum: 10-6-2017
Aantal woorden: 5345



Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeerscriptie geschreven in de afrondingsfase van de Bachelor Logopedie aan de Hogeschool Rotterdam. Gedurende vier maanden heb ik met veel interesse en plezier gewerkt aan het onderzoek naar de vormgeving van preventieve en vroege interventie rondom risicokleuters die stagneren in de leesvoorwaarden. Het proces van leren lezen bij jonge kinderen heb ik altijd al een fascinerend onderwerp gevonden. Het lijkt als vanzelf te gaan, maar wat als dat niet het geval is?

Daarom wil ik mijn dank uitspreken naar de opdrachtgevers S. en L. , beiden werkzaam als logopedist bij SBO De Bouwsteen, die mij de kans hebben geboden om onderzoek te doen naar dit onderwerp. Bedankt voor de vrijheid die jullie mij hebben gegeven tijdens de uitvoering van dit onderzoek, het meedenken en de kritische vragen die jullie stelden. Hopelijk draagt dit onderzoek bij aan een nog effectievere samenwerking tussen de logopedisten, leerkrachten en intern begeleider, en aan het mooie beroep van logopedist binnen het onderwijs.

Daarnaast wil ik de leerkrachten en intern begeleider van De Bouwsteen bedanken voor deelname aan de interviews. Uit de gesprekken bleek jullie betrokkenheid naar de kinderen en het plezier dat jullie in het werk hebben. Hartelijk dank voor jullie openheid en input.

Iris wil ik hartelijk bedanken voor de feedback en prettige begeleiding die zij heeft geboden in haar rol als scriptiebegeleider vanuit de opleiding Logopedie.

Tot slot dank aan Maaïke en alle andere meelezers, bedankt voor jullie kritische blik en suggesties.

Ik wens u veel plezier met het lezen van mijn scriptie.

Petra Heutink

Rotterdam, 10 juni 2017

Samenvatting

Aanleiding

Volgens Vernooij (2006) krijgt 40-75% van de kinderen met spraak- en of taalstoornissen later moeite met het lezen of het ontwikkelen van de leesvoorwaarden. De logopedist ziet veel van deze kinderen en heeft daardoor te maken met een risicogroep bij ontwikkeling van de leesvoorwaarden.

De opdrachtgevers van SBO De Bouwsteen zien dat een groot aantal kinderen moeite ervaart met het ontwikkelen van leesvoorwaarden. Zij vroegen zich af hoe zij met hun logopedische expertise de risicokinderen kunnen begeleiden en hoe preventief gehandeld kan worden.

Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidt: Hoe kan een samenwerking tussen leerkrachten, logopedisten en intern begeleiders rondom de begeleiding van risicokleuters in de leesvoorwaarden vormgegeven worden, zodat problemen in de leesvoorwaarden verminderd of voorkomen kunnen worden op SBO De Bouwsteen?

Methode

Er is kwalitatief onderzoek gedaan door het afnemen van vijf semigestructureerde interviews. Om een compleet beeld te krijgen van de professionals die te maken hebben met kleuters en problemen in de leesvoorwaarden zijn er twee logopedisten, twee leerkrachten en een intern begeleider geïnterviewd. De interviews zijn aan de hand van een interviewprotocol uitgevoerd, getranscribeerd en gecodeerd.

Resultaten

Factoren die het risico vergroten op een achterstand in de leesvoorwaarden zijn volgens de respondenten een lage intelligentie, een taalachterstand, gedragsproblematiek en een complexe thuissituatie. Als er sprake is van meerdere risicofactoren wordt de kans op achterstanden en moeilijkheden groter.

De leerkracht signaleert de achterstanden bij de kinderen op gebied van taal en leesvoorwaarden. Als er achterstanden blijken wordt er overlegd met de logopedist en/of intern begeleider om een plan op te stellen.

Bij de logopedisten en intern begeleider is er behoefte aan meer duidelijkheid en afstemming in het handelen rondom de risicokleuters en de leesvoorwaarden. Ook willen de logopedisten en leerkrachten meer afstemming tussen het onderwijs en de logopedische behandeling.

Over de invulling van een vroege interventie verschillen de meningen. De logopedisten geven aan dat het vroeg beginnen met de leesvoorwaarden zeer nuttig kan zijn. De leerkrachten zijn van mening dat semantische therapie voorafgaat aan het werken met letters en ondersteuning in de leesvoorwaarden. Ook moeten de ouders volgens hen meer betrokken worden bij de ondersteuning in taal en/of leesvoorwaarden. De preventieve of ondersteunende begeleiding kan in verschillende vormen geboden worden door de logopedist.

De taakverdeling is volgens iedereen duidelijk. Wel wordt er opgemerkt dat er geen protocol of stappenplan beschikbaar is waarin de taken vastgelegd zijn.

Conclusie

De resultaten hebben geleid tot een leidraad voor leerkrachten, logopedisten en intern begeleiders, waarin de taken en verwachtingen van de drie disciplines beschreven staan. Hiermee is de taakverdeling vastgelegd waardoor er meer afstemming en eenduidigheid is over de aanpak van achterstanden in de leesvoorwaarden. Daarnaast creëert het meer bewustzijn rondom de doelgroep van risicokinderen voor alle medewerkers van de school. Verwacht wordt dat met de leidraad problemen in de leesvoorwaarden tijdig kunnen worden gesignaleerd en daarmee verminderd of voorkomen kunnen worden.

Inhoud

Voorwoord.....	2
Samenvatting.....	3
1. Inleiding.....	5
1.1. Theoretisch kader.....	5
1.2. Probleemanalyse.....	7
1.3. Vooronderzoek.....	7
1.4. Doelstelling.....	9
1.5. Onderzoeksvraag.....	9
2. Methode.....	10
2.1. Onderzoeksdesign.....	10
2.2. Onderzoekspopulatie.....	10
2.3. Dataverzameling.....	10
2.4. Data-analyse.....	10
2.5. Ethische aspecten.....	11
3. Resultaten.....	12
3.1. Risicogroep.....	12
3.2. Huidige werkwijze.....	12
3.3. Behoeften.....	12
3.4. Vroege interventie.....	13
3.5. Taakverdeling.....	14
3.6. Samenwerking.....	14
4. Discussie.....	16
4.1. Inhoudelijk.....	16
4.2. Procesmatig.....	17
5. Conclusie.....	18
6. Aanbevelingen.....	19
Bronnen.....	20
Bijlagen.....	22
Bijlage I: Overzicht ‘Tussendoelen beginnende geletterdheid.....	22
Bijlage II: Interviewprotocol.....	23
Bijlage III: Informatiebrief + informed consent.....	26
Bijlage IV: Codeboom.....	28
Bijlage V: Leidraad ‘Risicokleuters m.b.t. leesvoorwaarden’.....	29
Bijlage VI: Handtekening en feedback opdrachtgever.....	32

1. Inleiding

Volgens Vernooij (2006) krijgt 40-75% van de kinderen met spraak-/taalproblemen in de vroeg- en voorschoolse periode later leesproblemen. Dit toont aan dat spraak-/taalproblemen en moeilijkheden bij het (voorbereidend) lezen nauw aan elkaar verbonden zijn. Iemand die veel met de deze doelgroep in aanraking komt is de logopedist, dé specialist op het gebied van de spraak/taalontwikkeling. Daarmee heeft zij te maken met een risicogroep ten aanzien van het leren lezen. Er is in de praktijk echter onduidelijkheid over de mate en wijze waarop de logopedist haar behandeling kan en mag richten op (het voorkomen van) leesproblemen (Fennis, 2004).

1.1. Theoretisch kader

De *American Speech-Language-Hearing Association (ASHA)* beschrijft dat de logopedist een sleutelrol heeft in het bevorderen van ontlukkende geletterdheid en kan bijdragen aan preventie, identificatie en interventie bij kinderen met moeilijkheden bij de beginnende leesvaardigheden (Roth, Paul & Pierotti, 2006). Daarnaast blijkt uit onderzoek dat logopedisten meer kennis hebben op het gebied van fonologisch bewustzijn dan leerkrachten (Moyle & Berman, 2011). Hierin ligt een taak voor de logopedist om enerzijds leerkrachten te coachen in het aanbieden van fonologische vaardigheden, anderzijds om leerlingen die stagneren in dit proces te begeleiden.

Fennis (2004) beschrijft dat het werkgebied van de logopedist en de risicogroep voor lees- en spellingproblemen dicht bij elkaar liggen. Zij is van mening dat er met name een signalerende en interveniërende rol voor de logopedist is weggelegd bij de vroegtijdige opsporing van deze risicogroep, maar dat de logopedist ook een ondersteunende rol heeft bij het aanvankelijk en voortgezet lezen.

De Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie (NVLF) haalt in het standpunt 'Logopedie op school' (NVLF, 2015) het Beroepsprofiel van de logopedist (NVLF, 2013) aan. Hierin wordt de taak van de logopedist binnen het onderwijs beschreven als 'logopedie ter ondersteuning van het onderwijs, gericht op het voorkomen of verminderen van onderwijsbelemmeringen' (NVLF, 2015: p. 1).

De 'Logopedische standaard onderwijs' (Cox, Schulte & Kunst-Verberne, 2013) geeft aan dat er ontwikkelingen zijn in de logopedische begeleiding op scholen. Zij voorzien een verschuiving van curatieve logopedische behandeling naar de logopedist als coach, begeleider en ondersteuner, bijvoorbeeld op het gebied van het (aanvankelijk) leesproces.

Volgens Swenson en Williams (2015) kunnen logopedisten en leerkrachten elkaars expertise aanvullen, wat essentieel is voor het schoolsucces van het kind. Zo heeft de logopedist de kennis van spraak- en taalstoornissen en de leerkracht de kennis van de leerlijnen van het onderwijs en het geven van (klassikale) instructie. Door gezamenlijk te plannen en goed overleg te voeren, zijn zij in staat een ondersteunings-systeem op te bouwen.

In de leerlijn Nederlands voor groep 1 en 2 (Tomesen, Van Koeven, Taalgroep Nederlandse taal PO (SLO), 2009) staat beschreven dat de leraar voor een geletterde omgeving zorgt, taalspelactiviteiten uitvoert om het taalbewustzijn en letterkennis te stimuleren, gebruik maakt van lees- en schrijvoorbeelden om de verschillen en overeenkomsten tussen letters en klanken duidelijk te maken, interactief voorleest en de kinderen stimuleert om zelf informatie te zoeken. Daarnaast dient de leraar, volgens het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wouters & Wentink, 2005), achterstanden in geletterdheid bij kinderen te signaleren en probeert deze op te heffen door aanvullende en gerichte ondersteuning te bieden.

Voor groep 1 en 2 zal de instructie gericht zijn op mondelinge taalvaardigheid en fonemisch bewustzijn (Vernooij, 2006).

De taak van de intern begeleider (ib'er) is lastiger te definiëren. Zo wordt beschreven in 'De beroepsstandaard voor de intern begeleider' dat in deze functie verschillende taken zijn te vervullen en er geen algemeen beeld te schetsen is. Er zijn ib'ers die voornamelijk leerkrachten begeleiden met coördinerende taken, terwijl anderen meer als coach functioneren of zich ontwikkelen als onderwijskundig leider van de school (LBBO, 2015).

Met de komst van Passend Onderwijs in 2014, hebben scholen zorgplicht voor hun leerlingen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, z.d.). Dit vraagt een coördinerende rol van de intern begeleider, die samen met de leerkrachten en andere professionals (bijvoorbeeld logopedist) op zoek gaat naar een passend ondersteuningspakket voor het kind.

Uit diverse onderzoeken blijkt een sterk verband tussen de mondelinge taalvaardigheid van het kind en de ontwikkeling van de ontluikende geletterdheid (Boudreau & Hedberg, 1999; Chaney, 1992; Dickinson & Tabors, 1991; Lonigan, Burgess & Antony, 2000; in Justice, Chow, Flanigan & Colton, 2003). De vaardigheden van het voorbereidend lezen zijn van cruciaal belang voor het verdere schoolsucces. Vaardigheden die hieronder vallen zijn: fonologisch bewustzijn, letterkennis, boekoriëntatie, narratief bewustzijn, woordenschat en mondelinge taalvaardigheid (Justice & Kaderavek, 2004; Justice & Pullen, 2003). Wanneer de eerdergenoemde vaardigheden in onvoldoende mate of te laat ontwikkelen is vroege interventie van groot belang, omdat vroege interventies het meest effectief zijn (Venrooy, 2006). Dit benadrukt de urgentie van signalering en preventieve logopedische begeleiding. Door het verbeteren van de fonologische en auditieve vaardigheden kunnen leesproblemen wellicht verminderd of voorkomen worden (Fennis, 2004). De SNEL (Sprak- en taalNormen Eerste Lijns gezondheidszorg) is een genormeerd screeningsinstrument, waarmee middels een korte vragenlijst kan worden bepaald of een kind een achterstand heeft in de mondelinge taalvaardigheid (Luinge, 2005; Gerrits, Beers, Bruinsma & Singer (red), 2017).

In het protocol 'Leesproblemen en dyslexie voor het SBO' (Wouters & Wentink, 2005) wordt opgemerkt dat ook in het Speciaal Basisonderwijs kleuters al op jonge leeftijd kennis moeten maken met de basisvaardigheden voor lezen en spellen, zelfs als ze er nog niet aan toe lijken te zijn. Uitstellen van deze leerstof kan juist grote gevolgen hebben, omdat de stagnatie in het leesproces pas op latere leeftijd wordt ontdekt.

Voor een goede leesontwikkeling zijn een aantal vaardigheden op auditief, visueel en talig vlak noodzakelijk. De auditieve vaardigheden zijn te onderscheiden in auditieve objectivatie, discriminatie, analyse, synthese, temporeel ordenen en klankpositie bepalen (Huizenga, 2010). De visuele vaardigheden zijn gericht op letterherkenning en talige vaardigheden komen tot uiting in de mondelinge taal van het kind (Lonigan, 2006; Lonigan et al., 2008, Whitehurst & Lonigan, 1998 in Wilson & Lonigan, 2010). Kinderen met problemen in deze vaardigheden vormen in de eerste plaats een risicogroep. Daarnaast zijn er nog meer risicofactoren te noemen die verband houden met mogelijke stagnatie in het leesproces: moeizaam kunnen benoemen, slecht kunnen onthouden van willekeurige reeksen, beperkte geletterde thuisomgeving, lees- en spellingsproblemen in de familie, onvoldoende beheersing van het Nederlands, vertraagde spraaktaalontwikkeling en gehoorproblemen. In het 'Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het SBO' wordt opgemerkt dat hierbij vaak informatie van een logopedist nodig is (Wouters & Wentink, 2005).

Risicokinderen hebben baat bij een extra geletterde omgeving en talige ondersteuning. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door interactief voorlezen. Het kind denkt hierbij na over taal, beantwoordt vragen en ervaart de principes van lezen en interactie tijdens het voorlezen. Hierbij worden op een impliciete manier, zonder directe instructie, vaardigheden aangeleerd (Wouters & Wentink, 2005).

Echter is bij risicokinderen, waarbij meerdere factoren spelen, een directere aanpak nodig. Het uitgangspunt hierbij is dat kinderen het meest profiteren van zorgvuldig afgestemde activiteiten waarbij de vaardigheden van het beginnend lezen aanbod komen (Justice et al., 2003).

De voorschotbenadering is een voorbeeld van een directe aanpak en houdt in dat kinderen die een verhoogd risico hebben om op latere leeftijd lees- of spellingsproblemen te ontwikkelen, preventieve (logopedische) begeleiding krijgen (zie figuur 1, p. 8). Hierbij komen vaardigheden aan bod die normaal gesproken pas later in de schoolloopbaan worden aangeleerd. Zo krijgt het kind een 'voorschot' in de leesontwikkeling en heeft het meer kansen en zelfvertrouwen in groep 3 (Smits & Braams, 2006).

Daarnaast wordt in het 'Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het SBO' de voorschotbenadering een 'uitstekende voorbereiding op het daadwerkelijke leren lezen' genoemd (Wouters & Wentink, 2005: p. 70). Echter blijft een intensieve instructie in groep 3 in de meeste gevallen noodzakelijk voor deze risicokinderen (Smits & Braams, 2006).

Fase 1: Identificatie van klanken/letters;

- In deze fase worden 6 tot 10 letters gekozen die voor het kind functioneel zijn. Per les wordt één letter aangeboden. Het kind dient deze letter visueel en auditief te kunnen herkennen in een tekst of rijmpje. De letter wordt met nadruk uitgesproken en het kind kijkt actief mee in het boek of op het werkblad. Het is belangrijk dat er een veilige leeromgeving is waarin het kind geen faalervaring opdoet. Daarom hoeft de letter nog niet benoemd te worden.

Fase 2: Manipulatie van klanken/letters;

- Bij de manipulatie van de klanken en letters worden de kinderen uitgedaagd klankzuivere mkm-woorden (medeklinker-klinker-medeklinker) te analyseren en synthetiseren.

Fase 3: Klank-letterkoppeling aanleren.

- Tot slot wordt er aandacht besteed aan klank-letterkoppeling. Er wordt pas naar deze fase overgegaan als fase 1 en 2 lukken. Bij het aanleren van klank-letterkoppeling is veel herhaling nodig, zeker bij kinderen met automatiseringsproblemen. Door middel van motorische inprenting en simultaan verklanken van de letter neemt de kans toe dat het kind de letter onthoudt. Klankgebaren kunnen een goede aanvulling zijn in deze fase.

Figuur 1: Fasen voorschotbenadering volgens Smits & Braams, 2006

1.2. Probleemanalyse

Binnen SBO De Bouwsteen zien logopedisten en leerkrachten dat een groot aantal kinderen moeite ervaart met de auditieve en fonologische vaardigheden. Bij deze leerlingen leidt dit in veel gevallen tot automatiseringsproblemen bij de synthese van geschreven woorden. Omdat zij in groep 3 en hoger stagneren in hun leesproces, is het van belang om tijdens de kleuterleeftijd al in te grijpen.

De opdrachtgevers, logopedisten van SBO De Bouwsteen, vragen zich af hoe zij met hun logopedische expertise de kinderen die moeite hebben met de leesvoorwaarden kunnen ondersteunen en hoe er preventief te werk kan worden gegaan om leesproblemen te voorkomen. Daarnaast moet er meer duidelijkheid komen over de taakverdeling van de leerkracht, logopedist en intern begeleider rondom beginnende geletterdheid. Om binnen de school de samenwerking concreter vorm te geven, zullen de meningen over de signalering, interventie en taakverdeling van de betrokken disciplines in kaart moeten worden gebracht.

1.3. Vooronderzoek

Ter voorbereiding op dit onderzoek zijn er observaties uitgevoerd in de kleutergroep van SBO De Bouwsteen om de invulling van de 'Tussendoelen beginnende geletterdheid' (Masterplan Dyslexie, z.d.) globaal in kaart te brengen (zie bijlage I pp. 22-23). Hierbij is gekeken op welke wijzen de leerkrachten de tussendoelen aanbieden en welke aspecten in het lokaal op deze doelen gericht zijn.

Uit de observaties blijkt voornamelijk dat er op veel manieren aandacht wordt besteed aan doel 3 'Functies van geschreven taal' en doel 4 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal'. Een overzicht van de observaties en tussendoelen is te vinden in onderstaande tabel (zie tabel 1, p. 8). Deze tussendoelen zijn kindgericht geformuleerd, bij de observaties is gelet op de wijze waarop aan dit doel gewerkt wordt. Er is onderscheid gemaakt tussen expliciete en impliciete observaties. Bij de expliciete observatie is de handeling

uitgevoerd door de leerkracht en geobserveerd door de onderzoeker. De impliciete observaties zijn herleidbaar uit het lokaal, bijvoorbeeld op een dagplanning of op de thematafel.

De observaties waren participierend en ongestructureerd. Participierend observeren wil zeggen dat de onderzoeker aanwezig was in het lokaal waar de observaties werden uitgevoerd en dat er tijdens het observeren interactie plaatsvond. Een ongestructureerde observatie houdt in dat er geen specifieke observatiepunten vaststonden, maar dat de observaties achteraf zijn onderverdeeld in thema's. Deze thema's zijn achteraf gehaald uit de 'Tussendoelen beginnende geletterdheid' (Masterplan Dyslexie, z.d.). Het ging om een gedeeltelijk verhulde observatie, omdat de leerkrachten niet op de hoogte waren van de themalist, maar wel van de achtergrond van de onderzoeker als logopediastudent. Bij observaties moet er rekening worden gehouden dat er tijdens de geobserveerde momenten meer gewenst gedrag te zien kan zijn dan tijdens reguliere lessen (Verhoef, Kuiper, Neijenhuis, Dekker-Van Doorn en Rosendal, 2015).

Tabel 1: Overzicht observaties 'Tussendoelen beginnende geletterdheid'

Tussendoelen beginnende geletterdheid	Expliciet geobserveerd (uitgevoerd door leerkracht)	Impliciet geobserveerd (herleidbaar uit lokaal)
1. Boekoriëntatie	- Kinderen 'lezen' boekjes als ze klaar zijn met eten.	- Voorlezen (op dagplanning)
2. Verhaalbegrip	-	- Voorlezen (op dagplanning)
3. Functies van geschreven taal	- Dagindeling wordt besproken a.d.h.v. pictogrammen	- Voorwerpen op thematafel zijn voorzien van geschreven label
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal	- Geschreven woorden worden simultaan aangewezen en uitgesproken - Kinderen herkennen hun eigen naam op hun stoel / werkje	
5. Taalbewustzijn	- Gezamenlijk woorden in lettergrepen verdelen - Leerkracht maakt kinderen bewust van rijmen - Leerkracht benadrukt woorden die met dezelfde letter beginnen	- Letter van de week wordt aangeleerd met klankgebaar en kinderen maken een thematafel met voorwerpen die met de letter beginnen
6. Alfabetisch principe	- Klankgebaren worden klassikaal geoefend	- Letter van de week is nadrukkelijk aanwezig in de klas
7. Functioneel 'schrijven' en 'lezen'	- Kinderen worden aangespoord om boekjes te 'lezen' - Kinderen worden uitgedaagd hun naam en woordjes (na) te schrijven	
8. Technisch lezen en schrijven, start	- Kinderen kunnen een aantal letters fonetisch benoemen	- Behandelde letters van de week hangen in het lokaal en worden regelmatig herhaald
9. Technisch lezen en schrijven, vervolg		
10. Begrijpend lezen en schrijven		
<i>Tussendoelen beginnende geletterdheid zijn afkomstig van Masterplan Dyslexie (z.d.). Zie ook bijlage I, pp 22-23.</i>		

1.4. Doelstelling

Dit onderzoek heeft als doel het in kaart brengen van de meningen en behoeften van leerkrachten, logopedisten en intern begeleiders rondom de signalering van kleuters met problemen in de leesvoorwaarden en de vormgeving van een preventieve aanpak. Dit heeft geresulteerd in aanbevelingen over het vormgeven van de voorschotbenadering bij risicokleuters op SBO De Bouwsteen, maar deze kunnen ook toegepast worden op een vergelijkbare instelling waar dezelfde disciplines betrokken zijn. De exacte vorm waarin de aanbevelingen gepresenteerd worden, is bepaald aan de hand van de interviews. Hieruit bleek dat er behoefte is aan een protocol of leidraad waarin de te doorlopen stappen, taken en invulling van de verschillende disciplines duidelijk omschreven staan. Op basis van de resultaten is er een leidraad opgesteld (zie bijlage V, pp. 29-31). De aanbevelingen zullen een bijdrage leveren aan preventie van latere leesproblemen en vroege interventie bij risicokleuters. Daarnaast geeft dit onderzoek duidelijkheid over de taakverdeling van de disciplines bij deze doelgroep, wat de positie van de logopedist binnen het onderwijs verheldert en versterkt.

Deze doelstelling heeft geleid tot onderstaande onderzoeksvraag.

1.5. Onderzoeksvraag

Hoe kan een samenwerking tussen leerkrachten, logopedisten en intern begeleiders rondom de begeleiding van risicokleuters in de leesvoorwaarden vormgegeven worden, zodat problemen in de leesvoorwaarden verminderd of voorkomen kunnen worden op SBO De Bouwsteen?

Deze hoofdvraag wordt opgedeeld in de volgende deelvragen:

- 1) Welke kinderen vormen een risicogroep om problemen in de leesvoorwaarden te ontwikkelen?
- 2) Wat wordt er nu gedaan rondom preventie en vroege interventie bij risicokleuters op De Bouwsteen?
- 3) Wat hebben de betrokkenen nodig om een effectieve multidisciplinaire samenwerking vorm te geven?
- 4) Wat is de mening van de betrokken disciplines over vroege interventie en over de manier waarop deze vormgegeven kan worden?
- 5) Wat zijn de taken van de logopedist, leerkracht en intern begeleider bij signalering en ondersteuning in de leesvoorwaarden?
- 6) Welke meningen hebben de betrokken disciplines over samenwerking en vroege interventies bij problemen in de leesvoorwaarden?

2. Methode

2.1. Onderzoeksdesign

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd in de vorm van semigestructureerde interviews. Zoals beschreven door Verhoef et al. (2015) worden op deze manier ervaringen, meningen en verwachtingen van de onderzoekspopulatie in kaart gebracht rondom een thema. Er is gekozen voor een semigestructureerde opzet, zodat er doorgevraagd kan worden en er meer relevante informatie verzameld kan worden. Daarnaast zijn er tijdens de dataverzamelingsfase topics en vragen toegevoegd die hebben bijgedragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag.

2.2. Onderzoekspopulatie

De onderzoekspopulatie is samengesteld op basis van een criterium gestuurde selectie. Voor de resultaten van dit onderzoek was het van belang dat de drie betrokken beroepsgroepen bij beginnende geletterdheid (logopedist, leerkracht en intern begeleider) vertegenwoordigd zijn in het onderzoek. Daarom gold er één inclusiecriterium waaraan de totale onderzoeksgroep aan moest voldoen: de onderzoeksgroep bevat minstens één vertegenwoordiger van elke beroepsgroep die werkzaam is met kleuters op SBO De Bouwsteen.

De werving vond plaats binnen de stage-instelling middels een informatiebrief en mondelinge toelichting. De onderzoekspopulatie bestaat uit vijf medewerkers van de school. In tabel 2 zijn nadere gegevens te vinden van de onderzoeksgroep.

Tabel 2: Onderzoekspopulatie

Populatie	Afkorting	Functie
Logopedist 1	Lo1	Logopedist (vrijgevestigd)
Logopedist 2	Lo2	Logopedist (schoollogopedist)
Leerkracht 1	Lk1	Leerkracht groep 1/2
Leerkracht 2	Lk2	Leerkracht groep 1/2
Intern begeleider	Ib	Intern begeleider onderbouw

2.3. Dataverzameling

De dataverzameling vond plaats middels het afnemen van semigestructureerde interviews van 15-30 minuten welke plaatsvonden op de stagelocatie. De topiclijst die hiervoor is gehanteerd is opgesteld op basis van de literatuurstudie die te vinden is onder 'theoretisch kader' (hoofdstuk 1.1.). De volgende topics zijn aan bod gekomen: risicogroep, huidige werkwijze, behoeften, vroege interventie, taakverdeling en samenwerking.

Om de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek te vergroten, zijn de interviews volgens een vooraf opgesteld interviewprotocol uitgevoerd (zie bijlage II, pp. 24-25). Er zijn audio-opnamen gemaakt om de interviews te transcriberen. Er is een membercheck uitgevoerd door de participanten een samenvatting van het transcript te sturen waarop zij wijzigingen of aanvullingen konden aanbrengen. Hierop is één aanvulling gekomen, deze is verwerkt in de resultaten.

2.4. Data-analyse

De uitgewerkte transcripten zijn geanalyseerd middels het coderen en labelen van de bruikbare fragmenten. De fragmenten zijn eerst open gecodeerd, zoveel mogelijk in de woorden van de deelnemer. Vervolgens zijn de codes axiaal gecodeerd door de codes samen te voegen en te herbenoemen. Tot slot vond de selectieve codering plaats, waarbij verbanden, overeenkomsten en verschillen tussen de fragmenten worden uitgelicht (Wouters & Van Zaalen, 2012).

2.5. Ethische aspecten

Bij de uitnodiging voor deelname aan het onderzoek is een informatiebrief en informed consent verstrekt (zie bijlage III, pp. 26-27). Hierin staan de rechten van de participanten en voor welk doeleinde de verzamelde data gebruikt wordt. Bij dit onderzoek zal de Wet bescherming persoonsgegevens (Wbp) in acht worden genomen. Dit houdt in dat er geen gegevens van de deelnemers gevraagd zijn die niet relevant waren voor het onderzoek. Daarnaast zullen de interviews los van de persoonlijke gegevens opgeslagen worden, zodat alleen voor bevoegde personen met de privacysleutel deze gegevens inzichtelijk zijn. Na afronding van het onderzoek worden de interview-opnamen gewist.

Tot slot zullen de gegevens niet worden overgedragen aan derden zonder toestemming van de participant (Autoriteit Persoonsgegevens, z.d.).

Dit onderzoek is niet WMO-plichtig omdat de deelnemers niet onderworpen worden aan (medische) handelingen en hen geen gedragsregels worden opgelegd (Centrale Commissie Mensgebonden Onderzoek [CCMO], 2017).

3. Resultaten

De interviews zijn afgenomen bij vijf medewerkers van SBO De Bouwsteen te Capelle aan den IJssel. Aan het onderzoek hebben twee leerkrachten, twee logopedisten (waarvan een schoollogopedist en een vrijgevestigd logopedist) en een intern begeleider meegewerkt. Na het selecteren van geschikte fragmenten bij de vastgestelde topics is er open gecodeerd en vervolgens axiaal gecodeerd. De codes zijn weergegeven in een codeboom (zie bijlage IV, p. 28)

3.1. Risicogroep

Er is aan de onderzoeksgroep gevraagd welke kinderen volgens hen een risico vormen om problemen te ontwikkelen in de leesvoorwaarden. Door alle respondenten wordt ‘taalachterstand’ als factor genoemd die meespeelt om een risico te lopen voor een achterstand in de leesvoorwaarden. Deze taalachterstand speelt volgens de respondenten in gezinnen waarbij kwalitatief minder rijk taalaanbod is of in gezinnen waar er naast Nederlands ook een andere taal

gesproken wordt (blootstellingsachterstand in het Nederlands). Daarnaast geven vier van de vijf respondenten aan dat de intelligentie van de kinderen een risicofactor vormt voor het achterblijven in de leesvoorwaarden. Hierdoor

geven de respondenten aan dat bijna alle kinderen op SBO De Bouwsteen deze risicofactor bezitten, aangezien de meeste kinderen een laag intelligentieniveau hebben.

Tot slot wordt opgemerkt dat het niet één factor is waardoor kinderen een risico lopen op een achterstand, maar juist het samenvallen van meerdere factoren. Als er bijvoorbeeld naast de lage intelligentie ook sprake is van gedragsproblematiek of een complexe thuissituatie, hebben deze kinderen een grotere kans op achterstanden volgens de respondenten. Deze genoemde risicofactoren komen overeen met de factoren beschreven in het protocol ‘Leesproblemen en Dyslexie in het SBO’ (Wouters & Wentink, 2005).

‘(...) het is nooit één ding, je wordt ook nooit ziek van één ding, want dan zou alles opgelost zijn.’ – Leerkracht 2

3.2. Huidige werkwijze

De respondenten geven allen aan dat signalering van achterstanden bij de kleuters op het gebied van taal en leesvoorwaarden door de leerkracht wordt gedaan. Dit gebeurt middels observaties in de klas of door dossieronderzoek en overdracht van de vorige school of het medisch kinderdagverblijf.

‘Soms wordt er wel wat door de leerkracht signaleerd en dan wordt dat doorgegeven aan de intern begeleider of aan de logopedist (...), maar minimaal denk ik’. – Logopedist 1

‘Op het moment dat daar [leesvoorwaarden] problemen in zijn, gunnen we de kinderen op dit moment nog in groep 3 de kans om het uit te breiden en te vergroten. Pas halverwege groep 3 gaan alle alarmbellen wel rinkelen’.
– Intern begeleider

Als er sprake van een achterstand blijkt te zijn, wordt dit besproken met de logopedist of intern begeleider. In een aantal gevallen wordt er door hen een extra observatie gedaan in de klas. Er wordt geen preventieve logopedische begeleiding geboden. Logopedist 1 en Intern begeleider geven aan dat er actie wordt ondernomen als er achterstanden zijn in groep 2/3.

3.3. Behoeften

Op de vraag welke aspecten gemist worden in het signaleren of welke behoeften er zijn in het behandelen van de risicokleuters wordt onder andere door logopedist 2 aangegeven dat ze ‘tevreden is zoals het nu gaat’. Als wordt doorgevraagd blijkt er bij de respondenten wel behoefte te zijn aan meer duidelijkheid en afstemming tussen de logopedisten en leerkrachten. Zo moeten de leerkrachten weten wanneer de

logopedisten ingeschakeld kunnen worden en willen de logopedisten weten welke thema's er in de klas behandeld worden. Ook hebben de leerkrachten behoefte aan extra logopedische begeleiding en 'handen' in de klas. Daarnaast merken de leerkrachten op dat er een beroep moet worden gedaan op de ouders van de kinderen en de begeleiding niet alleen vanuit school moet komen.

De intern begeleider en logopedisten hebben behoefte aan een stappenplan of overzicht waardoor voor alle disciplines duidelijk is wanneer een kind als 'risicokleuter' wordt beschouwd en welke acties er dan worden ondernomen.

Tot slot kwam naar voren dat er meer moet worden gedaan aan bewustwording en bekendheid over het onderwerp 'leesvoorwaarden'. Deze bewustwording is volgens leerkracht 2 zowel bij het personeel van de school als bij de ouders nodig.

3.4. Vroege interventie

Over een vroege interventie bij risicokleuters zijn de meningen verdeeld. De logopedisten zijn van mening dat hoe eerder er een interventie geboden wordt, hoe beter dit is voor het kind en dat het stagnatie in het leesproces kan voorkomen.

'Met die letters, daar moet je voorlopig nog helemaal niet mee beginnen. (...) dat is een later verhaal. Dat is niet nodig om met nieuwe kinderen, die net binnenkomen, mee te beginnen'.

– Leerkracht 1

moeten volgen. Als er vervolgens begeleiding geboden gaat worden, geven zij aan dat taal- en woordenschatgerichte (semantische) therapie vooraf moet gaan aan het werken met letters en leesvoorwaarden. Ook moeten de ouders meer betrokken worden bij het leesproces volgens de leerkrachten. Logopedist 1 geeft aan dat de ouderbetrokkenheid laag is en dat ouders er ook vaak 'geen weet van hebben' wat ze moeten doen.

De intern begeleider merkt op dat vroege ondersteuning in de leesvoorwaarden goed past bij een van de speerpunten van de school: alle kinderen lezend van school krijgen.

De begeleiding zou volgens alle respondenten het beste gegeven kunnen worden door een logopedist; hetzij klassikaal, in groepsverband of individueel. Voor alle samenstellingen zijn door de respondenten zowel voor- als nadelen genoemd (zie tabel 3). Ook kan de begeleiding gegeven worden door een onderwijsassistent of remedial teacher in overleg met de logopedist.

'Op het moment dat je het [de behandeling] concreter wilt hebben, dan zou het beter op elkaar moeten afstemmen. Dus dat daar dan echt een protocol voor komt: van op die manier moet het dan in gang gezet worden, voor een beter resultaat waarschijnlijk'.

– Logopedist 2

'Hoe vroeger kinderen dingen aangeleerd krijgen, hoe beter. Vooral bij deze kinderen, gezien hun vertraagde ontwikkeling'.

– Logopedist 2

De leerkrachten merken echter op niet te vroeg te willen beginnen met interventie bij deze risicogroep. Zij geven aan dat de kinderen eerst een periode moeten wennen aan het onderwijs en de klas en de eerste zes weken nog geen therapie

Tabel 3: Voor- en nadelen van verschillende vormen van begeleiding volgens onderzoeksgroep

Vorm van begeleiding	Voordeel	Nadeel
Klassikaal	Ieder kind krijgt evenveel begeleiding. Beter inzicht in het (verschil van) niveau van de kinderen.	Informatie gaat langs kinderen heen.
Kleine groepjes 3-5 leerlingen	Kinderen kunnen elkaar ondersteunen. Meer herhaling mogelijk.	Groepssamenstelling is lastig.
Individueel	Betere concentratie. Minder afleiding.	Tijdrovend

3.5. Taakverdeling

De werkzaamheden en mogelijkheden van logopedist, leerkracht en intern begeleider rondom de risicokleuters is volgens de gehele onderzoeksgroep duidelijk. Er wordt wel opgemerkt dat er geen protocol of stappenplan over de taakverdeling voor deze doelgroep voor handen is. De rollen van de leerkracht, logopedist en intern begeleider worden door de onderzoeksgroep als volgt beschreven:

Leerkracht

De rol van de leerkracht wordt omschreven middels de volgende taken: het aanbieden van de leesvoorwaarden, het signaleren van achterstanden en het doorgeven aan de logopedist of intern begeleider als er zorgen zijn. Als er zorgen zijn kan, volgens de intern begeleider, de leerkracht of onderwijsassistent extra begeleiding en instructie geven in kleine groepjes. Als de risico's en achterstanden zich opstapelen, is het nodig dat dit gerapporteerd wordt en dat de begeleiding buiten de klas wordt uitgevoerd.

Logopedist

Bij het invullen van de rol van logopedist wordt door allen aangegeven dat zij niet degene is die signaleert, omdat dit slechts een momentopname zou zijn. De logopedist is wel betrokken bij de dossierbespreking en kan een observatie uitvoeren in de klas als de leerkracht een achterstand vermoedt. Daarnaast wordt de logopedist aangewezen als dé persoon die de kinderen met een (risico op) achterstand in taal of leesvoorwaarden begeleidt en behandelt.

Intern begeleider

De intern begeleider heeft volgens logopedist 1 en de intern begeleider zelf voornamelijk een coachende en coördinerende rol in het geheel van signaleren en overgaan tot begeleiding. Zij houdt de eindresultaten in de gaten, indiceert een overleg als dat nodig is en zorgt ervoor dat de communicatie tussen alle betrokkenen goed verloopt. Zelf geeft de intern begeleider aan dat ze waar nodig ook ondersteuning kan bieden in het afnemen van tussentijdse testen of signaleringen.

3.6. Samenwerking

De gehele onderzoeksgroep is van mening dat de huidige samenwerking goed verloopt. Om hier nog meer profijt van te hebben is er wel behoefte aan meer afstemming. Zo willen de logopedisten en leerkrachten beter van elkaar op de hoogte gehouden worden. De logopedist wil graag aansluiten bij de thema's die in de klas besproken worden en de leerkracht wil weten wat er tijdens de behandeling is gedaan.

Daarnaast geven beiden logopedisten aan dat een protocol of stappenplan kan bijdragen in de afstemming tussen de betrokkenen.

'Een overzichtje van wat de logopediste precies doet, zou ik wel graag willen hebben'.
– Leerkracht 1

'Op het moment dat er specifiek kan worden aangegeven wat een leerkracht vermoedt, kan een logopedist wat gericht te werk kan gaan'.
– Logopedist 2

Bovenstaande resultaten zijn schematisch weergegeven in tabel 4 (p. 15).

Tabel 4: Schematische weergave van onderzoekresultaten

Topics	Respondenten	Leerkrachten (Lk)	Logopedisten (Lo)	Intern begeleider (Ib)
Risicogroep		Taalachterstand	Taalachterstand	Taalachterstand
		Intelligentie ¹	Intelligentie	Intelligentie
		Meerdere factoren ²		Meerdere factoren
Huidige werkwijze		Signalering door Lk	Signalering door Lk	Signalering door Lk
		Overleg bij achterstand	Overleg bij achterstand	Overleg bij achterstand
			Begeleiding v.a. groep 2/3 ¹	Begeleiding v.a. groep 2/3
Behoeften			Tevreden	Geen behoeften
		Afstemming met Lo	Afstemming met Lk	
		Bewustzijn vergroten	Bewustzijn vergroten ²	
			Leidraad/stappenplan	Leidraad
		Logopedische begeleiding in de klas en groep 3 ²		
Vroege interventie		Begeleiding door Lo	Begeleiding door Lo	Begeleiding door Lo
		Begeleiding eerst op woordenschat	Vroege interventie met leesvoorwaarden	Vroege interventie in leesvoorwaarden
		Niet te vroeg interventie toepassen (wennen)	Hoe eerder hoe beter	
Taakverdeling		Zie uitwerking onder paragraaf 3.5		
Samenwerking		Samenwerking verloopt goed	Samenwerking verloopt goed	Samenwerking verloopt goed
		Beter op hoogte zijn van logopedische behandeling	Aansluiten bij thema's in de klas	
^{1,2} Door een van de twee respondenten aangegeven. Cijfer correspondeert met Lk 1, Lk 2, Lo 1, Lo 2				

4. Discussie

In de discussie wordt eerst inhoudelijk ingegaan op enkele aspecten van de resultaten en welke betekenis en belang de resultaten hebben voor de opdrachtgever en het logopedisch werkveld. Vervolgens worden de sterke en zwakke kanten van het proces beschreven.

4.1. Inhoudelijk

In dit onderzoek is er gefocust op vroege ondersteuning in leesvoorwaarden bij kleuters, die mogelijk risico lopen op een latere achterstand in deze vaardigheden. Als risicofactor werd door de respondenten de lage intelligentie van de kinderen genoemd. Volgens Vernooy (2006) is niet dat de voorspeller van leessucces, maar het fonemisch bewustzijn.

Uit de interviews bleek dat er verschil van mening is over de invulling van vroege logopedische begeleiding. De leerkrachten geven aan dat semantische behandeling vooraf moet gaan aan het aanbieden van letters en leesvoorwaarden, terwijl de logopedisten aandacht willen besteden aan de leesvoorwaarden. Vernooy (2006) beschrijft dat kinderen met een goede mondelinge taalvaardigheid en grote woordenschat een grote kans hebben om succesvol te gaan lezen. Daarom pleiten Vernooy (2006), Smits en Braams (2006) om kleuters die in een minder talige thuis-omgeving opgroeien, intensief te ondersteunen en aandacht te geven aan mondelinge taalvaardigheid, woordenschat, fonemisch bewustzijn, geschreven taal en letterkennis.

Tijdens de interviews kwam naar voren dat ook juist de ouders hierin betrokken moeten worden, voordat er wordt overgegaan op externe begeleiding. Tegelijkertijd is genoemd dat de ouderbetrokkenheid minder is dan op het reguliere onderwijs en dat niet van alle ouders verwacht kan worden dat zij betrokken zijn bij het onderwijs en de logopedische begeleiding. Dit komt overeen met hetgeen dat Sipkes en Spek (2016) beschrijven in een onderzoek naar ouderbetrokkenheid in het SBO. Hierin wordt opgemerkt dat niet alle ouders de verantwoordelijkheid kunnen dragen en dat er per kind gekeken moet worden wat haalbaar is. Desondanks zal er wel een overdracht van de logopedische behandeling moeten plaatsvinden naar de ouders. Cox, Nannes en Schulte (2011) beschrijven in het position paper 'Logopedie in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs' dat de ouders een handreiking mee moeten krijgen om thuis aan de slag te kunnen. Hiermee zal de communicatieve redzaamheid van het kind toenemen. De logopedist dient de ouders hierin te coachen en te begeleiden.

Er zijn diverse methoden beschikbaar om (preventieve) begeleiding in de leesvoorwaarden vorm te geven. De methoden 'Wat zie je?' en 'Wat zeg je?' van Uitgeverij BubbeldDeBub (2014) worden genoemd in het 'Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 en 2' (Wentink, Verhoeven & Van Druenen, 2010). In het onlangs verschenen 'Protocol Preventie van Leesproblemen groep 1 en 2' (Van Druenen, Scheltinga, Wentink en Verhoeven, 2017) wordt de methode 'Wijs met letters' als ondersteunings- en preteachingmateriaal beschreven (Wijs met letters, z.d.). Deze methoden bieden een praktische handleiding met opdrachten en werkbladen en hebben bijpassende ondersteunende materialen.

In het 'Protocol Leesproblemen en Dyslexie in het SBO' (Wouters & Wentink, 2005) wordt de 'voorschotbenadering' zoals beschreven door Smits en Braams (2006) als 'uitermate geschikt voor het speciaal basisonderwijs' aangeschreven (Wouters & Wentink, 2005: p. 70). Daarnaast voldoet dit ook aan de wens van logopedist 2 om 'op maat te kunnen behandelen'. Zij geeft aan dat niet alle methodes bij alle kinderen werken. De voorschotbenadering is flexibel aan te passen aan de leerling en zal vooral de interesse van het kind moeten wekken in lezen en spellen. Smits en Braams (2006) vermelden immers nadrukkelijk dat voorschot-benadering nooit tot faalervaringen mag leiden. Een voordeel voor het toepassen van de voorschot-benadering is dat er geen aanschafkosten zijn, omdat gewerkt wordt met beschikbare materialen. Mede om deze reden en omdat de benadering goed aansluit bij de wensen van de logopedist, is de leidraad gebaseerd op de voorschotbenadering (zie bijlage V, pp. 29-31).

Naast preventieve of aanvullende instructie blijft volgens Smits en Braams (2006) intensieve begeleiding in groep 3 noodzakelijk voor risicokinderen. Dit komt overeen met de wens van leerkracht 2 die behoefte heeft aan logopedische begeleiding in groep 3.

4.2. Procesmatig

Gedurende het onderzoek is het uitgangspunt verplaatst van de voorschotbenadering naar het meer algemeen inventariseren van de mogelijkheden voor een preventieve en/of vroege interventie rondom de leesvoorwaarden. Enerzijds is hiermee een meer objectieve houding aangenomen ten aanzien van de aanbevelingen en konden de meningen van de participanten beter verwerkt worden in het advies. Anderzijds was de leidraad (bijlage V, pp. 29-31) minder concreet dan de opdrachtgevers hadden verwacht. Daarom is de leidraad aangepast door het implementeren van een concrete en meetbare factor: de SNEL-screening (Luinge, 2006). Daarnaast is er gezorgd voor meer transparantie door onderscheid te maken in de meningen uit de interviews en de onderbouwing vanuit de literatuur.

De observaties die hebben plaatsgevonden als voorbereiding voor dit onderzoek hebben bijgedragen aan een betrouwbare interpretatie van de resultaten. Daarnaast vormden de observaties en de interviews met de leerkrachten het uitgangspunt voor de onderzoeker voor het opstellen van de leidraad. De leidraad sluit hierdoor goed aan op de huidige werkwijze en wensen van de opdrachtgever, waardoor de toepasbaarheid en interne validiteit van het onderzoek zijn vergroot. De logopedisten zijn in enige mate beïnvloed geweest in dit onderzoek, omdat zij beter van het onderwerp op de hoogte waren en zich hadden ingelezen tijdens de beoordeling van het onderzoeksvoorstel.

De onderzoeksgroep was gevarieerd en daardoor representatief als 'betrokkenen bij risicokleuters'. De externe validiteit is minder hoog, omdat de deelnemers aan het onderzoek slechts één school representeren. De resultaten en de leidraad zijn wel overdraagbaar naar vergelijkbare settingen. Dit onderzoek is reproduceerbaar en betrouwbaar doordat er gebruik is gemaakt van een interviewprotocol en door het inzichtelijk maken van de gebruikte codes middels de codeboom.

5. Conclusie

De onderstaande conclusie geeft antwoord op de hoofdvraag:

Hoe kan een samenwerking tussen leerkrachten, logopedisten en intern begeleiders rondom de begeleiding van risicokleuters in de leesvoorwaarden vormgegeven worden, zodat problemen in de leesvoorwaarden verminderd of voorkomen kunnen worden op SBO De Bouwsteen?

Om een samenwerking tussen leerkrachten, logopedisten en de intern begeleider rondom de begeleiding van risicokleuters in de leesvoorwaarden vorm te geven op SBO De Bouwsteen, is er volgens de respondenten meer duidelijkheid en afstemming nodig over de risicogroep, de vormgeving van de interventie en de taken van de betrokken disciplines.

Volgens de respondenten bestaat de risicogroep uit kinderen die vaak niet één, maar meerdere risicofactoren bezitten. Een combinatie van meerdere risicofactoren zoals een taalachterstand, een complexe thuissituatie en gedragsproblemen, zorgen voor een groter risico op het ontwikkelen van een achterstand in de leesvoorwaarden.

Een vroege interventie wordt door alle betrokkenen als nuttig ervaren. Echter verschillen de meningen over de inhoud van de interventie; een semantische insteek of begeleiding die direct gericht is op beginnende geletterdheid. Leerkrachten geven aan dat een startende leerling eerst moet wennen aan het onderwijs en de klas, waardoor er de eerste zes weken nog niet moet worden overgegaan op interventie. Er is behoefte aan meer afstemming tussen logopedist en leerkracht. De samenwerking verloopt goed, maar een betere afstemming zou het aanbod van de leesvoorwaarden ten goede komen. Daarnaast is er behoefte aan meer bewustwording voor het belang van vroege interventie rondom de leesvoorwaarden, zowel bij het onderwijzend personeel als bij de ouders van de risicokleuters.

De leerkracht is volgens de respondenten degene die de leesvoorwaarden klassikaal dient aan te bieden, achterstanden signaleert en dit bij de logopedist of de intern begeleider meldt. Met adviezen van de logopedist kan er door de leerkracht of onderwijsassistent de eerste extra begeleiding geboden worden. Als er sprake is van meerdere risico's en achterstanden, kan de begeleiding volgens de intern begeleider beter door de logopedist worden voortgezet.

Het is opvallend dat alle respondenten de intern begeleider zien als degene die het overzicht behoudt op de eindresultaten en een coachende en coördinerende rol heeft in het signaleren en overgaan tot interventie.

Ondanks dat de taakverdeling volgens de respondenten duidelijk is, is er aangegeven dat er behoefte is om deze taakverdeling op schrift te stellen om zo meer afstemming en eenduidigheid te krijgen in het signaleringsproces. Daarom is er een leidraad opgesteld (zie bijlage V, pp. 29-31) waarin de stappen en taken van de disciplines beschreven zijn, waardoor ook het bewustzijn onder het personeel toeneemt. De verwachting is dat problemen in de leesvoorwaarden hiermee tijdig worden opgespoord en daarmee verminderd of voorkomen kunnen worden.

6. Aanbevelingen

6.1. Aanbevelingen voor de praktijk

Op basis van bovenstaande conclusie en de behoeften van de respondenten worden de volgende aanbevelingen gedaan:

- Er dient rekening te worden gehouden met de risicofactoren ten aanzien van het ontwikkelen van de leesvoorwaarden. Door hier oog voor te hebben kan er tijdig ingegrepen worden, waardoor ernstige achterstanden op latere leeftijd voorkomen kunnen worden.
- Uit de interviews en literatuur blijkt dat woordenschat/semantische therapie vooraf dient te gaan aan ondersteuning in de leesvoorwaarden, als de mondelinge taalvaardigheid van het kind onder de norm ligt. Een achterstand kan worden vastgesteld middels het screeningsinstrument SNEL (Luinge, 2006).
- Er is afstemming nodig tussen de leerkracht en logopedist. Door regelmatig overleg of overdracht op andere wijze kan er beter worden aangesloten op het niveau van het kind.
- Op basis van de gevonden literatuur zoals beschreven in hoofdstuk 1.1 en de resultaten in hoofdstuk 3, kan er een model gevormd worden dat als leidraad kan dienen bij de signalering en vroege interventie bij risicokleuters (zie bijlage V, p. 29-31). Deze leidraad wordt aanbevolen omdat het de handelingen en stappen inzichtelijk maakt en voor eenduidigheid in het handelen zorgt.

6.2. Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Uit de interviews kwam naar voren dat ouderbetrokkenheid (mogelijk) een rol speelt in het ontwikkelen van een achterstand in de leesvoorwaarden. Door kwantitatief onderzoek zou dit nader onderzocht kunnen worden, bijvoorbeeld door een vergelijkend onderzoek naar taalachterstanden en ouderbetrokkenheid tussen speciaal (basis)onderwijs en regulier onderwijs. Ook kan onderzocht worden hoe er wordt omgegaan met een lagere ouderbetrokkenheid en wat de mogelijkheden zijn om dit te vergroten op het speciaal (basis)onderwijs.

Daarnaast is het van belang dat er onderzoek wordt gedaan naar de effecten verschillende preventieve leesmethoden op de lange termijn, in het bijzonder bij kinderen met een lagere intelligentie.

Tot slot is een evaluatie of implementatieonderzoek van de eerder beschreven leidraad 'Risicokleuters m.b.t. de leesvoorwaarden' gewenst, zodat deze geoptimaliseerd kan worden en onderzocht wordt wat de effecten hiervan zijn.

Bronnen

- Autoriteit Persoonsgegevens, (z.d.). *Wet bescherming persoonsgegevens*. Geraadpleegd op 06-05-2017 van <https://autoriteitpersoonsgegevens.nl/nl/over-privacy/wetten/wet-bescherming-persoonsgegevens>
- Centrale Commissie Mensgebonden Onderzoek [CCMO], (2017). *Uw onderzoek: WMO-plichtig of niet*. Geraadpleegd op 25-3-2017 van <http://www.ccmo.nl/nl/uw-onderzoek-wmo-plichtig-of-niet>.
- Cox, E., Schulte, M. & Kunst-Verberne, E. (2013). *Standaarden Onderwijs*. Gedownload op 1-3-2017 van <https://www.nvlf.nl/stream/onderwijs-update>.
- Cox, E., Nannes, R. & Schulte, M. (2011). *Logopedie in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs*. Gedownload op 1-3-2017 van <https://www.nvlf.nl/stream/positionpaperonderwijsenspeciaalonderwijs.pdf>
- Druenen, M. van, Scheltinga, F., Wentink, H. & Verhoeven, L. (2017). *Protocol Preventie van Leesproblemen groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Fennis, L. (2004). Logopedie en dyslexie? Vanzelfsprekend! *Logopedie en foniatrie*, 6, pp. 596-601. Geraadpleegd van: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/6685566/logopedie_en_dyslexie.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1490792981&Signature=5bH60NagZFqjz3HXIOng0BUuU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLogopedie_en_dyslexie_Vanzelfsprekend.pdf
- Gerrits, E., Beers, M., Bruinsma, G. & Singer, I. (red.), (2017). *Handboek Taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Huizenga, H. (2010). *Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Justice, L. M. & Kaderavek, J. (2004). Embedded-explicit emergent literacy intervention I: Background and description of approach. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35, pp. 201-211.
- Justice, L. M. & Pullen, P. (2003). Promising interventions for promoting emergent literacy skills: Three evidence-based approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23, pp. 99–113
- Justice, L. M., Chow, S., Flanigan, K. & Colton, S. (2003). Emergent Literacy Intervention for Vulnerable Preschoolers: Relative Effects of Two Approaches. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12, pp. 320-332. Geraadpleegd van <http://ajslp.asha.org/cgi/http://ajslp.asha.org/cgi/content/abstract/12/3/320content/abstract/12/3/320>
- LBBO. (2015). *De beroepsstandaard voor de internbegeleider*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Luinge, M. R. (2006). *The language-screening instrument SNEL sn*. Gedownload op 3-6-2017 van <http://www.rug.nl/research/portal/files/2901726/samenvat.pdf>
- Masterplan Dyslexie, (z.d.). *Overzicht tussendoelen beginnende geletterdheid*. Geraadpleegd op 15-3-2017 van http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Overzicht_tussendoelen_beginnende_geletterdheid.pdf
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (z.d.). *Scholen hebben zorgplicht*. Geraadpleegd op 25-3-2017 van <https://www.passendonderwijs.nl/over-passend-onderwijs/zorgplicht/>
- Moyle, M. J. & Berman, S. (2011). Speech-Language Pathologist Collaborating with Head Start to Improve Children's Early Language and Literacy Skills: Efficacy and Intensity Effects. *Perspectives on Language Learning and Education*. Volume 18, 2. pp. 53-61.

- NVLF. (2013). *Beroepsprofiel Logopedist*. Gedownload op 22-3-2017 van <https://www.nvlf.nl/stream/beroepsprofiel2013201014.pdf>
- NVLF. (2015). *Standpunt NVLF Logopedie op school*. Gedownload op 1-3-2017 van <https://www.nvlf.nl/stream/standpunt-logopedie-op-school-update-1>
- Roth, F. P., Paul, D. R. & Pieroti, A. (2006). *Emergent Literacy: Early Reading and Writing Development*. Geraadpleegd op 15-03-2017 van <http://www.asha.org/public/speech/emergent-literacy/>
- Sipkes, A. & Spek, B. (2016). Ouderbetrokkenheid in het SBO. *Logopedie*, 88 (3), pp. 6-11
- Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom
- Swenson, N. C. & Williams, V. (2015). How to Collaborate: Five Steps for Success. *Perspectives on School-Based Issues*. Volume 16, pp 122-130. American Speech-Language-Hearing Association.
- Tomesen, M., Koeven, E. van, Taalgroep Nederlandse taal PO (SLO), Schippers, S. (red.). (2009). Nederlands. In: M. Klein Tank (red). *TULE inhouden & activiteiten*. Geraadpleegd op 22-03-2017 van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L04a-Gr12-Leraar.html>
- Uitgeverij BubbelDeBub, (2014). *De kracht van Wat zie je? en Wat zeg je?*. Geraadpleegd op 20-5-2017 van <http://www.bubbeldebub.com/de-kracht-van/>
- Venrooy, K. (2006). *Effectief omgaan met risicolezers*. Amersfoort: CPS ontwikkeling en advies.
- Verhoef, J., Kuiper, C., Neijenhuis, K., Dekker-Van Doorn, C. & Rosendal, H., (2015). *Zorgbasics. Praktijkgericht onderzoek*. Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.
- Vos – Van der Hoeven, T. de (2009). *Naar de basisschool*. Geraadpleegd op 3-6-2017 van <http://www.opvoedadvies.nl/startbasisschool.htm>
- Wentink, H., Verhoeven, L. & Druenen, M. van (2010). *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wijs met letters, (z.d.). *Wijs met letters*. Geraadpleegd op 20-5-2017 van: <http://wijsmetletters.nl/home.html>
- Wilson, S. B. & Lonigan, C. J. (2010). Identifying Preschool Children At-Risk of Later Reading Difficulties: Evaluation of two Emergent Literacy Screening Tools. *J Learn Disabil*. 43 (1).
- Wouters, E. & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wouters, E. & Zaalen, Y. van. (2012). *Praktijkgericht onderzoek in de paramedische zorg*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bijlagen

Bijlage I: Overzicht 'Tussendoelen beginnende geletterdheid

In verband met auteursrecht is de bijlage te raadplegen via:

http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Overzicht_tussendoelen_beginnende_geletterdheid.pdf

Bijlage II: Interviewprotocol

Vorbereiding

Zorg dat opname apparatuur klaar staat en interviewprotocol klaarligt.

Kennismaking

Welkom, voorstellen (indien nodig).

Introductie

Dit interview wordt gehouden in het kader van mijn afstudeeronderzoek van de opleiding Logopedie aan de Hogeschool Rotterdam. In overleg met de logopedisten van de Bouwsteen, L. en S., is besloten dat er onderzoek wordt gedaan naar preventieve en vroege interventie bij kleuters met achterstanden in de leesvoorwaarden.

Dit interview zal worden opgenomen om een betrouwbare uitwerking te maken. Deze opnames zijn alleen beschikbaar voor de onderzoeker. De transcripten zullen worden geanonimiseerd en zijn alleen inzichtelijk voor de onderzoeker, scriptiebegeleider en de respondent. Dit interview zal maximaal 30 minuten duren.

Heeft u van tevoren nog vragen of opmerkingen?

OPNAMEAPPARATUUR AANZETTEN

Topic	Vragen
	<i>Zoals gezegd gaat dit onderzoek en interview over de signalering en preventie bij kleuters rondom problemen in de leesvoorwaarden.</i>
Opening	Wat zijn uw ervaringen met deze doelgroep m.b.t. de leesvoorwaarden?
1. Risicogroep afbakenen <i>Een groot aantal kinderen op het SBO ervaart in de schoolloopbaan moeilijkheden in lezen en spellen. Dit onderzoek is grotendeels gericht op preventie. Daarom is het van belang een de risicogroep af te bakenen.</i>	1.1. Welke kinderen vormen volgens u een risicogroep m.b.t. auditieve/fonologische vaardigheden?
	Alleen doorvragen indien de vraag onduidelijk is. <i>Ziet u bepaalde verbanden tussen factoren?</i> <i>Terugkerende problemen bij een specifieke groep?</i>
2. Huidige werkwijze <i>De volgende vragen gaan over de huidige werkwijze op De Bouwsteen.</i>	2.1. Op welke manier wordt er nu gesignaleerd? 2.2. Hoe wordt er gehandeld als er achterstanden blijken? 2.2a(Wanneer) worden andere disciplines ingeschakeld? 2.2bWelke aspecten moeten behouden blijven?
	<i>Kunt u voorbeelden geven? Waarom vindt u dat aspect belangrijk?</i>
3. Behoeften	3.1. Welke aspecten mist u in het signaleren van mogelijke leesproblemen? 3.2. Wat is er volgens u nodig om een plan gericht op preventie en vroeg-signalering in werking te stellen?

	<i>Behoefte aan (welke) informatie? Betere communicatie, signaleringslijst?</i>
4. Vroege interventie <i>Een interventie die bij deze doelgroep en problemen aansluit is de voorschotbenadering. Hierbij krijgen risicokleuters volgens een stappenplan begeleiding die een voorschot biedt in de leesvoorwaarden. Hierdoor kunnen ze met meer kennis en zekerheid aan groep 3 beginnen.</i>	4.1. Wat vindt u van vroege interventie en preventie bij de risicogroep? 4.2. In welke vorm zou deze begeleiding moeten plaatsvinden? 4.2a Individueel, groepsverband, klassikaal? 4.2b Door wie zou de begeleiding moeten worden uitgevoerd? Leerkracht, IB'er, logopedist, anders?
	<i>Zijn er ook andere mogelijkheden om deze kinderen te ondersteunen? Kent u andere methoden (Wijs met Letters, BubbelDeBub)</i>
5. Taakverdeling <i>Binnen het SBO zijn er diverse professionals die met deze doelgroep te maken hebben. In dit onderzoek richten we ons op de leerkracht, logopedist en ib'er.</i>	5.1. Is er genoeg duidelijkheid over de taakverdeling van de professionals? 5.2. Welke rol heeft de logopedist volgens u in het signaleren en ondersteunen? 5.3. Welke rol heeft de leerkracht volgens u in het signaleren en ondersteunen? 5.4. Welke rol heeft de intern begeleider volgens u in het signaleren en ondersteunen?
	<i>Kunt u voorbeelden geven van de werkzaamheden?</i>
6. Samenwerking/ behoeften <i>Uit de literatuur blijkt dat de betrokken disciplines bij deze doelgroep elkaars expertise kunnen aanvullen.</i>	6.1. Hoe kan een samenwerking het beste vormgegeven worden? 3.3. Wat is er nodig voor een goede multidisciplinaire samenwerking?
Afronding	<i>Dit waren de vragen van het interview. Zijn er nog aspecten die niet aan bod zijn gekomen, maar wel relevant zijn voor dit onderwerp?</i>

Vervolg op dit onderzoek

Ik wil u hartelijk bedanken voor uw medewerking. Binnen 5 werkdagen ontvangt u een samenvatting van uw antwoorden. Hierop kunt u per mail laten weten of er wijzigingen doorgevoerd moeten worden. Indien er na 3 werkdagen geen reactie volgt, ga ik ervan uit dat u akkoord geeft.

Onderzoek naar vormgeving van de voorschotbenadering bij risicokleuters in het SBO

Geachte leerkracht, logopedist of intern begeleider van SBO de Bouwsteen,

Middels deze brief wil ik u informeren over mijn afstudeeronderzoek naar de vormgeving van de voorschotbenadering bij risicokleuters in het SBO. Daarnaast wil ik uw medewerking vragen voor deelname aan het onderzoek. Het staat u vrij om wel of niet deel te nemen. In deze brief vindt u informatie over het doel en de werkwijze van het onderzoek. Mocht u nog vragen hebben, sta ik u graag te woord of kunt u mij via onderstaande contactgegevens bereiken.

Doel

Met dit onderzoek wordt in kaart gebracht op welke manier de voorschotbenadering vormgegeven kan worden binnen de setting van het speciale basisonderwijs. Hierbij wordt onderzocht welke visie de leerkracht, logopedist en internbegeleider hebben rondom dit onderwerp en hoe hun werkzaamheden op elkaar kunnen worden afgestemd.

Onderwerp

De voorschotbenadering houdt in dat kinderen die een verhoogd risico hebben om op latere leeftijd lees- of spellingsproblemen te ontwikkelen, preventieve logopedische begeleiding krijgen. Hierbij komen vaardigheden aan bod die normaal gesproken pas later in de schoolloopbaan worden aangeleerd. Zo krijgt het kind een 'voorschot' in de leesontwikkeling en heeft het meer kansen en zelfvertrouwen in groep 3 (Smits & Braams, 2006).

Uitvoering

De uitvoering van het onderzoek zal plaatsvinden op SBO De Bouwsteen door middel van interviews met de betrokken disciplines. Het interview zal maximaal 30 minuten duren en zal in april/mei plaatsvinden. Voor het maken van een kwalitatieve analyse is het nodig dat er een audio-opname wordt gemaakt. Ongeveer een week na het interview ontvangt u het uitgewerkte transcript waarop u een reactie kunt geven of wijzigingen kunt aanbrengen.

Deelname

Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U bent geen opgave van reden verschuldigd als u besluit niet mee te doen aan dit onderzoek. Ditzelfde geldt als u zich na aanmelding bedenkt en uw deelname wilt intrekken.

Privacy

De verkregen informatie uit de interviews zal anoniem worden verwerkt en uw privacy zal in acht worden genomen volgens de Wet Bescherming Persoonsgegevens. De audio-opname zal enkel door de onderzoeker worden beluisterd en de transcripten zijn alleen inzichtelijk voor de scriptiebegeleider.

Ik hoop u voldoende te hebben geïnformeerd. Bij deelname aan dit onderzoek wil ik u vragen het bijgevoegde toestemmingsformulier in te vullen en vóór 7 april 2017 via (het postvak van) S. of bij mij in te leveren. Mocht u nog vragen hebben kunt u contact op nemen via *email adres* of *telefoonnummer*

Uw deelname wordt zeer op prijs gesteld.

Met vriendelijke groet,

Petra Heutink, stagiaire logopedie
(Aanwezig: maandag, dinsdag, donderdag)



Toestemmingformulier deelname onderzoek

Betreffende 'Onderzoek naar vormgeving van de voorschotbenadering bij risicokleuters in het SBO'

Ondertekende verklaart:

- ☐ Ik heb de informatiebrief gelezen. Er is gelegenheid geweest voor het stellen van vragen. De vragen die ik had zijn beantwoord. Ik heb voldoende tijd gekregen om te beslissen over mijn deelname.
- ☐ Ik weet dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is en dat ik op elk moment kan beslissen om mijn aanmelding in te trekken zonder opgave van reden.
- ☐ Ik weet dat mijn gegevens vertrouwelijk behandeld zullen worden en dat mijn privacy gewaarborgd is volgens de Wet Bescherming Persoonsgegevens.
- ☐ Ik geef toestemming voor het maken van een audio-opname.
- ☐ Ik geef toestemming om de verkregen informatie uit de interviews te gebruiken voor onderzoek.

Naam participant: _____

E-mailadres participant: _____

Functie: ☐ Leerkracht

☐ Logopedist

☐ Intern begeleider

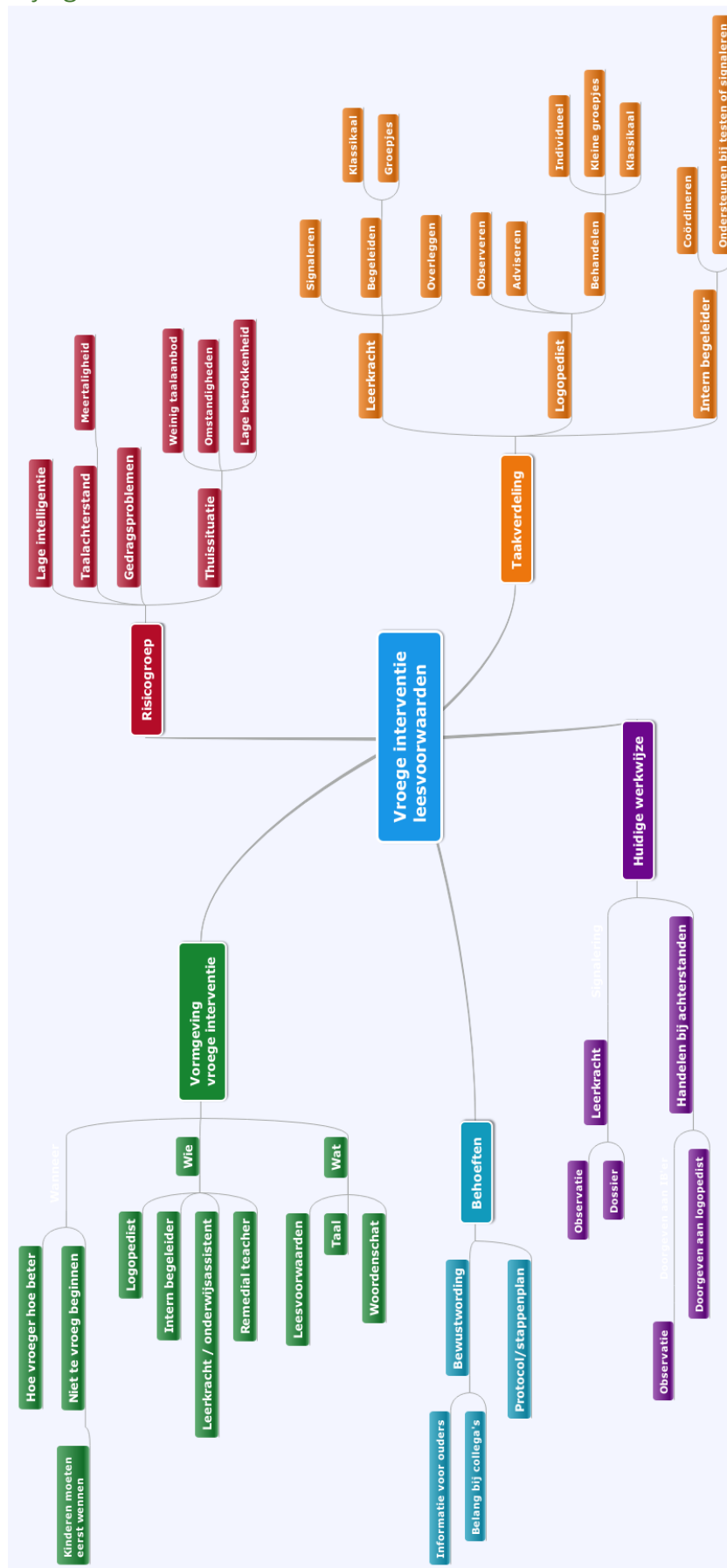
Handtekening: _____ Datum: _____

Naam onderzoeker: Petra Heutink, student Logopedie, Hogeschool Rotterdam

Handtekening: _____ Datum: _____



Bijlage IV: Codeboom



Leidraad 'Risicokleuters m.b.t. leesvoorwaarden'

Deze leidraad biedt een overzicht in de taken van de leerkracht, logopedist en intern begeleider.

Risicofactoren:

- ❖ Gehoorproblemen
- ❖ Taalachterstand (blootstellingsachterstand door meertaligheid of het taalaanbod thuis)
- ❖ Taalontwikkelingsstoornis (TOS)
- ❖ Gedragsproblematiek
- ❖ Moeite met auditieve- en visuele vaardigheden

Leesvoorwaarden

- ❖ Fonologisch bewustzijn (klankpositie bepalen, auditieve analyse en synthese)
- ❖ Letterkennis
- ❖ Boekoriëntatie
- ❖ Narratief bewustzijn
- ❖ Woordenschat
- ❖ Mondelinge taalvaardigheid

	Leerkracht	Logopedist	Intern begeleider
1. Nieuwe aanmelding	Dossieronderzoek op risicofactoren		
2. Twee of meer risicofactoren aanwezig	Dossierbespreking met logopedist en/of intern begeleider	Dossierbespreking met leerkracht	Dossierbespreking met leerkracht.
3. Leerling 6 weken laten wennen in de klas	Observeren op risicofactoren. Bevindingen bespreken.	<i>Observatie indien gewenst</i>	<i>Observatie indien gewenst</i>
4. Signaleringsmoment SNEL	Signaleren Overdracht	Adviseren	<i>Signaleren</i> Coördineren
5a. Leerling scoort lager dan de norm op de SNEL	Extra aanbod en herhaling woordenschat	<u>In behandeling:</u> Pre-teaching thema's uit de klas <u>Niet in behandeling:</u> Logopedische diagnostiek → logopedisch traject	
5b. Leerling scoort normaal of boven de norm op de SNEL, maar blijft achter in leesvoorwaarden	Extra aanbod letters en auditieve vaardigheden Overleg met IB	Adviseren in ondersteuning leesvoorwaarden	Overleg met leerkracht
6. Evaluatie na 6 maanden	<i>Besluiten of leerling begeleiding kan krijgen volgens de voorschotbenadering</i>		
7. Voorschotbenadering	Zie: 'voorschotbenadering voor risicokleuters'		

Toelichting: 'Leidraad 'Risicokleuters m.b.t. leesvoorwaarden'

1. Nieuwe aanmelding: Bij een nieuwe aanmelding wordt het dossier door de leerkracht onderzocht op aanwezige risicofactoren.

2. Twee of meer risicofactoren aanwezig: Indien er meerdere risicofactoren spelen wordt dit besproken met de logopedist en intern begeleider. Hiermee is het kind in beeld als mogelijk risicokind voor het latere lezen. Uit de interviews en literatuur (Vernooy, 2006) blijkt dat kinderen waarbij meerdere risicofactoren spelen, meer kans hebben op het uitvallen in de leesvoorwaarden.

3. Leerling 6 weken laten wennen in de klas: De leerkrachten geven aan dat er niet te snel over moet worden gegaan op behandeling of interventie. Ook in de literatuur wordt er gesproken over 'wennen' in de klas. De periode van het wennen is voor ieder kind verschillend en kan uiteenlopen van een paar dagen tot enkele maanden (de Vos – van der Hoeven, 2009). De leerkrachten van De Bouwsteen geven aan dat na zes weken wennen de kinderen zich meestal op hun gemak voelen en er een goede indicatie gegeven kan worden van het talig- en schoolse functioneren. Indien er bij de leerkracht twijfels spelen over het talig functioneren kan er een observatie aangevraagd worden bij de logopedist of intern begeleider.

4. Signaleringsmoment SNEL: Als het kind volgens de leerkracht gewend is aan de klas en de schoolse structuur vindt er een signaleringsmoment plaats. Hiervoor kan het instrument SNEL (Sprak- en taalNormen Eerste Lijns Gezondheidszorg) van Luinge (2005) worden gebruikt. Dit instrument bestaat uit 14 vragen die door de leerkracht, logopedist of ouder ingevuld kunnen worden. Aan de hand van de score en normeringstabel kan er vastgesteld worden of de risico leerling een achterstand heeft in de mondelinge taalvaardigheid. De vragenlijst kan gedownload worden via: <http://www.rug.nl/research/portal/files/2901726/samenvat.pdf> of digitaal ingevuld worden door ouders via <http://kindentaal.kindenlogopedie.nl/site/sneltest>. De coördinerende taak van de intern begeleider is afkomstig uit de interviews en komt overeen met 'De beroepsstandaard voor de intern begeleider' (LBBO, 2015).

5a. Leerling scoort lager dan de norm op de SNEL: Indien een kind lager scoort dan de normscore op de SNEL is er naast een achterstand in de leesvoorwaarden ook mogelijk sprake van een achterstand of stoornis in mondelinge taalvaardigheid. Dit kind is gebaat bij extra ondersteuning van de leerkracht. Indien een kind al in logopedische behandeling is kan er middels pre-teaching gewerkt worden aan de te behandelen thema's in de klas (Gerrits, et al, 2017). Als het kind niet in behandeling is bij de logopedist, kan het (met toestemming van ouders) logopedisch worden getest. Afhankelijk van de score wordt er overgegaan op een 'regulier' logopedisch traject.

5b. Leerling scoort normaal of boven de norm op de SNEL, maar blijft achter in leesvoorwaarden: Als het kind een normale mondelinge vaardigheid heeft, maar achterblijft in de leesvoorwaarden kan er in de klas extra aanbod geboden worden door het flitsen van letters en oefenen van auditieve vaardigheden. De logopedist heeft hierin een adviserende en ondersteunende rol. Resultaten worden doorgegeven aan de intern begeleider.

6. Evaluatie na 6 maanden: Na 6 maanden wordt er besloten of het kind met extra ondersteuning in de klas door de leerkracht of onderwijsassistent tot het gewenste niveau kan komen. Als er na 6 maanden nog geen duidelijke vooruitgang heeft geboekt en achter blijft lopen op de leesvoorwaarden moet er een besluit genomen worden of er gestart kan worden met de voorschotbenadering.

Voorschotbenadering voor risicokleuters

Fase 1: Identificatie van klanken/letters

- Kies 6 tot 10 functionele letters (uit naam van het kind of al behandeld in de klas).
- Per les staat één letter centraal. Deze letter leert het kind herkennen in een tekst. Spreek die letter daarom nadrukkelijk uit.
- Als het kind 2-3 klanken kan identificeren kan er voor die klanken worden doorgegaan naar fase 2. Voor nieuwe letters wordt eerst fase 1 doorlopen.
- Suggesties: ABC-boeken, letterstempels, magnetische letters

Fase 2: Manipulatie van klanken/letters

- Auditieve vaardigheden oefenen. Analyse en synthese komen aanbod, steeds visueel ondersteund met letters.
- Laat het kind benoemen of een letter 'vooraan' of 'achteraan' in het woord zit.
- Raadspelletjes: het kind moet een geanalyseerd aangeboden woord gesynthetiseerd herhalen of het juiste kaartje op tafel aanwijzen.
- Woorden met dezelfde letter aanbieden. Het kind bedenkt zelf ook woorden met deze letter.
- Als fasen 1 en 2 goed lukken, door naar fase 3.
- Suggesties: Drietal, Spreekbeeld

Fase 3: Klank- letterkoppeling aanleren

- Spelenderwijs aanleren van klank-letterkoppeling. Één letter per week toevoegen aan deze fase, waarbij andere letters in andere fasen herhaald worden.
- Motorische inprenting, simultaan schrijven en verklanken.
- Suggesties: illustraties 'Kijk mijn letter', Klankgebaren, Spreekbeeld, letterblokjes, letterstempels

Gebaseerd op: Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom;
Wouters, E. & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage VI: Handtekening en feedback opdrachtgever

Bijlage VII: Beoordelingsformulier