

Bachelorthesis



Interprofessionele afstemming rondom het leren lezen bij leerlingen in groep 3

‘leren lezen doe je samen’

Auteurs:

Maud Maas - 1530711 - maudmaas@hotmail.com

Michelle Sauren - 1541544 - m_sauren@hotmail.com

Liesbeth Schyns - 1532928 - schyns456@hetnet.nl

Opleiding:

Logopedie, 2018/2019

Thesiskring:

Special needs and Education II

Interne begeleidster:

Katrien Horions

Externe begeleidster:

Dr. Ria Kleijnen

Inleverdatum:

03-06-2019

@Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns.

Dankwoord

Tijdens de opleiding Logopedie op Zuyd Hogeschool te Heerlen is er bij ons, Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns, interesse gewekt in het onderwerp dyslexie. Na gesprekken met interne en externe begeleidsters, eigen ervaringen vanuit stages en het volgen van de minor 'Dyslexie', was het voor ons al snel duidelijk wat ons thesisonderwerp zou worden; het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen bij kinderen met leesproblemen in groep 3. Wij vinden namelijk alle drie dat interprofessioneel samenwerken erg van belang is, vooral bij problemen die nog mede, door goede samenwerking, onderdrukt zouden kunnen worden.

Graag willen wij de personen bedanken die een bijdrage hebben geleverd aan de totstandkoming van deze bachelorthesis. Allereerst onze thesisbegeleidster, Katrien Horions, voor de tijd, begeleiding, adviezen, feedback en het vertrouwen in ons.

Ook willen wij onze externe begeleidster Dr. Ria Kleijnen bedanken voor haar kritische blik, hulp en inspiratie tijdens de uitvoering van de bachelorthesis.

Een speciaal dankwoord gaat uit naar alle deelnemers die aan dit onderzoek hebben deelgenomen. Bedankt voor jullie openheid en vertrouwen. Zonder jullie bijdragen zou het onderzoek nooit tot stand zijn gekomen, dank daarvoor.

Tot slot wensen wij jullie veel leesplezier toe.

Wij hopen dat deze bachelorthesis een vernieuwende blik werpt op de interprofessionele samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s).

Maud Maas

Michelle Sauren

Liesbeth Schyns

Heerlen, 03-06-2019

Samenvatting bachelorthesis

Interprofessionele afstemming rondom het leren lezen bij leerlingen in groep 3

M. Maas, M. Sauren en L. Schyns

Interne begeleidster: K. Horions

Externe begeleidster: Dr. R. Kleijnen

Achtergrond: dikwijls wordt het doel ‘samenwerken’ niet behaald, omdat er weinig interprofessionele afstemming tussen leerkrachten, logopedisten en ouder(s)/verzorger(s) plaatsvindt. De aangeboden zorg is daardoor niet optimaal, waardoor het onbewust moeilijk wordt gemaakt voor leerlingen voor wie het juist van belang is dat vanuit hetzelfde perspectief wordt gewerkt.

Doel: de focus is het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen bij leerlingen met leesproblemen in groep 3, zodat de samenwerking waar nodig in de toekomst geoptimaliseerd kan worden.

Methode: een kwalitatief fenomenologisch veldonderzoek is uitgevoerd bij 7 logopedisten, 2 leerkrachten en 2 ouders van kinderen met leesproblemen in groep 3 die leren lezen met de VLL-methode, middels een semigestructureerd interview.

Resultaten: respondenten gaven aan dat interprofessionele samenwerking kansrijk is, mits de volgende uitdagingen worden aangegaan: financiering, afstemming, initiatief, kennis over elkaars expertisegebied en arbeidslocatie.

Conclusie: er kan eerder over een multidisciplinaire- dan een interprofessionele samenwerking gesproken worden, omdat de zorgprofessionals maar incidenteel gegevens uitwisselen en ieder zijn eigen plan hanteert. Beroepsprofilering, implementatie van samenwerking binnen het opleidingscurriculum en handhaving van het protocol ‘Leesproblemen en Dyslexie in groep 3’ zijn kansen om leerlingen met leesproblemen succesvol te begeleiden.

Sleutelwoorden: interprofessioneel samenwerken - groep 3 - leesproblemen

Inhoud

1.	Inleiding	1
1.1	Titel van het gekozen onderwerp	1
1.2	Aanleiding en beroepsrelevantie	1
1.3	Probleemstelling	3
1.4	Vraagstelling(en)	3
1.4.1	Hoofdvraag	3
1.4.2	Subvragen	3
1.5	Doelstelling	3
2.	Theoretische achtergrond	4
2.1	Leerprincipes	4
2.1.1	Risico lezers vroeg onderkennen in groep 1 en 2	5
2.1.2	Groep 3	5
2.2	Kenmerken van kinderen met leesmoeilijkheden	6
2.2.1	Testresultaten	6
2.3	Leesmethodes	7
2.3.1	Uitgangspunten van verscheidene methodes	7
2.3.2	Veilig leren lezen (VLL)	9
2.4	Dyslexie	10
2.5	Ondersteuningsniveaus	10
2.6	Kenmerken van goed lees- en spellingonderwijs	12
2.6.1	Leerkracht	12
2.6.2	Logopedist	13
2.6.3	Ouders(s)/verzorger(s)	14
2.7	Interprofessionele samenwerking	14

2.8	Optimale samenwerking	15
2.8.1	Algemene competenties en rollen	15
2.8.2	Building blocks	16
2.8.3	Succesfactoren.....	17
2.8.4	Afstemming groep 3.....	17
3.	Methodologie	19
3.1	Onderzoekstype en onderzoeksdesign	19
3.2	Populatie vs. onderzoeksgroep	20
3.3	Werving en selectie.....	20
3.4	Procedure interview	22
3.5	Data-analyse.....	23
4.	Resultaten	25
5.	Discussie.....	43
5.1	Samenvatting belangrijkste resultaten met theoretische reflectie.....	43
5.2	Product- en procesevaluatie	45
5.3	Conclusie	46
5.4	Aanbeveling	48
5.5	Take home message	49
	Literatuurlijst	50
	Bijlagen.....	61
	Bijlage A: Voorspellers in groep 1 en 2 van leesproblemen	61
	Bijlage B: Cyclus handelingsgericht werken.....	62
	Bijlage C: Building blocks.....	63
	Bijlage D: Vooronderzoek	64
	Bijlage E: Toestemmingsformulier ouder(s)/verzorger(s).....	68
	Bijlage F: Toestemmingsformulier leerkracht, logopedist en ouder(s)/verzorger(s).....	69

Bijlage G: Mail bij wervingsbrief	70
Bijlage H: Wervingsbrief	71
Bijlage I: Tekst Balans	73
Bijlage J: Vragen interview leerkracht	74
Bijlage K: Vragen interview logopedist	76
Bijlage L: Vragen interview ouder(s)/verzorger(s).....	78
Bijlage M: Benodigdheden interview	80
Topics interview (pictogrammen)	80
Subtopics interview	81
VAS-Schaal	82
Bijlage N: Transcripten interviews	83
Transcript N1/L1	83
Transcript N2/D1.....	96
Transcript N3/L2	114
Transcript N4/L3	132
Transcript N5/D2.....	148
Transcript N6/L4	160
Transcript N7/L5	184
Transcript N8/L6	198
Transcript N9/O1.....	216
Transcript N10/L7	228
Transcript N11/O2.....	251
Bijlage O: Lijst met woorden voor codes	264
Bijlage P: Mindmaps per transcript	265
Mindmap N1/L1. Logo. P.	265
Mindmap N2/D1. Leerk. P&C.	266

Mindmap N3/L2. Logo. L.	267
Mindmap N4/L3. Logo. J.	268
Mindmap N5/D2. Leerk. M.	269
Mindmap N6/L4. Logo. J.	270
Mindmap N7/L5. Logo. S.	271
Mindmap N8/L6. Logo. Ch.	272
Mindmap N9/O1. Oud. D.	273
Mindmap N10/L7. Logo. I.	274
Mindmap N11/O2. Oud. J.	275
Bijlage Q: Eerste kleurcodering Microsoft-Excel	276
Bijlage R: Mindmap vanuit MindMeister.....	277
Bijlage S: Tweede kleurcodering Microsoft-Excel	278
Bijlage T: Quotes gegradeerd	279
Bereikbaarheid	279
Taakverdeling.....	280
Verwachting	281
Werkwijze	281
Contact	282
Wetgeving	285
Afstemming.....	287
Open staan	290
Behoeft e	291
Verdieping.....	294
Differentiatie	296
Succesfactor	300
Initiatiefnamen	309

Visie samenwerking	310
VAS-schaal.....	311
Kind centraal	312
Ervaring.....	313
Betrokkenheid	314
Profilering.....	315
Belastbaarheid	315
Bijlage U: Debriefing.....	317
Bijlage V: Tijdsplanning.....	318

1. Inleiding

1.1 Titel van het gekozen onderwerp

Interprofessionele afstemming rondom het leren lezen bij leerlingen in groep 3

1.2 Aanleiding en beroepsrelevantie

Uit het protocol van Van Druenen, Gijssels, Scheltinga en Verhoeven (2012) blijkt dat goed kunnen lezen en spellen voornamelijk is om te kunnen functioneren in onze geletterde maatschappij. Desondanks constateert Huizenga (2016) dat er in Nederland nog altijd honderdduizenden laaggeletterden, mensen die wel een beetje kunnen lezen maar onvoldoende om zich in het dagelijks leven te kunnen redden, zijn. Vaak gaat het om mensen bij wie het proces van het leren lezen niet optimaal is verlopen. Op school hadden zij bijvoorbeeld grote moeite om te onthouden welke letter bij welke klank hoort en konden zij de techniek van het lezen niet adequaat onder de knie krijgen. Zo verlaat 25% van de leerlingen in groep acht in Nederland het basisonderwijs met een lees- en spellingachterstand van minimaal twee jaar (Vernooy, 2007a). Vooral in groep 3 ontstaan de ernstige blijvende leesproblemen, omdat in deze groep de basisvaardigheden voor het lezen worden gelegd. Het is hiervoor van belang dat de leerkracht structuur en duidelijke uitleg biedt (Gijssels, Scheltinga, Van Druenen, & Verhoeven, 2015). Meer dan 20% van de leesproblemen zijn het gevolg van slechte kwaliteit van de leesinstructies (Vernooy, 2007b). Een leesmethode garandeert niet alleen de kwaliteit van het onderwijs (Darling-Hammond, 2004). Alle leesmethodes hebben de kwaliteit en aanpassing van de leerkracht nodig, zeker bij leerlingen met een verminderde aanleg voor het leesproces; denk hierbij aan kinderen met het risico op dyslexie of een taalachterstand (Huizenga, 2016).

Per 1 augustus 2014 is de wet passend onderwijs ingevoerd. Dit betekent dat de school zorgplicht heeft en dus verplicht is om ieder kind passend onderwijs te bieden (Ieder(in), 2014). Echter blijkt dit voor leerkrachten een belasting te zijn. De nadruk ligt op de zorgleerlingen, waardoor de overige leerlingen niet het onderwijs krijgen aangeboden waarop ze recht hebben. Tevens ervaren leerkrachten handelingsverlegenheid bij het aanbieden van specifieke zorg, omdat het aan deze deskundigheid ontbreekt (Smeets et al., 2014). Het onderzoek van Meijer (2009) beschrijft dat leerkrachten al veel taken op zich hebben en vinden dat ze 'geen therapeut' zijn. Leerkrachten

ervaren een hoge werkdruk, omdat er veel van hen verwacht wordt (De Koning, 2014). Ze hebben geen tijd om zich specifiek te richten op iedere leerling. Wanneer een leerling wordt doorverwezen naar een logopedist, blijkt dat de leerkracht niet tot weinig op de hoogte is over de logopedische behandeling (De Koning, 2014). Daarentegen worden ouder(s)/verzorger(s) hierover wel op de hoogte gehouden, maar hebben zij het gevoel dat de leerkracht en logopedist hun eigen methode hanteren, deze niet afstemmen op elkaar en niet weten wat de ander aan het doen is (Janssen & Sixma, 2003). Door de hoge werkdruk, zowel op school als bij de logopedie, is de planning strak. Hierdoor is er weinig tijd om te overleggen. Het contact dat er wel is, gebeurt meestal telefonisch, via mail of het uitwisselen van gegevens naar ouder(s)/verzorger(s) (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain, & Shamberger, 2010). Bovendien beschrijft Meijer (2009) dat hulpverleners vaak werken vanuit een 'individueel klinisch therapeutisch perspectief'. De focus ligt grotendeels op individuele cliënten, waardoor er vergeten wordt om gepast samen te werken met andere disciplines. Hierdoor is de aangeboden zorg niet optimaal, waardoor het onbewust moeilijk wordt gemaakt voor de leerlingen voor wie het juist van belang is dat er vanuit hetzelfde perspectief wordt gewerkt (Meijer, 2009). Cobben, Van Dongen, Van Bokhoven en Daniëls (2016) hebben verscheidene factoren voor een optimale samenwerking onderzocht en vastgelegd. Deze zullen in hoofdstuk 2.8.3 van het theoretisch kader aan de orde komen.

De NVLF (2003) beschrijft dat het specialisme van de logopedist essentieel is binnen het schoolteam voor het functioneren van de leerling in de schoolomgeving. Samenwerking tussen logopedist en leerkracht heeft positieve invloed op de leerling, beschrijven Cirrin et al. (2010). Het bevordert namelijk de vaardigheden, die door de logopedist zijn aangeleerd, naar de klassensituatie. Ook heeft adequate samenwerking invloed op de woordenschatontwikkeling van de leerling, doordat ieder dezelfde woordenschat hanteert. Waltmans (2017) en Kleijnen (2017) constateren dat het noodzakelijk is om samen te werken en de doelen van de logopedist en leerkracht te combineren en te bespreken met alle betrokkenen. Echter blijkt dit vaak niet het geval. Om die reden wordt het doel 'samenwerken' niet behaald (Friend et al., 2010).

1.3 Probleemstelling

Bovenstaande literatuur duidt aan dat er te weinig interprofessionele afstemming tussen de leerkracht, logopedist en ouder(s)/verzorger(s) plaatsvindt. Er wordt dikwijls vanuit verschillende visies rondom het leren lezen gewerkt, waarbij de communicatie en aangeboden zorg rondom een leerling niet altijd optimaal verloopt.

1.4 Vraagstelling(en)

1.4.1 Hoofdvraag

- ✓ Welke kansen, succesfactoren en behoeftes ervaren logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) tijdens de interprofessionele samenwerking rondom leerlingen met leesproblemen in groep 3 die leren lezen aan de hand van een leesmethode?

1.4.2 Subvragen

- ✓ Hoe verloopt de afstemming tussen de logopedist, leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) binnen het leesonderwijs van groep 3?
- ✓ Kennen de leerkracht, logopedist en ouder(s)/verzorger(s) elkaars expertisegebied?
- ✓ Weten de leerkracht en logopedist de principes van de leesmethode, ‘Veilig leren lezen’, vanuit hun expertise aan te passen op de noden van het kind?

1.5 Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen bij leerlingen met leesproblemen in groep 3, zodat de samenwerking waar nodig in de toekomst geoptimaliseerd kan worden.

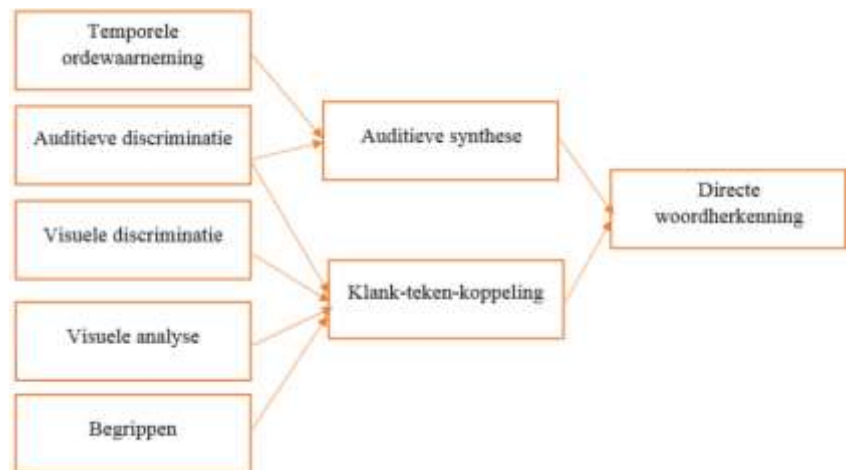
2. Theoretische achtergrond

In dit hoofdstuk worden de ondersteuningsniveaus, de principes van het leren lezen, de rollen en competenties waar logopedisten en leerkrachten over moeten beschikken, de rol van ouder(s)/verzorger(s) en de aanbevolen samenwerking tussen logopedist, leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) besproken.

2.1 Leerprincipes

Goede leesvaardigheden zijn haast onmisbaar in deze geletterde maatschappij. Daarom is expliciet onderwijs in het technisch lezen van belang (Scheltinga, Van Druenen, Gijssels, & Verhoeven, 2011). Aan het einde van groep 8 wordt naar een AVI-E6, ook wel 2F-niveau, gestreefd (Buisman & Houtkoop, 2014). Dit technisch leesniveau zorgt ervoor dat leerlingen zich later kunnen redden in de samenleving van nu (Stoeldraijer & Vernooij, 2011).

Struiksma, Van der Leij en Vieijra (2012) geven het technisch lezen in een didactisch model weer (zie figuur 1). Bij een tekortkoming van één van de twee hogere deelvaardigheden, is het verder ontwikkelen van de leesvaardigheden onmogelijk.



Figuur 1

Didactisch model. Aangepast overgenomen uit Struiksma et al., 2012, p.53.

Uit recent onderzoek concluderen Huizenga (2016) en Hempenstall (2016), dat er vroeg gesignaleerd en ingegrepen moet worden wanneer de ontwikkeling van de geletterdheid stagneert. Een moeizame spraakontwikkeling en een zwak taalbewustzijn, zijn voorspellers van leesproblemen. De algemene taalontwikkeling staat in relatie met de leesontwikkeling. Zo hebben 75% van de zwakke lezers problemen in de taalontwikkeling ervaren. Het is daarom belangrijk dat er in de kleutergroepen veel aandacht wordt besteed aan de ontwikkeling van de geletterdheid, vooral bij kinderen bij wie risicofactoren bekend zijn (Vernooij, 2008).

2.1.1 Risico lezers vroeg onderkennen in groep 1 en 2

De basisvaardigheden die in groep 2 worden verworven, zijn van belang voor de verdere ontwikkeling van de leesprincipes (Stoeldraijer & Vernooy, 2011). Onder andere een goede mondelinge taalvaardigheid, ontwikkeld fonemisch bewustzijn en het minimaal kennen van 15 letters zijn voorwaardes om een goede start te maken in groep 3.

Vernooy (2007b) beschrijft dat negatieve factoren vanuit de omgeving kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van leesproblemen. Verder geven Vernooy (2007b) en Clark, Helfrich en Hatch (2015) aan dat een leerkracht invloed kan hebben op het niveau van een leerling. Door een goede leerkracht in de klas worden leerlingen goede lezers, anders lopen ze het risico een zwakkere lezer te worden (Centraal planbureau, 2018). In groep 1 en 2 is het belangrijk dat de leerkracht alert is op eventuele risicolezers. Door het afnemen van een vragenlijst bij ouder(s)/verzorger(s) kan er over meerdere domeinen rondom het kind informatie verzameld worden. Hierdoor kan de leerkracht de risico lezers van begin af aan extra aandacht geven en in de gaten houden, zodat snelle interventie plaatsvindt (Van Druenen, Scheltinga, Wentink, & Verhoeven, 2017). Buiten achterstand op verschillende taaldomeinen beschrijven Van Druenen et al. (2017) meerdere factoren die problemen met het leren lezen in groep 3 kunnen voorspellen (zie bijlage A).

2.1.2 Groep 3

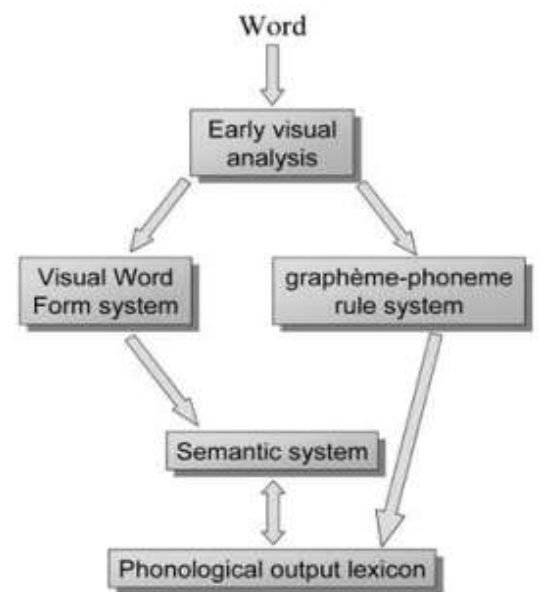
De ontwikkeling van geletterdheid vordert verder in groep 3. Gijssel et al. (2015) beschrijven dat er grote verschillen te zien zijn in leesvaardigheden als de kinderen starten in groep 3. Sommige kinderen kunnen al lezen en schrijven terwijl andere slechts enkele letters kennen. Paternotte (2009) beschrijft dat in groep 3 vooral de nadruk wordt gelegd op het aanleren van de techniek: de basisprincipes en -vaardigheden van het lezen en schrijven. Dit gebeurt middels een bepaalde leesmethode.

Groep 3 wordt verdeeld in twee fases vermelden Gijssel et al. (2015) en Paternotte (2009).

Fase 1: het eerste halfjaar beperkt het lees- en spellingproces zich tot klankzuivere woorden met een eenvoudige mkm-structuur. Dit vindt plaats via de sublexicale route (rechter route, figuur 2) (Jobard, Crivello, & Tzourio-Mazoyer, 2003). In ongeveer 4 maanden tijd leren de leerlingen hoe

de klanken van onze taal met letters kunnen worden weergegeven: de klank-letterkoppeling. Gelijktijdig krijgen de leerlingen de elementaire leeshandeling aangeleerd. Rond februari zullen ze de meeste letters kennen en klankzuivere woorden lezen en schrijven.

Fase 2: in de tweede helft van groep 3 leren de leerlingen moeilijkere woorden lezen. De nadruk ligt op het toenemen van de leessnelheid en het spellen van woorden met steeds complexere woordstructuren. Daarbij komt een toenemende automatisering van de letter-klankkoppeling en woordherkenning aan bod. Dit vindt plaats via de direct lexicale route (linker route, figuur 2) (Jobard et al., 2003).



Figuur 2
Dual route model. Overgenomen uit Jobard, Crivello, Tzourio-Mazoyer, 2003, p.694.

2.2 Kenmerken van kinderen met leesmoeilijkheden

De boeken van Huizenga (2000; 2016) beschrijven dat er pas van leesmoeilijkheden gesproken mag worden indien het technisch lezen onvoldoende geautomatiseerd is. Echter liggen er meerdere problemen ten grondslag, waarbij executieve functies een rol kunnen spelen (Gijsel et al. 2015; Waber, 2010):

- | | |
|---|---|
| - Onvoldoende fonemisch bewustzijn; | - Onvoldoende gebruik van context; |
| - Beperkte capaciteit van het werkgeheugen; | - Zwakke planfunctie; |
| - Grafeemfoneemkoppeling; | - Moeite met elementaire leeshandeling; |
| - Onvoldoende inzet hulpstrategieën; | - Moeite met overgang spellend naar |
| - Benoemsnelheid (lange termijngeheugen); | herkennend lezen. |

2.2.1 Testresultaten

Om de leesontwikkeling in kaart te brengen worden zowel methodegebonden als -ongebonden (CITO) toetsen afgenomen in de klas. Hierbij volgt de leerkracht een zogenaamd stappenplan. Een stappenplan voor een groep bestaat uit minimaal twee hoofdmetingen. Daarnaast vinden één of twee tussenmetingen plaats bij de zwakke lezers en spellers om vast te stellen of extra begeleiding effect heeft. In groep 3 is de eerste hoofdmeting in oktober/november. Door deze vroegtijdige

signalering kunnen eventuele lees- en spellingproblemen worden opgespoord (Van Dreunen et al., 2012). De logopedist kan nog verdere diagnostiek uitvoeren. Om de leesproblemen in kaart te brengen kunnen er zowel onderkende als verklarende toetsen worden afgenomen. Een groot deel van deze toetsen zijn terug te vinden in het boek van Struiksma et al. (2012).

2.3 Leesmethodes

Binnen groep 3 zijn verschillende leesmethodes die ingezet kunnen worden. In deze paragraaf zullen de verschillende uitgangspunten binnen de leesmethodes uitgelegd worden.

2.3.1 Uitgangspunten van verscheidene methodes

Vaak zal de keuze voor het onderwijs in aanvankelijk en technisch lezen er één zijn voor of tegen het gebruik van een methode. Methoden zijn vaak niet kind volgend, maar sterk sturend. Toch kun je ook met een leesmethode aansluiten bij de ontwikkeling van een kind, maar dat vergt natuurlijk nogal wat van de organisatie van het onderwijs. (Huizenga, 2016, p. 23)

Huizenga (2016) beschrijft dat er verschillende aanpakken en methoden voor aanvankelijk lezen zijn ontwikkeld. Deze zijn elk ontwikkeld vanuit een andere visie op de leesdidactiek. Hieronder zullen de methodes verder toegelicht worden volgens Huizenga (2016) en Noordhoff (2011):

Synthetische methode (Spelmethode, Noordhoff (2011)): hier wordt bij het leren lezen uitgegaan van de losse elementen die vervolgens worden gesynthetiseerd, vandaar de naam synthetische methode. Echter is er één nadeel aan deze methode. Klanken en letters hebben geen betekenis, waardoor de methode zich te veel richt op het technische gedeelte van het leren lezen. Hierdoor wordt de betekenis van het woord tenietgedaan.

Analytische methode (De Haan, Noordhoff (2011)): dit is een methode die lijnrecht tegenover de synthetische methode staat. Het uitgangspunt is verschoven van klank naar hele tekst. Het leesonderwijs wordt gestart vanuit een betekenisvolle tekst en door analyse van zinnen en woorden wordt de letterkennis verworven. Een groot nadeel is dat leerlingen veel letters in één keer aangeboden krijgen en dit is net voor zwakke lezers moeilijk.

Analytisch-synthetische methode (Lijn 3, de Kim-versie van Veilig Leren Lezen, Noordhoff (2011)): deze methode start vanuit concrete woorden binnen het leesonderwijs. Door de woorden te analyseren in klanken worden de daarbij behorende letters aangeleerd. Zo worden spelenderwijs nieuwe woorden gevormd met de aangeleerde letters. Leerlingen leren lezen door middel van zogenoemde 'normaalwoorden'. Dat zijn woorden waarin de letters hun normale klank hebben.

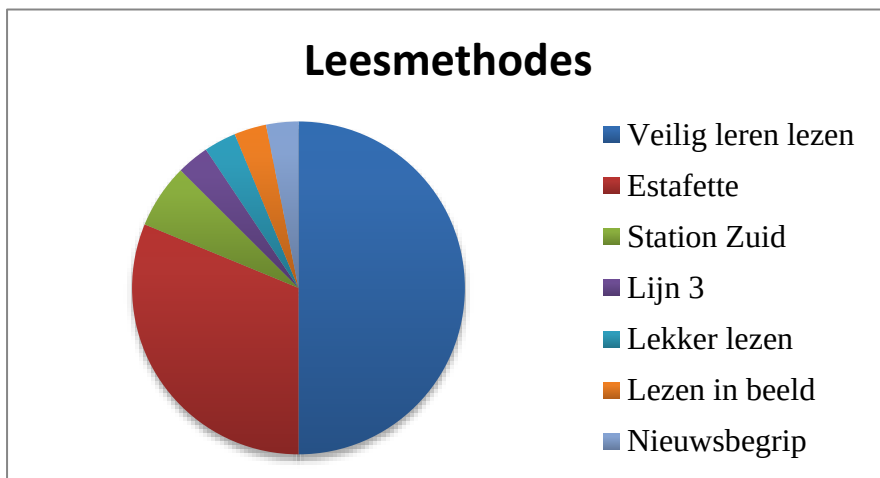
Globaalmethode (Leespraat, Noordhoff (2011)): bij deze methode geldt dat eerst grotere gehelen worden waargenomen en daarna afzonderlijke letters worden geleerd. Het uitgangspunt is dat men leerlingen moet confronteren met hele woorden, waarbij het leren lezen door spontane analyse en synthese vanzelf op gang zou komen. Echter gebeurt dit bij veel leerlingen niet. Voor leerlingen met leesmoeilijkheden is deze methode belastend. Een pluspunt van deze methode is het meenemen van de betekenis van een tekst.

Structuurmethode (Veilig leren lezen en Leessleutel, Noordhoff (2011)): de structuurmethode combineert de voordelen van de analytisch-synthetische methode en de globaalmethode, ook wel eclectische werkwijze genoemd. Het doel van de methode is de structuur van het spellingsysteem ontdekken. Deze methode heeft zowel aandacht voor het direct herkennen van woorden als voor de elementaire leeshandeling. Zo leren de leerlingen eerst globaal lezen en vanuit daar komen de auditieve analyse en synthese op gang. Desondanks is het de vraag of het voor alle leerlingen een geschikte methode is. Het doet namelijk een groot beroep op het vermogen om zelfstandig structuur te ontdekken en dat is iets wat bij zwakke lezers ontbreekt, vanwege onvoldoende letterkennis. De maan-versie van 'Veilig leren lezen' is aan deze bezwaren tegemoetgekomen door per structuurwoord één letter aan te leren.

Functioneel aanvankelijk lezen (Leeslijn, Noordhoff (2011)): het doel is ontwikkelingsgericht lezen met daarbij een aantal uitgangspunten: lezen moet functioneel zijn, moet aansluiten binnen de spontane leesontwikkeling en de taal van het kind staat centraal. Ook is er aandacht voor zowel leesteknik als -begrip en verloopt het leren lezen en schrijven simultaan.

2.3.2 Veilig leren lezen (VLL)

Ter inventarisatie van de gebruikte leesmethodes binnen de basisscholen van Zuid-Limburg heeft medio januari 2018 een vooronderzoek plaatsgevonden. Per e-mail zijn 38 reguliere basisscholen benaderd, waarvan 19 een respons



Figuur 3
Vooronderzoek leesmethodes, 2018.

gaven. Hierbij werden alleen de leesmethodes voor de groepen 1 t/m 4 meegenomen.

Uit het cirkeldiagram in figuur 3 kan worden geconcludeerd dat 'Veilig leren lezen' ook wel afgekort als 'VLL-methode' de meest gebruikte leesmethode is. Dit bevestigt Huizenga (2016) in het boek *Taal & Didactiek aanvankelijk en technisch lezen*.

Veilig leren lezen van werkgroep 'Caesar' is een van de bekendste structuurmethodes. In de jaren tachtig leerde zo'n 80% van de Nederlandse schoolkinderen 'Veilig leren lezen' aan de hand van Mommers. In 1991 verscheen een nieuwe versie: de maanversie. In 2003 verscheen een tweede maanversie, aangepast aan de nieuwste inzichten en ontwikkelingen in de leesdidactiek. (Huizenga, 2016, p. 239)

Huizenga (2016) beschrijft dat 'Veilig leren lezen' het leesonderwijs start vanuit structuurwoorden. Deze woorden moeten globaal worden gelezen; leerlingen moeten de woorden herkennen op grond van de visuele woordvorm. Tevens wordt de elementaire leeshandeling aangeleerd. De informatiebrochure van Zwijsen (2017) beschrijft dat leerlingen de nieuwe letters verkennen vanuit verschillende invalshoeken: luisteren, voelen, kijken, schrijven en ordenen. Huizenga (2016) licht de methode veilig leren lezen nader toe. Zo deelt 'Veilig leren lezen' de kinderen in drie niveaugroepen in: de stergroep (taalzwakke leerlingen), de maangroep (leerlingen met een basis of gemiddeld niveau) en de zongroep (bovengemiddelde leerlingen). De leerlingen worden door de leerkracht, vanaf kern 1, ingedeeld (Zwijsen, 2017).

2.4 Dyslexie

Dyslexie is een leerstoornis die op verschillende manieren gedefinieerd kan worden. Zo beschrijft de brochure van Stichting Dyslexie Nederland (SDN) (2016) de volgende definitie:

“Dyslexie is een specifieke leerstoornis die zich kenmerkt door een hardnekkig probleem in het aanleren van accuraat en vlot lezen en/of spellen op woordniveau, dat niet het gevolg is van omgevingsfactoren en/of een lichamelijke, neurologische of algemene verstandelijke beperking” (Stichting Dyslexie Nederland, 2016, p. 7).

In het SDN beschrijven De Jong et al. (2016) de criteria van dyslexie:

1. Er is een significante achterstand op het gebied van lezen en/of spellen aanwezig: het kind behoort tot de zwakste 10% binnen zijn leeftijdscategorie op de lees- en/of spellingtoetsen.
2. Er is didactische resistentie: bij drie opeenvolgende toetsen geen vooruitgang, waarbij er sprake blijft van een achterstand.
3. Er zijn geen exclusiefactoren aanwezig: de achterstand en resistentie kunnen niet worden verklaard door omgevingsfactoren of meer algemene individuele factoren.

Ook Scheltinga et al. (2011) beschrijven hoe dyslexie vastgesteld kan worden binnen het basisonderwijs. Het is belangrijk dat er sprake is van kwalitatief onderwijs. Daarnaast moet hardnekkigheid blijken uit de dossiers: extra, planmatige en intensieve didactische maatregelen en remediëringsinspanningen leiden nauwelijks tot vooruitgang. Uit de tweede kamerbrief van Slob (2018) blijkt dat in 25% van de dossiers niet de hardnekkigheid van de lees- en spellingproblemen te herleiden is, hierin is nog ruimte voor verbetering.

2.5 Ondersteuningsniveaus

Als er niet voldoende vooruitgang is, kunnen scholen op verschillende manieren aanvulling bieden op de lesmethoden via de ondersteuningsniveaus, ook wel bekend als zorgniveaus. Er wordt een onderscheid gemaakt in basisondersteuning; niveau 1 tot en met niveau 4 en extra ondersteuning; niveau 5 (Nederlands instituut dyslexie & Expertise centrum Nederlands, 2018). Scholen en schoolbesturen zijn verantwoordelijk voor de inrichting van deze niveaus (Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017). Door de wet ‘passend onderwijs’ wordt verwacht dat het onderwijs in de ondersteuningsniveaus nauwer gaat samenwerken met ouder(s)/verzorger(s) en andere disciplines. Dit vraagt kennis, wijsheid en beheersing van complex samenwerken, vooral van leerkrachten (Van Swet, 2017).

Ondersteuningsniveau 1: het is belangrijk dat aantoonbaar kwalitatief onderwijs wordt geboden in de klas. Dit houdt in dat een effectieve methode adequaat wordt gebruikt en dat er goed instructiegedrag en klassenmanagement aanwezig is. Daarnaast is het belangrijk dat er voldoende effectieve tijd aan lezen en spelling wordt besteed (Van Druenen et al., 2012; Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017; Toering et al., 2018). Hierbij is het van belang dat de leerkracht werkt volgens de cyclus van Clijsen (2007) (zie bijlage B).

Ondersteuningsniveau 2: voor de 25% zwakste lezers en spellers (leerlingen die scoren op D- of E-niveau) wordt extra hulp geboden door de leerkracht op ondersteuningsniveau 2. Dit niveau kenmerkt zich door meer instructie en leer- en oefentijd met het gebruik van aanvullende materialen. De leerlingen krijgen extra feedback en meer tijd voor verwerking. Na 10 tot 12 weken moet er een evaluatie plaatsvinden. Wanneer een school extra instructie en inoefening volgens de methode aanbiedt, wordt voldaan aan ondersteuningsniveau 2 (Expert Panel on Early Reading, 2003). Het is belangrijk dat de leerkracht zich realiseert dat de meeste winst van ondersteuning en interventie te behalen is in groep 3 (Van Druenen et al., 2012; Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017; Toering et al., 2018).

Ondersteuningsniveau 3: bij ondersteuningsniveau 3 gaat het om de 10% (scoren E-niveau) zwakste lezers binnen de groep. Deze leerlingen hebben naast verlengde instructie en inoefening ook intensieve begeleiding in kleinere groepjes of individueel nodig. Dit gebeurt door de leerkracht en/of leesspecialist. De school voldoet aan ondersteuningsniveau 3 als er drie keer per week 20 minuten extra intensieve begeleiding wordt aangeboden (Van Druenen et al., 2012; Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017; Toering et al., 2018). Dit niveau is zeer specifiek en intensief volgens Kleijnen en Ruijsenaars (2017), waarbij de leerkracht en/of leesspecialist gericht moet werken. Echter blijkt dit voor scholen vaak moeilijk te vervullen, waardoor de aangeboden zorg niet optimaal is.

Ondersteuningsniveau 4: leerlingen op dit niveau hebben een dusdanige achterstand dat diagnostiek en behandeling via een zorginstituut noodzakelijk is. Afstemming tussen leerkracht en zorgprofessional is hierbij belangrijk. Doordat er op verschillende niveaus voor effectief onderwijs wordt gezorgd, zorgt de school ervoor dat de leerling voldoende ondersteuning krijgt (Van Druenen et al., 2012; Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017; Toering et al., 2018).

Ondersteuningsniveau 5: wanneer er ondanks alle maatregelen minimale vooruitgang is, zal de leerling worden doorverwezen naar het speciaal (basis)onderwijs. Binnen dit onderwijs zal er gericht worden ingespeeld op de noden van het kind (Meijers-Troquet & Kersemakers, 2017). Om de kwaliteit van het onderwijsaanbod op verschillende niveaus te controleren en vervolgens beslissingen te nemen, wordt ‘response to intervention’ (RTI) als inhoudelijk aanknopingspunt gebruikt (National center of learning Disabilities, z.d.). Het vertrekpunt van RTI is vroegtijdig signaleren van risicoleerlingen en vervolgens adequaat handelen volgens een meerlaagse benadering (Fuchs & Fuchs, 2006). Hattie (2012) beschrijft dat intensieve dataverzameling over leerresultaten hierbij leidend moet zijn.

2.6 Kenmerken van goed lees- en spellingonderwijs

Lees- en spellingproblemen kunnen bij een groot deel van de leerlingen worden voorkomen met een goed onderwijsaanbod op ondersteuningsniveau 1. Het lees- en spellingonderwijs wordt optimaal gestimuleerd door gericht te werken en hoge adequate doelen te stellen. De doelen zijn al geconcretiseerd en de leerstof is al uitgewerkt in de veelgebruikte methodes voor voorbereidend, aanvankelijk en voortgezet technisch lezen. Het is van belang dat er voldoende effectieve tijd per week voor het leren lezen wordt ingepland (Van Druenen et al., 2012).

2.6.1 Leerkracht

Leerkrachten hebben ieder een eigen manier van lesgeven. Deze diversiteit is van belang, dit zorgt binnen een schoolteam voor eigenheid en dynamiek. Tevens biedt het kansen voor het wederzijds leren (Schmeier, 2013).

De leerkracht moet over meerdere bekwaamheden beschikken, namelijk vakinhoudelijke bekwaamheid, vakdidactische bekwaamheid en pedagogische bekwaamheid. Vakinhoudelijke bekwaamheid betekent dat de leerkracht de leerstof beheerst en deze kan afstemmen op de verschillen tussen de leerlingen. Vakdidactische bekwaamheid houdt in dat de leerkracht de leerlingen toetst en de voortgang in de gaten houdt. Tevens moet de leerkracht vanuit zijn vakinhoudelijke kennis de materialen kunnen aanvullen. Bij de pedagogische bekwaamheid wordt verstaan dat de leerkracht bijdraagt aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerling en zijn handelen hierop aanpast. De leerkracht moet bijdragen aan het veilig voelen van de leerling (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). Daarom is het nuttig dat de leerkracht voldoende pedagogische kennis en ervaring heeft (Clark, Helfrich, & Hatch, 2017).

Een fundamentele verantwoordelijkheid van de leerkracht is dat alle leerlingen de basisvaardigheden beheersen aan het einde van het schooljaar (Schmeier, 2013).

Een goede instructie in groep 3 is cruciaal tijdens het decoderen. Dit houdt in dat bepaalde denkstappen en strategieën expliciet worden verwoord. De leerkracht is 'de leesexpert' en denkt hardop, zodat de leerlingen de strategie over kunnen nemen. Dit is voor zwakke lezers belangrijk (Expert Panel on Early Reading, 2003). Ook moet zowel persoons- als procesgerichte feedback meegenomen worden (Hempenstall, 2016). Kortom: een goede methode alleen is geen garantie voor succes. Het is net zo belangrijk om de methode goed en effectief te gebruiken door eigen kennis en ervaring van de leerkracht in te zetten (Van Druenen et al., 2012). De leerkracht wordt dus gezien als generalist in het onderwijs. Ondersteuningsniveau 3 doet een beroep op specialistische vaardigheden, die niet alle leerkrachten bezitten. De samenwerking met een specialist is hierbij een voorwaarde (De coalitie i.s.m. Zunderdorp beleidsadvies en management, 2019; Sjapo, Expertisecentrum Nederlands, & Nederlands kwaliteitsinstituut Dyslexie, 2019). Deze specialist dient ten minste betrokken te worden bij het opstellen van het handelingsplan en bij de evaluatie (Sjapo, Expertisecentrum Nederlands, & Nederlands kwaliteitsinstituut Dyslexie, 2019).

2.6.2 Logopedist

Fennis (2004) beschrijft dat de logopedist een expert is op diverse gebieden. Eén van die gebieden is diagnostiek en behandeling rondom lees- en spellingproblemen. De logopedist beschikt over kennis en kunde met betrekking tot factoren die samenhangen met dyslexie, zoals fonologie en de oproepsnelheid. Naast diagnostiek en behandeling houdt een logopedist zich ook bezig met praktijkgericht onderzoek, zoals voorlichting en coaching, waarbij meerdere competenties en rollen vervuld worden. Om stagnatie van het leesproces te voorkomen kan de logopedist preventief te werk gaan door vroegsignalering. Bovendien zorgt de logopedist voor het optimaliseren van de kwaliteit van leven, middels het werken aan externe en persoonlijke factoren (NVLF, 2013). Optimaal kunnen participeren in de maatschappij is het uitgangspunt, waarbij de hulpvraag centraal staat (Neijenhuis, 2018). Bij de zorg rondom kinderen speelt de logopedist ook een grote rol als trainer/begeleider van ouder(s)/verzorger(s) (Fennis, 2004).

2.6.3 Ouders(s)/verzorger(s)

Er wordt een verschil gemaakt tussen ouderbetrokkenheid en -participatie in Nederland (Onderwijsraad, 2010). Volgens Schaaf en Berg (2009) ontstaat er verwarring bij de communicatie tussen professionals als er geen goed onderscheid wordt gemaakt tussen deze begrippen:

- *Ouderbetrokkenheid* houdt in dat ouder(s)/verzorger(s) zich (emotioneel)betrokken voelen bij de schoolontwikkeling van hun kind, de school en de leraar. Het tonen van belangstelling en het begeleiden zijn hier vormen van. Dit vindt veelal thuis, maar ook deels op school plaats.
- *Ouderparticipatie* is een actieve deelname van ouder(s)/verzorger(s) aan schoolse activiteiten, waaronder onderwijsondersteunende activiteiten (Prins, Wienke, & Van Rooijen, 2013).

Opvoeden en onderwijs staan niet los van elkaar. Kinderen brengen immers de meeste tijd thuis en op school door. Samenwerking tussen opvoeders en onderwijsprofessionals is dan ook van meerwaarde. Het vergroot de kans dat kinderen zich beter ontplooiën (Prins et al., 2013). Volgens het ministerie van OCW (2009) en Ieder(in) (2014), zorgen goede contacten tussen school, ouder(s)/verzorger(s), leerlingen en eventuele zorgprofessional voor betere leerprestaties en komt het de maatschappelijke ontwikkeling ten goede. Het is daarom essentieel dat ouder(s)/verzorger(s) als serieuze samenwerkingspartners worden beschouwd (Prins et al., 2013).

De relatie tussen de Nederlandse scholen en ouder(s)/verzorger(s) scoort internationaal gezien gelijk met andere scholen. Het kenmerkt zich door betrokkenheid en een positieve waardering (Smit & Driessen, 2009). Desondanks verdwalen ouder(s)/verzorger(s) vaak in hun zoektocht binnen het passend onderwijs, doordat zij niet weten bij wie ze voor welke zorg moeten zijn. Mede doordat samenwerking in de gemeente en/of regio niet goed verloopt (Ieder(in) & Landelijk Platform Psychische Gezondheid, 2018).

2.7 Interprofessionele samenwerking

Vaak worden termen als multi- en interdisciplinair samenwerken door elkaar gebruikt, waardoor de woorden hun betekenis verliezen. Interprofessioneel samenwerken, gaat verder dan multidisciplinair samenwerken. Bij interprofessioneel samenwerken zijn er overlegmomenten tussen de verschillende zorgprofessionals waarbij uitwisseling van informatie, ideeën en aanbevelingen aanwezig is. Er is een teamvorming waarbij men in samenspraak een gedeelde verantwoordelijkheid en een gemeenschappelijke visie heeft. Tevens is er sprake van een

doelgericht en gezamenlijk zorgplan, dat bij een multidisciplinaire samenwerking niet aanwezig is. Dit is het grootste verschil tussen deze twee samenwerkingsverbanden.

Een voordeel van interprofessionele samenwerking is het verkrijgen van meer kennis en erkenning van elkaars expertise (Tsakitzidis & Van Royen, 2015).

2.8 Optimale samenwerking

In deze paragraaf komen rollen en competenties aan bod die belangrijk zijn om een optimale samenwerking te realiseren.

2.8.1 Algemene competenties en rollen

Een zorgprofessional heeft verschillende rollen (Van Zaalen, Deckers, & Schuman, 2018). Deze zijn uitgewerkt in competenties, 'CanMEDS' genoemd (zie tabel 1) (Ellaway, 2016). Voor een goede en efficiënte samenwerking zijn zowel de competenties als de rollen van belang (Kaye & Crittenden, 2005). Zo moeten zorgprofessionals verschillende rollen vervullen door hun eigen territorium te 'verlaten'. Dit houdt in: nieuwe kennis en ervaringen willen opdoen, luisteren, vakjargon afstemmen, andere perspectieven durven aan te nemen en de mening van anderen herkennen en waarderen en dit niet als aanval voelen. Het gaat vooral om een andere en open attitude naar de overige professionals. Hierbij is tijd nemen en geven van cruciaal belang (Schuman, 2012).

Tabel 1

Rollen en competenties CanMEDS. Overgenomen uit Van Zaalen, Deckers & Schuman, 2018, P. 94-95.

Rollen	Competenties
Een deskundige op het eigen vakgebied;	Vakinhoudelijk;
Een communicator;	Communiceren;
Een samenwerkingspartner;	Samenwerken;
Een reflectieve en onderzoekende professional;	Kennis delen en wetenschap beoefenen;
Een gezondheidsbevorderaar;	Maatschappelijk handelen;
Een organisator;	Organiseren;
Een kwaliteitsbevorderaar.	Professioneel handelen.

2.8.2 Building blocks

Er zijn verschillende competenties, zo zijn er:

- *Algemene competenties* die voor ieder beroep hetzelfde zijn.
- *Complementaire competenties* die behoren bij een specifiek beroep.
- *Samenwerkingscompetenties* heeft elk beroep nodig om goed te kunnen samenwerken met andere beroepen, niet-professionals, organisaties, patiënten en hun zorgverleners, vrijwilligers en gemeenschapsgroepen.

De building blocks bestaan uit competenties waaraan een professional moet voldoen, wil diegene adequaat interprofessioneel kunnen samenwerken.

De building blocks van facultaire werkgroep IPOS van Moser en Albine (2019) zijn hiërarchisch van niveau (1 t/m 5), zie bijlage C.

- *Blok 1 ‘Elkaars competenties kennen en begrijpen’*: dit houdt in dat men effectief interprofessioneel kan samenwerken op basis van begrip in de verschillende competenties die iedere expertise bezit.
- *Blok 2 ‘Werken met IP-zorgplannen’*: dit houdt in dat men een gezamenlijk zorgplan kan opstellen met de visies van meerdere expertises.
- *Blok 3 ‘Probleemoplossend handelen tijdens interprofessioneel samenwerken’*: dit houdt in dat men problemen kan anticiperen, identificeren en probleemoplossend kan handelen in het team en gezamenlijk zorgplan.
- *Blok 4 ‘Passend IP-verwijzen’*: dit houdt in dat men adequaat naar andere zorgprofessionals kan verwijzen door begrip in de competenties die de verschillende zorgprofessionals bezitten.
- *Blok 5 ‘Evalueren van IP-teamwerk’*: dit houdt in dat men kan evalueren over de interprofessionele communicatie, besluitvorming en planning op efficiëntie.

De gehele uitleg over verdere inhoudelijke aspecten per building block, is terug te vinden in de Background paper *interprofessional competence model and interprofessional building blocks* van facultaire werkgroep IPOS van Moser en Albine (2019).

2.8.3 Succesfactoren

Het model van 'interprofessionele succesfactoren' geeft in één oogopslag de succesfactoren binnen het samenwerken weer (zie figuur 4) (Cobben et al., 2016).

Voor een succesvolle samenwerking spelen deze factoren een belangrijke rol.

In het figuur staat motivatie centraal.

De andere succesfactoren kunnen namelijk niet adequaat vervuld worden

indien motivatie ontbreekt. Professionals, dus ook logopedisten en leerkrachten, moeten gemotiveerd zijn om elkaars gebieden te verkennen en begrijpen, dit geeft de component 'elkaar kennen' weer. Tevens is het belangrijk dat professionals complementair gedrag vertonen door zich kwetsbaar op te durven stellen en elkaar aan te vullen. Vragen moeten ongeacht leeftijd, cultuur, ervaring en discipline gesteld durven te worden. Dit zal voor gelijkwaardigheid zorgen. Vaak wordt dit door de andere professionals gewaardeerd, dat de teamuitstraling bevordert. Desondanks wordt het weinig gedaan, omdat de ander zich dan te kwetsbaar voelt (Atwal & Caldwell, 2005; Cobben et al., 2016). Het samen naar één doel streven, dezelfde missie en visie hebben, is voornamelijk bij zowel de zorg- en onderwijsprofessional(s) als bij de cliënt en zijn of haar verzorgers. Een generiek werkmodel oftewel een gezamenlijk document zorgt hierbij voor eenduidigheid en communicatieverbetering. Door middel van procesbewaking en overlegfaciliteiten kunnen afspraken adequaat worden nagestreefd.

missie en visie	elkaar kennen	professioneel complementair gedrag
gelijkwaardigheid	motivatie	teamuitstraling
generiek werkmodel	procesbewaking	overlegfaciliteiten

Figuur 4

Interprofessionele succesfactoren. Overgenomen. Cobben et al., 2016, p.8.

2.8.4 Afstemming groep 3

Het is van belang dat ouder(s)/verzorger(s) geïnformeerd worden over het dyslexiebeleid, indien hun kind in aanmerking komt voor extra begeleiding op school. Ouders moeten goed geïnformeerd worden over het nut, het doel en de wijze van oefening. Het wordt aanbevolen om deze afspraken te noteren in een beknopt plan van aanpak, zodat gelijktijdig de begeleiding van school en thuis geëvalueerd kan worden. Nauw overleg met de leerkracht is dus essentieel (Gijssels et al., 2015). Verder geven Gijssels et al. (2015) in een stappenplan de effectieve aanpak op ondersteuningsniveau 4 weer, zie figuur 5.

Indien een externe behandeling wordt gestart, is het aanbevolen dat de leerkracht de behandelaar op de hoogte houdt van de vorderingen van de leerling. De leerkracht moet observaties en toetsgegevens doorgeven aan de behandelaar via e-mail of een schrift, daarnaast is het voor de leerkracht goed om ook op de hoogte te zijn van de externe behandeling. De leerkracht of leesspecialist kan een informatiemiddag of -avond organiseren, waarin de werkwijze wordt toegelicht.

De begeleiding op school kan aangepast worden op de externe behandeling. Dit betekent niet dat de school geen aandacht meer hoeft te besteden aan goed lees- en spellingonderwijs met de juiste ondersteuning en begeleiding. Hiervoor blijft de school namelijk verantwoordelijk. Voor optimaal resultaat is het belangrijk dat de aanpak van school en de externe behandeling op elkaar worden afgestemd. Verschillen kunnen leiden tot meer inspanning en verwarring bij de leerling (Gijssels et al., 2015).

Volgens coalitie Passend Onderwijs-Jeugdhulp-Zorg (2018) gaat deze afstemming verder dan de werkzaamheden en het wederzijds verwijzen. De ononderbroken ontwikkeling van het kind staat centraal. Tevens moet onderwijs en hulpverlening op elkaar aansluiten. Dit betekent gelijkwaardigheid. Verder vraagt het om erkenning van elkaars en eigen expertise en het open staan om van elkaar te leren.

Stappenplan voor een effectieve aanpak op zorgniveau 4: externe behandeling en de taak van de school

Vóór de behandeling (bij een vermoeden van dyslexie) (paragraaf 5.3 en 5.4)

De leerkracht/leesspecialist ...

- kan de hardnekkigheid van de lees-/spellingproblemen aantonen
- levert alle benodigde gegevens over de leerling aan de externe behandelaar of ouders in de vorm van een leerlingdossier
- informeert ouders over het vermoeden van dyslexie en het dyslexiebeleid op school
- adviseert ouders bij de keuze van een gespecialiseerd instituut of een gespecialiseerde behandelaar

Tijdens de behandeling (paragraaf 5.5 en 5.6)

De leerkracht/leesspecialist ...

- stelt zich op de hoogte van de uitslag van het diagnostisch onderzoek
- houdt de behandelaar op de hoogte van de vorderingen in de klas (zowel observaties als toetsen)
- is in grote lijnen op de hoogte van de inhoud van de behandeling
- maakt afspraken met de behandelaar over de begeleiding op school
- bevordert dat afspraken gemaakt worden over de benaderingswijze van de leerling (welke eisen stellen we; hoe zorgen we voor voldoende zelfvertrouwen?)

Figuur 5

Stappenplan voor een effectieve aanpak op zorgniveau 4: externe behandeling en de taak van de school. Overgenomen uit Protocol Leesproblemen en Dyslexie Groep 3 van Gijssels, Scheltinga, Drunen en Verhoeven, 2015, p.142.

3. Methodologie

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de opzet van het onderzoek. Achtereenvolgens zullen de onderzoeksmethode, populatie, werving en data-analyse worden toegelicht.

3.1 Onderzoekstype en onderzoeksdesign

Er werd een kwalitatief fenomenologisch veldonderzoek uitgevoerd. Er werd gekozen voor een fenomenologische stroming, omdat er weinig bekend is over de behoeftes en kansen binnen de interprofessionele samenwerking bij kinderen met leesproblemen in groep 3.

De eerste opzet van het onderzoek was om logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) in het werkveld te interviewen rondom een aangedragen leerling (casus) door de logopedist. Echter bleek dit onmogelijk te zijn en is er gekozen om logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) zonder de verbinding van een gezamenlijke casus, te interviewen.

De uiteindelijke steekproef bestond uit drie groepen: logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) die werden geïnterviewd. De verkregen resultaten uit de interviews werden vergeleken met de theorie (Baxter & Jack, 2008). Wouters, Van Zaalen en Bruijning (2015) en De Jong et al. (2015) beschreven dat door een kwalitatief onderzoek een breed beeld gevormd kan worden. Dit onderzoek richtte zich op belevingen, ervaringen en achterliggende redenen voor de keuze die een mens maakt, gekoppeld aan de theorie, wat passend is bij de fenomenologische stroming (Law et al., 1998). Daarom werd binnen deze thesis bovenstaand onderzoekstype gehanteerd. Er werd een veldonderzoek uitgevoerd waarin interviews afgenomen werden bij logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) omtrent de interprofessionele samenwerking rondom leerlingen met leesproblemen die leren lezen met de leesmethode ‘Veilig leren lezen’ in groep 3 (zie figuur 6).



Figuur 6
Onderzoeksproces, 2018.

Er werd gekozen voor het afnemen van een semigestructureerd interview. Baarda et al. (2013) en Boeije (2014) gaven aan dat bij een semigestructureerd interview de topics en de belangrijkste vragen vaststaan, waardoor er enige structuur is. Desondanks is het mogelijk om de structuur los te laten tijdens het doorvragen, waardoor verdieping binnen het onderwerp kan plaatsvinden.

3.2 Populatie vs. onderzoeksgroep

De populatie bestond uit een heterogene groep: logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) die werken en/of een kind hebben met leesproblemen in groep 3.

De focus werd gelegd op leerlingen van het reguliere basisonderwijs die met de leesmethode ‘Veilig leren lezen’ leren lezen, omdat meer dan 80% van de kinderen in Nederland leren lezen met deze methode (Zwijssen, 2017). Dit is ook uit het vooronderzoek gebleken, zie paragraaf 2.3 ‘leesmethodes’ en bijlage D. Ook zorgt de inclusie van één leesmethode voor eenduidigheid in het onderzoek.

Om volledige saturatie te bereiken, werd de grootte van de steekproef van tevoren niet vastgesteld. (Baarda et al., 2013; Boeije, 2014). Er werd gestreefd naar een zo groot mogelijke steekproef, omdat volgens Baarda et al. (2013) een grotere steekproef binnen een heterogene groep noodzakelijk is voor generalisatie.

Uiteindelijk was de totale steekproef 11, waarvan 7 logopedisten, 2 leerkrachten en 2 ouders. 3 van de 7 logopedisten waren dyslexiespecialisten, maar zijn tevens werkzaam als allround logopedist in een vrije vestiging. Zij namen aan het interview deel vanuit hun rol als allround logopedist. De geïnterviewde ouders waren beiden de biologische moeder van een kind met leesproblemen in groep 3. Eén kind zat in groep 3 en het andere kind in groep 5. Bij beiden werd teruggeblikt op de samenwerking in groep 3. Tevens zijn er in totaal 3 leerkrachten geïnterviewd, waarvan 2 leerkrachten het interview gezamenlijk wilden aangaan. Dit interview was daarom uitgewerkt tot één transcript en werd aangezien als één leerkracht, omdat beide leerkrachten gezamenlijk de antwoorden gaven.

3.3 Werving en selectie

Voor het onderzoek werden 35 logopediepraktijken en 16 reguliere basisscholen uit diverse gemeentes binnen de regio Zuid-Limburg per e-mail gecontacteerd. De e-mail bestond uit een flyer (bijlage G) en een bijlage met de wervingsbrief (bijlage H). In deze brief stonden de voorwaarden

voor deelname aan het onderzoek. Tevens is er bij de oudervereniging ‘Balans’ een oproep geplaatst (zie bijlage I), werden studenten van de PABO-opleiding benaderd en is er op verschillende locaties een flyer opgehangen. Ondanks enthousiaste reacties van logopedisten bleek het aandragen van een casus, zie bijlage E voor het toestemmingsformulier van ouder(s)/verzorger(s), onmogelijk te zijn. Hierdoor is besloten leerkrachten en logopedisten die interprofessioneel samenwerken rondom leerlingen met leesproblemen in groep 3 nogmaals te benaderen, maar dan zonder de vraag om een leerling uit groep 3 met leesproblemen als casus aan te dragen. Ook werden nogmaals ouder(s)/verzorger(s) benaderd, dit keer via het sociale netwerk van de onderzoekers.

De leerkrachten en logopedisten dienden minimaal 1 jaar werkervaring hebben, zodat er voldoende ervaring met interprofessioneel samenwerken is opgedaan. Wanneer een deelnemer zich aanmeldde voor het interview, werd per e-mail en/of via telefonisch contact een dag en datum vastgelegd. De inclusiecriteria voor logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) staan weergegeven in tabel 2.

Tabel 2

Inclusiecriteria onderzoek, logopedist, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s), 2018/2019.

Inclusiecriteria:	
Logopedisten:	Werkzaam in de regio Zuid-Limburg; Minimaal 1 jaar werkervaring met kinderen met leesproblemen in groep 3 van het regulier basisonderwijs.
Leerkrachten:	Werkzaam in de regio Zuid-Limburg; Minimaal 1 jaar werkzaam in groep 3 van het regulier basisonderwijs; Leesmethode ‘Veilig leren lezen’ hanteren.
Ouder(s)/verzorger(s):	Ouder(s)/verzorger(s) van een kind dat leesproblemen ervaart of heeft ervaren in groep 3 van het regulier basisonderwijs; Het kind zit in groep 3, 4 of 5; Het kind heeft leren lezen in groep 3 met Veilig leren lezen; Het kind is in groep 3 in behandeling geweest bij een logopedist vanwege de leesproblemen.

3.4 Procedure interview

Voor het interview werd een vragenlijst met topics opgesteld (zie bijlage J, K & L). Deze werd goedgekeurd door interne begeleidster K. Horions en externe begeleidster Dr. R. Kleijnen. Alle logopedisten, leerkrachten en ouders werden individueel en afzonderlijk van elkaar geïnterviewd.

Voordat het interview van start ging, werd het toestemmingsformulier ondertekend door de geïnterviewde en onderzoekers (zie bijlage F). Het interview nam ongeveer 45 minuten in beslag en vond plaats in een voor de deelnemer vertrouwde omgeving. Om de interne validiteit te vergroten waren gedurende het interview minstens twee onderzoekers aanwezig. Daarbij was één de interviewer en de ander notulist. De notulist zorgde voor de kwaliteit van de audio-opname, waarmee het interview werd vastgelegd. Tevens controleerde de notulist aan de hand van de vragenlijst welke vragen nog onbeantwoord waren en vulde aan waar nodig was. Dit zorgde voor een hogere betrouwbaarheid (Wouters et al., 2015). De vragen waren verdeeld in drie hoofdt topics: behoeftes binnen de interprofessionele afstemming, succesfactoren (Cobben et al., 2016) en Veilig leren lezen, met bijbehorende subtopics. Deze werden door middel van pictogrammen en woordkaarten (zie bijlage M) op tafel gelegd. Bij het neerleggen benoemde de interviewer het pictogram. De geïnterviewde koos één van de drie topics waarmee gestart werd. Voor elk topic waren ongeveer 15 minuten ingepland, zodat alle topics aan bod kwamen. De notulist noteerde steeds de gemaakte topic keuze om te achterhalen of er bij de steekproef een patroon zichtbaar was. Wanneer de geïnterviewde een keuze had gemaakt, werden de twee overige pictogrammen met subtopics weggenomen. De geïnterviewde was nu vrij om zijn/haar ervaring te uiten. De interviewer kon hierbij inhaken indien nodig. De notulist gaf een seintje indien er ongeveer 12 minuten voorbij waren, zodat de interviewer genoeg tijd had om het onderwerp af te ronden. De volgende twee topics kwamen op dezelfde wijze aan bod. Aan het einde van het interview kreeg de deelnemer een kleine attentie.

Na het afnemen van het interview werd de audio-opname door één onderzoeker getranscribeerd. Het transcript werd opgestuurd naar de betreffende deelnemer voor de membercheck. Van sommige deelnemers bleef de membercheck uit, waarna er één herinneringsmail werd verstuurd. Op deze manier werd de verslaglegging uiteindelijk volledig (Wouters et al., 2015). Door middel van debriefing (Boeije, 2014) werden deelnemers op de hoogte gehouden van de resultaten van dit onderzoek en de daaropvolgende aanbevelingen. Aan hen werd een creatieve samenvatting van het

gehele onderzoek per e-mail toegestuurd, zie bijlage U. Ten slotte werden alle audio-opnames bij de afronding van het onderzoek vernietigd, hierdoor bleef de anonimiteit gewaarborgd.

3.5 Data-analyse

De geluidsopnames van de interviews werden letterlijk, volledig en handmatig getranscribeerd in Microsoft Word, zie bijlage N, (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2015). Boven het transcript werd het nummer van het interview, de voorletter van de deelnemer, de functie, datum en tijd genoteerd. Hierna kwam het analyseren tot stand via een inductieve benadering (Saunders et al., 2015). Alle transcripten werden verdeeld onder de onderzoekers en ieder rafelde het transcript uiteen om de essentie van de tekst uit te lichten. Middels opmerkingen in het Microsoft Word-bestand werden de codes toegeschreven aan de quotes, wat ook open coderen wordt genoemd (Wouters et al., 2015). Van de toegewezen codes werd een lijst gemaakt in Microsoft Word (zie bijlage O). Gezamenlijk, door de drie onderzoekers, werden alle transcripten opnieuw bekeken en gehercodeerd aan de hand van de lijst met codes, zodat de best passende code werd toegewezen. Wouters et al. (2015) beschrijven namelijk dat een peerreview de betrouwbaarheid van het coderen vergroot. Door middel van axiaal coderen werden de codes met elkaar vergeleken, samengevoegd tot thema's en geordend. Axiaal coderen zorgt voor een uniforme en valide codering (Hak, 2007; Wouters et al., 2015). Voor visualisatie en een gemakkelijke vergelijking werden manueel uitgeschreven mindmaps per transcript gemaakt, waarin de definitieve codes werden weergegeven (zie bijlage P). Elke code kreeg, in alle transcripten, een vaste kleur toegewezen. Vervolgens werd de kleurcodering verwerkt in Microsoft Excel (zie bijlage Q). Deze codes bleken te veelomvattend te zijn, waarna het analyseren nogmaals tot stand kwam. Vanuit het Microsoft Excel-bestand werden de codes nogmaals gegroepeerd en hiërarchisch weergegeven in een overkoepelende mindmap, die opgesteld werd via MindMeister (zie bijlage R). Middels deze mindmap zijn alle transcripten wederom doorlopen en hiërarchisch gecodeerd, eveneens werden gecodeerde quotes in een ander Microsoft Word-bestand genoteerd onder de toegeschreven code. Ook werden de codes, in alle transcripten, opnieuw gekleurd en weergegeven in een nieuw Microsoft Excel-bestand (zie bijlage S). Van het bestand met de quotes werd een hard copy gemaakt, waarna handmatig de quotes beoordeeld werden met: 'positief' (+), 'negatief' (-), 'neutraal' (V). Daarnaast werd aangegeven welke quotes als kansen (K) of bedreigingen (B) werden gezien. Zaken die belangrijk werden geacht voor de discussie, werden aangegeven met 'Dis'. De quotes die ter bewijs meegenomen werden binnen het onderzoek, werden gearceerd. Er werden sterretjes achter de quotes geplaatst, die ter onderbouwing

van de subvragen gebruikt werden. Onder iedere code met quotes werd een korte conclusie geschreven. Vanuit deze bewerkte hard copy werd een digitale versie in Microsoft Word gemaakt, zie bijlage T. Aan de hand van bijlage T, werden de resultaten beschrijvend weergegeven. Indien van toepassing werd van sommige resultaten een tabel gemaakt en centrummaten (gemiddelde, modus en mediaan) berekend. Vervolgens werden de resultaten met de interne- en externe begeleidster kritisch besproken. De plausibiliteit van het onderzoeksresultaat werd hierdoor vergroot (Baarda et al., 2013). De codes werden binnen de samenvatting van de resultaten getoetst aan de theorie, ook selectief coderen genoemd (Hak, 2007; Van Staa, & Evers, 2010).

4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten per code in willekeurige volgorde aan bod komen. Deze codes verwijzen naar de onderwerpen die onderzocht zijn binnen dit onderzoek en beantwoorden de hoofd- en subvragen.

In de mindmap (zie bijlage R) staat de opbouw van de codes weergegeven.

Leeswijzer:

De interviews zijn genummerd van 1 t/m 11. Binnen de resultaten wordt steeds de eerste letter van de expertise genoemd. De leerkracht wordt in dit hoofdstuk als ‘docent’ betiteld, wegens letterovereenkomst met de logopedist (logopedist: L, docent: D en ouder: O). De groepen worden tevens genummerd vanaf 1. Ouders en leerkrachten zijn genummerd van 1 t/m 2 en logopedisten van 1 t/m 7. De methode ‘Veilig leren lezen’ is afgekort als ‘VLL’.

Verder zijn de codes in dit hoofdstuk oranje gedrukt en (indien van toepassing) de bijbehorende subcodes zwart gedrukt.

Keuze eerste topic

Tabel 3

Keuze eerste topic, 2018/2019.

Topics interview	Interviewnummer
Behoeftes interprofessioneel samenwerken	L1, L7, O2
Veilig leren lezen	D1, D2
Succesfactoren	L3, L4, L5, L6, O1
Vrij vertellen	L2

In tabel 3 staat de keuze van het eerste topic per proefpersoon weergegeven. De meeste proefpersonen, 5 van de 11, kozen het interview te starten met het topic ‘succesfactoren’. Deze groep bestond voornamelijk uit logopedisten. Beide leerkrachten kozen als eerste de VLL-methode. De ouders kozen beiden een ander topic waarmee ze wilden starten. Zo koos er één voor de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking en de ander voor de succesfactoren. Eén logopedist koos ervoor om vrijuit te vertellen, waarbij zij de topics als uitgangspunt nam.

Betrokkenheid

Ouder(s)/verzorger(s) moeten meer betrokken worden bij schoolse zaken volgens één logopedist en één ouder. Zo vonden beide ouders het prettig om informatie over de leerstof mee naar huis te krijgen. Eén van de leerkrachten gaf wekelijks de leesmap mee naar huis ter informatie. Verder gaf één ouder aan dat de betrokkenheid vanuit school bij een extern overleg goed was.

“Dat uhm... en ook soms ouders daarvan op de hoogte brengen, want niet alle ouders weten wat hun kind al allemaal heeft gehad, merk ik.” (L2)

“Ja, ja. En dan moet ik zeggen, school is meegegaan voor die uitslag. En de juffrouw is zwanger en daarom is de vervangster ook nog meegegaan, dus dat loopt allemaal goed.” (O1)

Verder gaf één logopedist aan dat samenwerken met iemand die ze niet gelijktijdig ziet, moeilijk vindt.

“Met ouders vind ik dat heel makkelijk, want die zijn erbij. Die kan ik laten zien dat ze het op zo een manier zouden kunnen oefenen, maar samenwerken met iemand die je niet tegelijk ziet, dat vind ik moeilijk.” (L7)

Belastbaarheid

Eén logopedist nam de belastbaarheid van ouder(s)/verzorger(s) mee in haar antwoord. Zij gaf aan dat de belastbaarheid bij ouder(s)/verzorger(s) vermindert, zodra zij niet meer hoeven te fungeren als tussenpersoon. Aangezien ouder(s)/verzorger(s) al genoeg verdriet ervaren, volgens deze logopedist.

“Dat iedereen het serieus neemt en dat iedereen ermee bezig is. Ze hoeven niet meer de verbindende schakel te zijn, wat veel ouders wel willen maar niet meer goed kunnen hè!” (L6)

Beide ouders bevestigen dat zij als tussenpersoon fungeerden en er veel informatie werd teruggekoppeld via hen.

“Eigenlijk meer dat wij de tussenpersoon zijn tussen beiden.” (O1)

Initiatief nemen

Alle logopedisten gaven aan dat zij zelf het initiatief moeten nemen om het eerste contact met de leerkracht te leggen en af te stemmen. Hierbij gaf één logopedist aan dat er enige wisselwerking tot

stand komt en zij elkaar weten te vinden, indien het contact eenmaal door haar is gelegd. Bij ouders zijn de meningen verdeeld. De ene ouder gaf aan dat het nemen van initiatief bij beide partijen aanwezig was. De andere ouder meldde dat je als ouder zeer mondig moet zijn, omdat zij zelf achter het contact tussen de expertises moest aanzitten.

“Dan ligt het initiatief meer bij ons hè om natuurlijk ten eerste het contact op te nemen maar ook af te spreken af te stemmen van waar zijn jullie op school binnen het leesonderwijs mee bezig.” (L2)

“Zelf vind ik het wel jammer dat dat het contact met leerkrachten dat dat meestal vanuit ons moet komen.” (L4)

Eén leerkracht vond het opvallend dat een probleem bij een desbetreffend kind niet eerder door iemand vermeld wordt.

“Ja, hè. En ik vind het dan ook opvallend dat er uhm niet al eerder door iemand of door ouders hè eens is gevraagd van, luister wat moeten we hiermee.” (D2)

Succesfactoren

Elkaar kennen

Eén logopedist gaf aan dat het verschil tussen onderwijs en logopedie lastig te onderscheiden is in Nederland. Zij dacht dat dit ook de reden is dat taken naar haar worden geschoven. Eén logopedist meldde dat leerkrachten en logopedisten verschillen qua onderlegging en daarbij anders kijken naar het kind. Dit beaamde een leerkracht en gaf hierbij aan dat zij het erg jammer vindt dat zij soms een leerling doorverwijst en de logopedist ná een paar testen zegt dat er niets aan de hand is.

Zes van de zeven logopedisten vermeldden dat niet iedere leerkracht weet wat de logopedist voor hen kan betekenen en dit het doorverwijzen kan beïnvloeden. Dit werd beaamd door één van de twee leerkrachten. Eén logopedist zei dat de leerkrachten niet meer weten welke logopedist welke specialisatie heeft, andersom weet zij ook niet welke mogelijkheden leerkrachten hebben om aan te sluiten op de behandeling. Hier loopt zij tegenaan. Echter is de interne begeleider volgens één logopedist wel goed op de hoogte van de expertise van de logopedist.

“Sommige leerkrachten zien dat nog eigenlijk veel te weinig. Dus die zien of die weten soms ook helemaal niet van wat, wat is de link met logopedie, wat heeft logopedie bijvoorbeeld met lezen te maken. van huh? doen jullie dat ook dat horen wij echt nog wel eens.” (L3)

Tevens gaf een leerkracht aan dat de logopedie met name een ondersteuning voor thuis is.

“En die logopedie is gewoon een ondersteuning en met name ook een beetje wel een ondersteuning voor thuis.” (D1)

Gelijkwaardigheid

Eén logopedist meldde dat de leerkracht niet boven haar staat en zij niet boven de leerkracht staat, dit bevestigde de leerkracht. Een andere logopedist gaf aan dat sommige leerkrachten, logopedisten ondergeschikt achtten om aan het leesproces te werken. Tevens ervaaarde één logopedist het gevoel dat de school de opdrachtgever is richting haar.

“De leerkracht staat niet boven mij maar ik sta ook niet boven en leerkracht.”(L1)

“Dan verwachten ze eigenlijk, zonder dat ze dat tegen mij zeggen, maar verwachten ze via de ouders informatie te krijgen. ‘Waar blijft het verslag van de logopedist?’ Dus echt hè ja, dat erbaar ik alsof zij de opdrachtgever zijn.” (L7)

“Dat wij toch wel enigszins door enige docenten ondergeschikt bevonden worden aan het leesproces van de kinderen.” (L4)

Drie logopedisten en beide ouders toonden aan begrip te hebben voor leerkrachten die weinig tijd hebben om een fysiek gesprek te laten plaatsvinden. Echter ervaaarde één logopedist niet altijd begrip vanuit school.

“Ja dat begrip vanuit de school is, is er niet altijd.” (L3)

Missie en visie

Twee logopedisten en één ouder vonden het belangrijk dat iedereen op één lijn ligt. Echter voelde één leerkracht zich niet op één lijn met de logopedist. Twee andere logopedisten gaven aan dat de missie en visie kan verschillen door het verschil in opleiding.

“Ja ja. Wij voelen ons niet op één lijn.” (D1)

“Ik denk toch het verschil tussen therapeutisch en didactisch.” (L7)

Motivatie

De mening over de motivatie van leerkrachten om samen te werken bleef bij logopedisten in het midden.

De ene logopedist vond dat de motivatie bij leerkracht en ouder ontbreekt en twee andere logopedisten durfden er geen uitspraak over te doen. Bij de overige geïnterviewde kwam dit niet ter sprake.

“Ja, ja, ik vind het moeilijk om te zeggen dat die motivatie ontbreekt. Omdat ja, misschien komt dat door de praktische omstandigheden. Dus dan is het misschien toch te makkelijk om te zeggen daar zijn ze niet voor gemotiveerd. Ik denk dat de meesten dat, net als ik, ook best wel zouden willen als het mogelijk was.” (L7)

Teamuitstraling

Binnen de antwoorden over de teamuitstraling kwamen diverse meningen naar voren. Zo is er een teamvorming tussen logopedist én ouders en school én ouders, volgens zowel één leerkracht als logopedist. Tevens gaf een logopedist aan dat er teamvorming aanwezig was, maar betrokken teamvorming volgens haar toch anders is. Een andere logopedist meldde dat teamvorming voor haar betekende dat er fysiek contact is en zij het belangrijk vindt dat ouders daarbij betrokken zijn. Eén ouder gaf aan dat teamvorming voor haar afstemming betekende.

“Er is wel een teamvorming, maar een betrokken teamvorming is toch anders.” (L1)

“Nee, nee, het is logopediste en ouders en het is ouders en wij in die zin.” (D1)

“Ja, ik voel me niet in een team wat het lezen betreft. Wel met de ouder, een team met de ouder. Daar heb ik het veel sterker, ja.” (L7)

“Niet zo van de logopedist doet haar ding en school doet zijn ding, wij doen wel allebei iets aan taal, maar het is eigenlijk niet samen.” (O2)

Procesbewaking

Alle leerkrachten en drie van de zeven logopedisten vertelden dat zij het proces van het kind nauw bijhouden. Echter stopt één van de leerkrachten hiermee wanneer er binnen de logopedische behandeling vooruitgang zichtbaar is. Eén logopedist gaf aan het net belangrijk te vinden dat leerkrachten de vinger aan de pols houden. De terugkoppeling naar de leerkracht is bij de logopedisten uit het interview wisselend. Ook gaf een logopedist aan dat je hiermee tegen een deur aan kunt lopen als ouder(s)/verzorger(s) geen toestemming geven en andersom ook als ouders wel toestemming geven, maar leerkrachten geen informatie doorsturen. Een andere logopedist gaf aan dat het voortraject om dyslexie vast te stellen belangrijk is en er daarbij een goede verslaglegging van zowel leerkracht als logopedist van belang is.

“Uhm ja, we zien eigenlijk wel steeds vooruitgang he op het moment dat een kind logopedie volgt en ja dat loopt en op eens gaat het en dan, dan laat je het los.” (D1)

“Dus soms ook geven ouders aan van: ‘ja ik vind het wel belangrijk dat jullie goed afstemmen’ en dan krijg ik ook soms wel een verzoekje van: ‘ja, kun je dat eens even doorgeven aan leerkracht of uhm ja stuur nog eens een mailtje dat jullie het even afstemmen’. Sommige ouders zeggen dat letterlijk maar er zijn ook ouders die dat juist helemaal niet willen.” (L3)

Professioneel complementair gedrag

Menige geïnterviewde heeft een andere mening over professioneel complementair gedrag.

Professioneel complementair gedrag kan lastig zijn, volgens één logopedist. Zij meldde dat zij namelijk geen opdrachtgever in de ogen van de school wilt worden en het andersom ook niet zo moet zijn. Eén ouder en drie logopedisten gaven aan dat elkaar aanvullen van belang is, waarbij één van de drie logopedisten aangaf dat afspraken maken waar ieder aan werkt nodig is.

“Ja eigenlijk inderdaad toch dat je elkaar kunt aanvullen dat je weet wat ja wat je allebei kunt doen en hoe je daar elkaar in kunt aanvullen.” (L3)

“Dat vind ik nog niet zo makkelijk. En zelf denk ik dan dat ik heel veel moet bieden. En dan denk ik wat kan ik nou adviseren wat ze dan op school kunnen uitvoeren of andersom hè. Het is niet dat ik hun opdrachtgever ben of andersom, zo moet het ook weet niet zijn.” (L7)

Overlegfaciliteit

Eén logopedist benoemde dat het aan overlegfaciliteiten ontbrak.

“Overlegfaciliteiten daar hebben we het over gehad, denk ik. Dat ontbreekt, dat ontbreekt echt heel duidelijk.” (L7)

Generiekwerkmodel

Eén logopedist benoemde dat er geen generiekwerkmodel wordt gehanteerd bij leesproblemen, wel bij een dyslexiebehandeling. Zij gaf aan dat zij ook niet zou weten of zij dit wel zou willen.

“Oh dat, uhm, nee, dat gebeurt nooit. En dat zou ik, weet ik ook niet of ik dat wel zou willen. Ik zou juist omdat je dan weer die scheiding hé, tussen school en, dat gebeurt dus wel bij de dyslectische behandelingen, op papier dan. Maar dan wordt er in ieder geval overlegd van wat kunnen jullie doen en ik. Het is niet de bedoeling dat er bij een dyslexie behandeling op school niks meer gebeurt. Er moet wel nog minimaal zorgniveau 2 geboden worden” (L7)

Contact

Drie van de zeven logopedisten gaven aan dat zij informatie vanuit school via ouders probeerde op te vragen. Dit werd bevestigd door beide ouders. Eén ouder vond hierbij dat er teveel werd afgestemd via haar en zij nooit mailcontact gezien heeft tussen de leerkracht en logopedist. Alle logopedisten en beide leerkrachten gaven aan dat het contact momenteel vooral via mail verloopt, omdat dit beveiligd kan. Eén leerkracht meldde dat dit toereikend was, zij gaf aan vrijwel nooit met ouders én logopedist samen te komen. Wel komt zij eens in de 4 tot 6 weken samen met alleen de ouders voor een kort gesprekje. De andere leerkracht gaf aan één keer in de drie maanden de kinderen met de logopedist te bespreken.

“Ik probeer via ouders ook te achterhalen van hè waar zijn ze nu met school mee bezig.” (L4)

“In mijn geval wordt er veel teruggekoppeld via de ouders.” (O2)

“Ik moet zeggen op dit moment vind ik per mail toereikend, ja ja. Het contact loopt gewoon per mail en dat is voldoende.” (D1)

“Wij hebben wel contact met de logopedist. We hebben eens in de 3 maanden overleg. Meestal komt zij hierheen en bespreekt ze de kinderen met toestemming van de ouders natuurlijk met ons.” (D2)

Alle logopedisten en de overige leerkracht ervaarden een fysiek contactmoment van meerwaarde. Eén van de logopedisten merkte hierbij op dat middels mailcontact de boodschap anders zou kunnen overkomen. Desondanks gaven twee logopedisten aan dat mailcontact minder tijdrovend is dan een telefonisch gesprek en tevens informatie makkelijker te verwerken is.

“Want bij een fysieke bijeenkomst uhm... kun je toch net wat meer bespreken en uhm ja is een heel veel gevallen wel noodzakelijk vind ik.” (L3)

“Dus dat is vaak lastig en ben je gebonden aan mail. Dan ga je via de mail proberen samenwerking te krijgen, maar ja hè. Ja jullie weten zelf ook als je iets op papier schrijft naar een ander dat kan ook weer héél anders overkomen.” (L4)

“En bij een mail, denk ik, en op papier kun je het nog eens nalezen en uhm... ja, ik denk dat het ook minder tijdrovend is. Wanneer je met iemand belt, ben je al makkelijk een halfuur met iemand in gesprek en dan komt het gedrag nog even aan bod en dit nog aan bod en dan ja, is gewoon heel tijdrovend.” (L5)

Bereikbaarheid

Drie van de zeven logopedisten gaven aan dat er ruimte voor verbetering is binnen de bereikbaarheid, waarbij de werktijden het grootste struikelblok zijn. Leerkrachten willen alles na schooltijd doen, terwijl logopedisten dan net aan het behandelen zijn. Echter gaf één leerkracht aan dat zij geen eindtijden hebben. Het verschil in werktijden veroorzaakte ook dat het telefonisch contact niet goed verloopt, vermelden 6 logopedisten. Vandaar dat twee logopedisten liever via de e-mail contact leggen, waarbij één aangaf dat op deze manier afstanden goed te overbruggen zijn. Eén andere logopedist vermeldde dat het een optie zou zijn om de kinderen te bundelen, die besproken moeten worden.

“Of wat kindjes bundelen die allemaal tegelijkertijd besproken kunnen worden ofzo dat uhm, maar ja. Je merkt gewoon dat dat je allebei zit met een ander soort agenda. Dus hè, op het moment dat zij vrij hebben, ben ik keihard aan het werk en op het moment dat ik een moment van hé nu hè, mijn ochtenden zijn bijvoorbeeld best lastig te vullen want dan zitten de kinderen op school.” (L4)

“Er zijn er die bellen liever maar ikzelf vind dat altijd heel lastig, omdat het dan gewoon vanwege de tijdsplanning... Heel vaak dan ben ik telefonisch bereikbaar, dan de ander, dan loop je elkaar weer mis.” (L5)

Taakverdeling

Vier logopedisten gaven aan dat alle problemen worden neergelegd bij de logopedist, terwijl het lezen een taak van school is en school eerst hulp moet bieden. Ook gaven zij aan dat je ouder(s)/verzorger(s) niet mag vergeten en dat je hen meer verantwoordelijkheid mag opleggen wat betreft het doorspelen van informatie. Echter gaf één leerkracht aan dat zij eerst zelf voldoende hulp probeert aan te bieden voordat ze doorverwijst. Eén ouder meldde dat de externe instelling de taak naar school afschoof en zelf geen opties aanbood. Tevens gaf de andere ouder aan dat zij het lastig vindt om te weten bij wie welke taak hoort.

“Ja, ik vind dat ze heel veel proberen neer te leggen binnen de logopedie.” (L1)

“Ja, ja ik zou daar ook wel wat meer verantwoordelijkheid bij de ouders willen hebben liggen. Hè die, die overdracht van tussen scholen en ons dat dat eigenlijk wel via ouders zou moeten kunnen gebeuren. “ (L4)

“Dan denk ik dan oké, voor wie ligt daar dan een taak? Snap je? Want uhm... Van ouders, moet je gewoon vanuit gaan, die weten dit niet. De professionals moeten dit weten.” (O2)

Verwachting

Eén van de logopedisten gaf aan dat leerkrachten vaak hoge verwachtingen hebben. Hierbij verwacht zij dat een een-op-een situatie beter werkt dan het werken in een groep. Eén van de andere logopedisten meldde dat zij samenwerking tussen expertises verwacht, indien je werkt met kinderen met leesproblemen in groep 3.

“En dan denk ik, ja, je verwacht veel van mij maar je mag, ik mag denk ik ook iets verwachten van een leerkracht.” (L1)

“Je weet gewoon als je in groep 3 of als je met leerlingen van groep 3 bezig bent dat je gewoon die, die die samenwerking moet hebben.” (L2)

Werkwijze

Meer dan de helft van de logopedisten gaven aan dat zij meestal samenwerken in hun vrije tijd. Eén van deze logopedisten vermeldde hierbij dat werken in haar vrije tijd eigenlijk een precedent schept voor de andere logopedisten. Volgens haar is het kiezen tussen twee kwaden. Verder was, volgens de leerkrachten en logopedisten, samenkomen niet altijd haalbaar qua tijd, waardoor er prioriteiten gesteld moeten worden.

“Het is wel, missie van mijn praktijk ook wel om daar meer samenwerking te krijgen. Maar ik merk ook dat ik tegen een deur aan loop wat tijd betreft.” (L4)

“Als ik naar mijzelf kijk, ik doe dat dus in mijn eigen tijd. Ik vind het zó belangrijk dat ik het doe. Maar daarmee schep ik een precedent voor de andere logopedist. Maar ja dat is kiezen uit twee kwaden eigenlijk hè.” (L6)

Differentiatie

Setting

Twee logopedisten, alle leerkrachten en beide ouders gaven aan dat er een betere teamvorming en betrokkenheid tot stand zou kunnen komen, als de logopedist intern werkzaam is op school. Eén van de ouders merkte op dat haar kind beter presteert bij de logopedie dan in de klas. Zij dacht dat dit te maken heeft met het verschil tussen de individuele- en groepssituatie. Eén leerkracht vertelde dat zij het kind de hele dag waarneemt, waardoor zij andere dingen ziet en hoort.

“Maar ik denk wel als jij uhm binnen een school werkzaam bent, wat overigens niet mag natuurlijk, is die betrokkenheid en die teamvorming er wel.” (L1)

Zowel één logopedist als één ouder vonden dat de samenwerking op het speciaal basisonderwijs makkelijker verliep en de afstemming daar beter geregeld was.

“Daar is de interprofessionele samenwerking ook op en top, ik bedoel daar is dagelijks overleg tussen de logopedist en de leerkracht en mailcontact met de ouders en interne begeleider etc..” (O2)

“En ik moet zeggen, dat vond ik minder lastig toen ik in het speciaal basisonderwijs werkte om echt samen te werken. Daar kom je samen om over de dingen te brainstormen en dan kon je het gaan doen.” (L7)

Leerkracht

Vijf van de zeven logopedisten gaven aan dat de samenwerking, op het gebied van initiatief nemen, per school verschillend is. Een andere logopedist en één ouder merkten een verschuiving door de nieuwe generatie aan leerkrachten. Zij vinden dat deze generatie meer naar het kind kijkt en meegaat met de vernieuwingen. De twee logopedisten, die tevens dyslexiespecialist zijn, vermeldde al geregeld contact te hebben met de interne begeleider waardoor leerkrachten beter weten waar ze aan toe zijn. Zij ervaarden wel dat zij vooral degene zijn die de vinger aan de pols moeten houden bij het proces van het kind, maar ook dit wisselt tussen de leerkrachten.

“Uhm er zijn leerkrachten die uh... die benaderen je direct hè of telefonisch of per mail. Die tonen zelf meer initiatief hè om het contact met jou op te nemen en er zijn ook, ja leerkrachten die dat helemaal niet doen.” (L2)

“Er zijn die jongeren voor in de plaats gekomen die wel mee wilden met de vernieuwingen en uhm...En dat heeft wel goed uitgepakt.” (O2)

“Wij kennen elkaar natuurlijk al heel veel jaar, dus ook de IB'er heb ik heel geregeld contact mee. Ook omdat ik daar als dyslexiebehandelaar op die school kom, dan ligt het weer anders. Maar daardoor weten ze wel beter waar ze aan toe zijn.” (L7)

Leerling

Twee logopedisten gaven aan dat de intentie en frequentie van de samenwerking, verschilt per leerling. Indien het een zorgelijke situatie is, komen zij pas samen voor een fysiek contactmoment. De leerlingen die zij behandelen, zitten meestal op een hoog zorgniveau en nemen ook andere factoren mee in hun behandelproces.

“Dat ligt aan het kind en hoe ernstig het is, maar ook hoe de situatie is. Wij nemen ook de thuissituatie mee, andere therapieën die het kind heeft hè”. (L6)

Eén ouder had meer informatie van beide zorgprofessionals nodig, omdat zij vond dat haar kind meer zorg nodig heeft dan andere kinderen.

“En ik denk ja, voor zo’n kind als D. denk ik dat je informatie nog wat meer nodig hebt dan een gemiddeld kind, laat ik het zo zeggen”. (O1)

Ouder(s)/verzorger(s)

Eén logopedist gaf aan dat er nog meer winst te behalen valt bij de ouder(s)/verzorger(s), omdat niet altijd thuis wordt geoefend. Dit is volgens haar afhankelijk van de ouder(s)/verzorger(s).

“Ja heel veel ouders zijn best wel bereid om iets te doen thuis maar dat wordt niet altijd gedaan dat wisselt een beetje, vind ik. Dus in sommige gevallen is daar nog wel wat winst te behalen.” (L3)

Wetgeving

Alle logopedisten gaven aan fysieke afspraken frequenter te willen laten plaatsvinden indien er een vergoeding, die niet toereikend hoeft te zijn, tegenover komt te staan. Zes van de zeven logopedisten gaven aan fysieke contacten zoveel mogelijk te beperken, wegens het ontbreken van een vergoeding. Hierbij gaven logopedisten aan dat er een hoge druk van hogere hand aanwezig is.

Wegens het passend onderwijs hebben sommige kinderen meer aandacht nodig, maar dat is niet realiseerbaar volgens beide leerkrachten. Hierbij meldde één leerkracht dat het niet altijd eerlijk is naar de andere kinderen toe, omdat zij minder aandacht krijgen. Drie logopedisten gaven aan dat zij begrijpen dat de leerkrachten veel taken op zich krijgen door het passend onderwijs. Eén van de drie logopedisten meldde hierbij dat de logopedist uitkomst kan bieden. Alle logopedisten gaven aan toestemming te vragen aan ouders om gegevens uit te wisselen. Echter indien ouders weigeren, stagneert de samenwerking. Verder meldde één logopedist dat er weinig tijd overblijft voor de cliënt, omdat er zoveel administratietijd nodig is. Tevens gaf zij aan dat logopedisten moeten testen, volgens de protocollen, echter merkte zij dat leerkrachten hier niet altijd begrip voor hebben.

“Of dat dan nou toereikend is voor de uren die je erin steekt, maar dan staat er iets tegenover en dan is ook iedereen bereid meer tijd er voor vrij te maken.” (L1)

“En sommige kinderen hebben gewoon heel veel aandacht nodig en meer de één op één begeleiding. Ja goed, dat is niet te realiseren.” (D1)

“Kijk misschien is, ja overlegsituaties of meer overlegmomenten dat zou misschien nog wat fijner zijn, maar dat is ja dat is gewoon nu niet realiseren, nee. Niet, niet ja, qua tijd het kan hè. Je moet

natuurlijk, ik kan ook zeggen van nou uhm in plaats van dat ik uhm dit kind ga behandelen ga ik naar de klas toe. Of ik ga daar een uur observeren, maar ja, ben met alle respect, dat krijg ik niet vergoed.” (L2)

“Zo overvraagd in alle administratieve rompslomp die erbij zit hè met betrekking tot dossiervorming en alle kwaliteitstoetsen die ze willen. Dat je op een gegeven moment gewoon geen tijd meer hebt voor je cliënt.” (L4)

Verder vermeldde één logopedist dat de logopedische behandeling op zorgniveau 3 wordt meegeteld, terwijl dit volgens haar niet mag. Naar haar idee zou zorgniveau 3 anders ingericht kunnen worden.

“Dat dat zorgniveau. Ik heb niet de indruk dat daar überhaupt iets wordt opgevuld. Op zorgniveau drie al helemaal niet. Nee dan wordt het al vaak vertaald in ‘doe groep 3 nog maar eens over’. Maar ja dat vind ik geen zorgniveau, tenminste. Voor zoverre het al iets oplost.” (L7)

Afstemming

Alle logopedisten gaven aan dat zij niet met de VLL-methode werkten, maar hierop wel proberen aan te sluiten, zoals de lettervolgorde. Echter ervaarde één van de zeven logopedisten problemen met de afstemming, omdat scholen verschillende versies van de Veilig leren leesmethode hanteren, waardoor zij niet weet welk kind welke versie heeft. Hier trekt ze haar eigen plan in. Verder ervaarde twee van de zeven logopedisten dat leerkrachten weinig aansloten op de adviezen van de logopedist. Allebei de leerkrachten vertelden dat zij naar de problemen van het kind keken en dit probeerden aan te passen in de klassikale les. Hierbij zeiden ze dat ze informatie terugkoppelden naar de logopedist via mail voor de afstemming. Echter ervaarde één leerkracht geen terugkoppeling vanuit de logopedist. Eén ouder ervaarde helemaal geen afstemming. Deze ouder zei dat de instructie dus ook niet werd afgestemd, maar zij daar ook nooit een leerkracht over heeft horen praten. Volgens haar is dit een moeilijke aanpassing.

“Ja en verder denk ik dat leerkrachten toch veel op hun eigen manier doen. Ondanks hetgeen wat wij aandragen.” (L1)

“Kijk, wij hebben geen terugkoppeling over wat er bij de logopedie gebeurt.” (D1)

“Ik volg de volgorde van de methode ook.” (L2)

“Ik vind vooral belangrijk dat ik gewoon aansluit bij de ja bij de lettervolgorde hè, dus dat ik niet letters ga aanbieden die ze nog niet hebben gehad.” (L3)

“Nee, dat wordt niet gedaan de instructie op elkaar afstemmen. Nee. Maar weet je hoe diep je dan zit? Dit is heel erg moeilijk hé om aan te pakken. Want dan zal je dus echt met elkaar rond de tafel moeten. Uhm en het gesprek ook moeten aangaan. En uhm de vraag is ook: ‘staan mensen in het onderwijs daar open voor? A: hebben ze daar tijd voor? En B: denken ze daar over na?’ (O2)

Profilering

Zowel één ouder als drie logopedisten gaven aan dat er winst te behalen valt binnen het overkoepelend orgaan van de school, om de mogelijkheden van de logopedist door te spelen binnen de school. Vooral voor de profilering van het beroep, achten zij dit als belangrijk.

“Ik vind dat leerkrachten beter geïnformeerd zouden kunnen worden over wat een logopedist hierin kan.” (L5)

“Ja goed, daar moet je ze dan meer informatie over geven. Ook voor profilering van ons beroep is dat heel belangrijk. Er zijn natuurlijk heel wat scholen die wel weten wat een logopedist doet, maar wij kunnen nog veel meer.” (L6)

Ervaringen samenwerken

Van elke expertise zei er één dat de samenwerking goed verliep. Eén logopedist zei dat de communicatie onderling op alle gebieden veel sterker zou kunnen. Tevens ervaaarde één ouder de samenwerking als negatief, omdat de school op dat moment expertise miste, waardoor ze niet aan de hulpvraag voldeed. Ook hoeft een fysieke bijeenkomst niet altijd positief te zijn volgens haar.

“Dat heb ik zelf ook gehad en dan hoor je maar één ding en de rest gaat dan allemaal langs je heen. En dan zegt die dat, die zegt dat en die zegt dat. Ja, en dan denk je van: ‘uhm wow, wacht even, wat zeggen ze nou?’, weet je. Dus dat hoeft niet altijd positief te zijn, hoe meer mensen aan tafel zitten. Dus dan denk ik dat je wel goed de momenten moet uitkiezen hè.” (O2)

Open staan

Vijf logopedisten hadden het gevoel dat leerkrachten niet altijd open staan voor adviezen. Eén logopedist gaf aan dat leerkrachten hun advies kunnen zien als een aanval. Een andere logopedist meldde dat iedere expertise een eigen werkwijze heeft, waardoor het moeilijk is om zich aan te passen. Tevens gaf één van de vijf logopedisten aan dat leerkrachten soms adviezen afhouden, omdat ze er nog geen kennis over hebben. Indien hierover kennis is opgedaan, staan ze er volgens deze logopedist wel open voor. Eén andere logopedist gaf aan dat een interne begeleider ingang kan bieden, omdat leerkrachten zich door deze persoon gesteund kunnen voelen.

“Dus die voelen zich vaak echt gesteund door IB’ers. Voor mij als logopedist is dat ook heel fijn, want dan heb ik een goede ingang. Ja, dat is wel heel fijn en dat maakt dus dat leerkrachten zich zekerder daarin voelen. Dat is heel positief, want als zij zich zekerder voelen, hebben wij ook ingang.” (L6)

“Ik heb zoiets van: ‘ik ben de logopedist met dyslexiespecialisatie, dus ik weet waar ik het over heb’. Maar die leerkracht weet natuurlijk ook waar die het over heeft. Het blijft botsen, hè en vooral de leerkrachten hebben al heel vaak, hier van de omgeving zoiets van: ‘ho dit is mijn gebiedje’. En dit doe ik en ik vind dat het zo moet en zo is het goed en dat werkt al 10 jaar zo, dus nu werkt dat ook zo!” (L4)

“Ze zien het vaak als een aanval van: ‘jij doet je werk niet goed’, maar zo wordt dat van mij uit in ieder geval ook niet bedoelt. Maar heel vaak is het zo dat zij een structuurtje hebben. Hun lesprogramma en eigenlijk uhm... ja wat ik dan doe is maar erbij. Maar ik heb niet het idee dat ze echt de meerwaarde daarvan inzien.” (L5)

Eén leerkracht vertelde dat ouder(s)/verzorger(s) vaak pas in groep 3 vatbaar worden voor advies. Deze leerkracht heeft ervaren dat dit bij ouder(s)/verzorger(s) in voorafgaande groepen minder het geval is.

“En daar denk ik dat wel, ja, winst is te behalen dat ik in zoverre denk een leerkracht geeft dat advies niet zomaar. Voor ouders begint in groepje 3 het leren. Dan zijn ouders vatbaarder voor hulp. Laat ik het zo zeggen.” (D1)

Kind centraal

Twee van de zeven logopedisten en één leerkracht benoemden dat zij het kind centraal probeerde te stellen. Eén van de logopedisten gaf hierbij aan dat zij overlegt met het kind en dit erg gewaardeerd wordt. Beide ouders bevestigden dat het kind centraal stond bij de logopedie. Echter binnen scholen ervaren zij dit niet altijd. Tevens ervaarde een ouder onpersoonlijkheid binnen een externe instelling.

“Wat heb jij geleerd en hoe kunnen we zorgen hè dat dat eigenlijk op één lijn komt te zitten voor dat kind. Want ja dat is gewoon echt het allerbelangrijkste.” (L4)

“Ja, ik merk wel dat dat heel erg, ik uhm probeer heel erg met het kind te overleggen altijd en dat wordt zeer gewaardeerd.” (L7)

“Laat ik het zo zeggen. En dat is hier niet aan de orde. Ik denk dat ze hier wel door hebben hoe D. is en wat voor haar de juiste weg is. En dat vond ik bij (instelling) niet naar voren komen. Daar werd een standaardtestje gedaan. En ja, dat was het dan. Zonder eigenlijk eerst naar het kind te kijken.” (O1)

Verdieping

Zes logopedisten gaven aan zich ingelezen te hebben over de VLL-methode. Tevens meldden hiervan vijf logopedisten dat hier ook genoeg over te vinden is. Eén logopedist zou wel een voorlichting willen krijgen. Een andere logopedist vertelde dat zij ook wel eens in de klas meekijkt. Beide leerkrachten hebben geen behoefte aan een voorlichting, aangezien zij al jaren met de methode werken, deze zelf uitpluizen en al eens naar een voorlichtingsavond zijn geweest.

“Maar misschien als er iets van een voorlichtingsavond zou zijn, zou ik er zeker in geïnteresseerd zijn, ja.” (L5)

“Nee, geen behoefte aan voorlichting. Wij hebben altijd met de oude Veilig Leren Lezen gewerkt. Dat je start in groep 3, dan ga je die zelf wat uitpluizen en dan ga je er wat dieper op in.” (D2)

“En hè, ik moet eerlijk zeggen, de kernen zijn gewoon te downloaden online. Dus je weet welke woorden. En er zijn heel veel sites die oefenpagina's hebben met de kernen of de woorden in de kernen die aan bod komen en... Ja dan weet je waarmee ze bezig zijn.” (L4)

Beide ouders hebben een voorlichtingsavond gehad, waarbij ze leesmaterialen konden inzien. Zij ervaarden dit als erg prettig. Echter vond één ouder het vervelend dat de kinderen erbij waren, hierdoor was zij afgeleid.

“Uhm... Ja je krijgt een klassenavond aan het begin van het schooljaar en dan wordt, worden de methodes die in de groep gebruikt worden besproken. Dat materiaal ligt ook ter inzage hè, om te kunnen kijken. Ja zeker. Die avond is echt wel, ja fijn. Vind ik wel.” (O1)

Ervaringen niveaus VLL

De ervaring binnen VLL is wisselend bij iedere expertise. Eén leerkracht was tevreden over deze methode en vond de laatste versie een verbetering. Daarentegen was één ouder het niet eens met het racelezen. Alle logopedisten en één van de ouders zijn het niet eens met de niveaus binnen de methode als het bij de kinderen bewust wordt gemaakt, omdat zij ervaarden dat kinderen zich er degelijk bewust van zijn. Beide leerkrachten vermeldde dat ze het in de klas niet benoemen. Echter bestaat er onderling tussen de leerkrachten een verschil over het bewustzijn van de niveau-indeling bij het kind.

“Ja, ze merkt het wel, ja. Ze is zich er steeds meer van bewust dat het zo gaat. En ik vind het niet prettig. In de grote-mensen-wereld zijn we aan het proberen om van de hokjes af te stappen en bij de kinderen gaan ze dat er juist in duwen en dan denk ik: ‘ja waarom?’” (O1)

“En ik vind het gebrek aan inzicht. Ook die groepjes hè, zon, maan ster ofzo. En dan wordt er gedacht: ‘dat hebben ze niet zo in de gaten’. Oh, dat weten ze na twee weken.” (L7)

“Nee nee, zo benoemen wij het niet en de kinderen weten het in eerste instantie ook niet.” (D1)

“Weet, je dus, ja, je probeert niet de stempel op te drukken. Want dat weten ze uiteindelijk toch wel zelf en ze zijn niet op hun hoofd gevallen!” (D2)

Behoeftes

Tabel 4

Behoeftes interprofessionele samenwerking, 2018/2019.

Behoeftes samenwerking	Interviewnummer
Fysiek contact	L1, L5, L6
Vroege interventie	D1, D2
Het nemen van initiatief vanuit de leerkracht	L2, L3, L5, O2
Ouder betrekken door de leerkracht	L3, L4, O1, O2
Logopedist intern op school	D2, L4
Meer tijd	L4, L6
Financiering	L1, L2, L3, L4, L5, L6, L7
Profilering van het beroep	L5, L6
Geen behoefte	Interviewnummer
Fysiek contact	D1, L2
Overige behoeftes→	Nauwer contact (O2)/ Meer mail contact (O2)/ Afstemming instructie (O1)/ Kind centraal (O1)/ Voorlichting VLL-methode (L5)/ Teamuitstraling (L5)/ Open staan (L4)/ Eén VLL-methode (L4)/ Minder van screening afhangen (D2)

In tabel 4 zijn de behoeftes weergegeven, die zowel logopedisten, leerkrachten als ouders aandroegen. Bij het kopje overige behoeftes, staan de behoeftes weergegeven die maar door één iemand werden benoemd. De behoefte die het meest werd vermeld, is de behoefte aan betaalde tijd voor overlegmomenten. Dit werd aangegeven door logopedisten en ouders.

Visie samenwerken

Tabel 5

Visies interprofessioneel samenwerken, 2018/2019.

Visie samenwerken	Interviewnummer
Kind centraal	L1, L5, O1, L7
Communicatie/contact	L1, D1, L3, D2
Afstemmen	L1, D2, L2, L3, L5
Open communicatie	L1, L5, O2
Gelijkwaardigheid	L2, L4, L6
Elkaar kennen	L2, L6, L7, O2
Overige visies →	Inspringen (D2)/ doelgericht (L5)/ intentie beide partijen (L6)/ korte lijnen (O2)/ nieuwsgierig (L6)/ houding (L6)

In tabel 5 zijn de visies rondom het samenwerken van logopedisten, leerkrachten en ouders weergegeven. Bij het kopje overige visies staan de visies weergegeven die door één iemand benoemd zijn. Het meest gegeven antwoord was dat er afstemming moet plaatsvinden.

VAS-schaal

Tabel 6

VAS-schaal interprofessioneel samenwerken, 2018/2019.

Groepen:	Cijfers (VAS-schaal)	Centrummaten
Logopedist	L1 L2 L3 L4 L5 L6 L7 5 8 7 5 7 7 5	Gem: Mod: Med: 6,3 7 7
Leerkracht	D1 D2 7,5 9	Gem: 8,3 / /
Ouder(s)/verzorger(s)	O1 O2 8,5 7	Gem: 7,8 / /
Totaal		Gem: Mod: Med: 6,9 7 7

Tabel 6 geeft de cijfers die de proefpersonen hebben toegekend aan de interprofessionele samenwerking weer. Het laagste cijfer was een vijf. Deze werd gegeven door drie logopedisten, waarbij één het onderbouwde met het gebrek aan het nemen van initiatief bij de leerkracht. Het

hoogste cijfer was een negen. Deze werd gegeven door één van de twee leerkrachten. Zij gaf aan dat de samenwerking goed was, maar het nog beter zou zijn als de logopedist vrijwillig een halfuur per week naar de school kwam. Eén van de ouders zei dat de samenwerking prima was en gaf deze een 8,5. De andere ouder gaf aan dat de samenwerking wel goed was maar beter kon, met name dat de leerkracht meer informatie mocht uitwisselen met de logopedisten. Het gemiddelde cijfer van alle respondenten was een 6,9 dit cijfer wordt als voldoende beschouwd.

“Ik denk een 5: En dat er dan uhm... input komt omdat ik eraan trek maar niet dat het initiatief dan komt van school ofzo.” (L1)

“Een 5 kies ik dan toch. Ja, voor mij is het vaak wel voldoende. Ik kan mijn weg wel vinden, maar het kind dat is het. Maar in hoeverre schiet de school ermee op.” (L7)

“Als zij zegt van nou ik kom vrijwillig een halfuur per week hier zitten hè dat zou nog beter zijn. Dus zeg gewoon een 9.” (L5)

“Ja het kan hoger, omdat ik vind dat de school best nog wel meer informatie kan verstrekken aan de logopedist, ja.” (O2)

5. Discussie

In dit hoofdstuk komen de samenvatting van de belangrijkste resultaten gekoppeld aan de theorie, het product- en procesevaluatie, conclusie en aanbevelingen aan bod.

5.1 Samenvatting belangrijkste resultaten met theoretische reflectie

Hoewel de interviews afzonderlijk van elkaar zijn afgenomen, is er veel consensus binnen de logopedisten over de financiering van de logopedische werkzaamheden in combinatie met het onderwijs. Alle logopedisten zouden fysieke bijeenkomsten frequenter willen laten plaatsvinden. Redenen waarom dit nu weinig gebeurt, is het ontbreken van een vergoeding en het verschil in werktijden. Ouders en leerkrachten zijn niet altijd op de hoogte van het ontbreken van deze vergoeding. NVLF (2015) bevestigt dat er een onderscheid wordt gemaakt in de financiering van zorg en onderwijs. Er wordt pas een vergoeding vrijgegeven indien er een medische noodzaak is. Verder zorgt de discrepantie in werktijden voor het bemoeilijken van de bereikbaarheid.

De communicatie loopt nu vooral via e-mail, waardoor het verschil in werktijden en afstanden makkelijker overbrugd kunnen worden, zoals ook naar voren komt in de resultaten van het artikel van Friend et al. (2010). Een kanttekening hierbij is dat de boodschap dan anders geïnterpreteerd zou kunnen worden. Over de tevredenheid van het contact via e-mail, zijn de meningen verdeeld. Wat betreft het nemen van initiatief is een tegenstrijdigheid waarneembaar tussen logopedisten en leerkrachten. Beide groepen vermeldde namelijk dat zij het eerste contact leggen.

De building blocks van facultaire werkgroep IPOS van Moser en Albine (2019) en de succesfactoren van Cobben et al. (2016) namen ‘elkaar kennen’ mee als belangrijk component in de samenwerking. Dit komt overeen met de meningen van de expertises, desondanks ontbreekt het hieraan in de praktijk. Wat blijkt is dat profilering van beide expertises beter kan. Zowel uit de resultaten als het artikel van Prins et al. (2013) blijkt dat ouders meer betrokken moeten worden binnen de samenwerking. Logopedisten en leerkrachten willen ouders meer betrekken, zodat er een duidelijke taakverdeling tot stand komt. Dit wordt ook aanbevolen door Hattie (2012), Waltmans (2017) en Kleijnen (2017). Het protocol van Gijsel et al. (2015) reikt handvatten aan om de rol van de ouder(s)/verzorger(s) optimaal te benutten. Op dit moment is er geen betrokken teamvorming onder de drie partijen. Nu is het vooral ouders én logopedist, en ouders én leerkracht. Volgens Friend et al. (2010) wordt het proces individueel bijgehouden, wat ook naar voren komt in de resultaten. Daarentegen wordt het proces bij de dyslexiespecialist wel gezamenlijk bijgehouden en geëvalueerd. Zowel uit de literatuur (Schuman, 2012) als de resultaten bleek dat aanvulling en

afstemming belangrijk is voor een optimale samenwerking. Echter kwam naar voren dat logopedisten en leerkrachten niet altijd open staan voor elkaars advies, waardoor de afstemming stagneert. Ook gaven logopedisten en leerkrachten aan dat zij niet altijd gegevens naar elkaar uitwisselen en dossiers apart bijhouden. De tweede kamerbrief van Slob (2018) bevestigt dat de dossiervorming niet altijd adequaat en gezamenlijk verloopt, waardoor de hardnekkigheid niet vastgesteld kan worden. Het protocol van Gijssels et al. (2015) en Slob (2018) beveelt uitwisseling van gegevens echter wel aan. In de resultaten namen logopedisten de toestemming van ouder(s)/verzorger(s) mee als randvoorwaarde voor het uitwisselen van informatie, mede door de AVG-wet (Schermer, Hagenauw, & Falot, 2018). Magala en Roestenberg (2017) bevestigen dat gegevens alleen uitgewisseld mogen worden aan overige professionals indien ouder(s)/verzorger(s) hier toestemming voor hebben verleend. Gegevens mogen alleen ongevraagd uitgewisseld worden indien er een bedreigende situatie voor het kind aanwezig is, denk hierbij aan huiselijk geweld. In een desbetreffende situatie heeft de zorgprofessional meldplicht en mag hij/zij ongevraagd een melding maken.

Daarnaast zou de setting bepalend zijn voor een nauwere samenwerking. Zowel logopedisten als leerkrachten zouden het op prijs stellen als logopedisten weer intern binnen de scholen werkzaam zijn. Op die manier zouden overlegmomenten, afstemming en samenwerking beter en frequenter tot stand kunnen komen. Deze resultaten borduren voort op de NVLF (2003) en Cirrin et al. (2010) die suggereerden dat nauwe samenwerking tussen leerkracht en logopedist essentieel is voor het functioneren van het kind.

De ervaringen over de VLL-methode zijn wisselend. Beide expertises proberen de methode zo goed mogelijk aan te passen aan de noden van het kind. Dit wordt vanuit de literatuur als nodig bevonden (Van Druenen et al., 2012; Huizenga 2016). De logopedisten werken niet specifiek met de VLL-methode, maar gebruiken deze wel als leidraad.

Er is tegenstrijdigheid waarneembaar over de leesniveaus binnen de methode. De logopedisten en een ouder zijn het niet eens met de niveaus indien de kinderen hiervan bewust worden gemaakt, terwijl leerkrachten dit niet zo ervaren. Hellinckx en Ghesquière (2005) gaven hierbij aan dat kinderen met leesproblemen zich al anders voelen en dikwijls gepest worden. De Knutseljuf Ede (2018) heeft op het forum van Yoors aangegeven dat niet iedereen het met deze niveau-indeling eens is. Volgens haar moet de leerkracht het niveauverschil bespreekbaar maken met de kinderen en erop anticiperen indien nodig. Echter is naar de impact van de niveau-indeling van de VLL-methode geen wetenschappelijk onderzoek te achterhalen.

5.2 Product- en procesevaluatie

Het analyseren kwam gezamenlijk tot stand, waardoor de resultaten zo objectief mogelijk verwerkt zijn. Dit zorgt voor een hoge onderzoekerstriangulatie (Van Staa, & Evers, 2010). Tevens is de betrouwbaarheid van de resultaten gewaarborgd middels peerreview en memberchecks (Wouters et al., 2015).

De werving verliep bij beide onderzoeksopzetten moeizaam. Leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) bleken, met of zonder casus, een moeilijk bereikbare doelgroep te zijn. Er wordt verwacht dat de hoge werkdruk (De Koning, 2014), de AVG-wet (Schermer et al., 2018) en de gevoeligheid van het onderwerp hier invloed op heeft gehad. Boeije (2014) beschrijft namelijk dat met private lasten de deelnemer in verlegenheid kan worden gebracht, waardoor ze kunnen afhaken.

Om ondanks de moeizame werving toch ouders en leerkrachten te verkrijgen, zijn de inclusiecriteria aangepast. Naast groep 4 werden ook groep 3 en 5 bij het onderzoek betrokken. Aangezien één ouder ongeveer twee jaar heeft moeten terugblikken, zijn herinneringen mogelijk vervaagd en de informatie wellicht vervormd. Deze informatie bias zou de resultaten kunnen beïnvloeden (Scholten, Tuut, Kremer, & Assendelft, 2004). Een andere factor wat mogelijk de resultaten heeft kunnen beïnvloeden is dat binnen de doelgroep logopedisten, er drie dyslexiespecialisten waren. Ondanks dat zij de rol als allround logopedist aannamen tijdens het interview, kwamen toch ervaringen vanuit hun specialisatie naar voren.

De doelgroep is juist gekozen, maar op basis van de populatie, 7 logopedisten en slechts 2 ouders en 2 leerkrachten, kan gesteld worden dat de externe validiteit van dit onderzoek laag is. Bij ouders en leerkrachten is namelijk geen volledige saturatie bereikt, waardoor de gegevens en bevindingen niet consistent zijn. Hierdoor kan de plausibiliteit bij deze twee groepen in twijfel worden getrokken (Verhoeven, 2018). Daarentegen is de groep logopedisten groot, waardoor er binnen deze antwoorden wel saturatie en een hoge plausibiliteit bereikt zijn (Bosch, 2012).

Binnen dit onderzoek is de objectiviteit gemiddeld tot hoog aangezien de gehele populatie afzonderlijk van elkaar is geïnterviewd (Van Zwieten & Willems, 2004). Hierdoor zijn de deelnemers niet door elkaar beïnvloed. Ook hebben alle interviews plaatsgevonden in een door de geïnterviewde gekozen omgeving. Dit om de gemoedstoestand te waarborgen (Baarda et al., 2012). Het ontbreken van een casus zorgt voor gemeenschappelijke beelden en niet voor specifieke situaties waar gezamenlijk, door de drie partijen, op gereflecteerd wordt. Hierdoor was er enige tegenstrijdigheid in de antwoorden van sommige geïnterviewde zichtbaar.

Aan het afnemen van een semigestructureerd interview zijn zowel voor- als nadelen bevonden. De diepgang binnen de interviews en het behouden van enige structuur werden als sterktes beschouwd. Daartegenover kwamen enkele minpunten naar voren, zoals het krijgen van zeer uiteenlopende antwoorden en het soms te veel loslaten van de structuur. Het filteren van de antwoorden werd hierdoor complex. Tevens mochten de deelnemers de volgorde van de onderwerpen bepalen om te achterhalen of er een patroon zichtbaar was, maar voor alle deelnemers was het niet van belang waarmee gestart werd. Daarom zijn deze resultaten niet in de conclusie meegenomen. De vragen die vooraf zijn opgesteld, sloten nauw aan om de hoofdvraag en subvragen binnen het onderzoek te beantwoorden. Deze werden door de notulist kritisch bijgehouden, zodat volledigheid gegarandeerd werd. Tijdens het beantwoorden van de hoofdvraag, werd duidelijk dat de behoeftes tevens kansen zijn om de samenwerking te optimaliseren. Kansen en behoeftes werden daarom uiteindelijk als hetzelfde beschouwd.

Een onverwachts resultaat is dat zowel logopedisten als leerkrachten niet voldoende op de hoogte zijn van elkaars expertise. Wat ook opvallend is, is dat logopedisten over het algemeen de samenwerking negatiever beoordelen dan leerkrachten en ouders. Dit komt voornamelijk naar voren bij het score van de VAS-schaal. De voornaamste onderbouwing van dit cijfer was het gebrek aan initiatief nemen bij de leerkrachten.

Hoewel de niveau-indeling van de VLL-methode niet direct een relatie heeft met de interprofessionele samenwerking, werd deze vraag toch als belangrijk geacht om mee te nemen. Er werd namelijk verwacht dat dit impact zou kunnen hebben op de sociaal-emotionele gesteldheid van het kind, waarop de handelingswijze van de expertises op aangepast en afgestemd zou moeten worden.

5.3 Conclusie

Alvorens de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, wordt er eerst antwoord gegeven op de subvragen.

Hoe verloopt de afstemming tussen de logopedist, leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) binnen het leesonderwijs van groep 3?

Op basis van de resultaten kan gesteld worden dat de afstemming niet optimaal verloopt. Leerkrachten zijn niet tot weinig op de hoogte van de logopedische behandeling. Terwijl logopedisten en ouders vaak niet weten wat er in de klas gebeurt. Leerkrachten en logopedisten

leggen weinig contact met elkaar. Indien er contact plaatsvindt, gebeurt dit per e-mail of worden ouder(s)/verzorger(s) als tussenpersoon ingezet.

Kennen de leerkracht, logopedist en ouder(s)/verzorger(s) elkaars expertisegebied?

Leerkrachten en logopedisten zijn niet voldoende op de hoogte van wat ieder voor elkaar kan betekenen. Logopedisten ervaren dat leerkrachten hierdoor minder open staan voor samenwerking. Ook ouders ervaren onwetendheid in de taken van iedere expertise. Bij ieder heerst er dus onduidelijkheid over de taakverdeling.

Weten de leerkracht en logopedist de principes van de leesmethode ('Veilig leren lezen') vanuit hun expertise aan te passen op de noden van het kind?

Beide expertises weten de methodische opbouw aan te sluiten op de noden van het kind. Logopedisten hanteren zelf de methode niet, maar nemen de principes mee binnen hun behandeling en passen de oefening hierop aan. Leerkrachten passen, met hun ervaring en kennis, de methode aan, wat ook noodzakelijk is binnen het passend onderwijs. Echter is er een discrepantie over de niveau-indeling, waarbij onduidelijkheid heerst over het anticiperen op de sociaal-emotionele gesteldheid van het kind.

De hoofdvraag van dit onderzoek is: 'Welke kansen, succesfactoren en behoeftes ervaren logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) tijdens de interprofessionele samenwerking rondom leerlingen met leesproblemen in groep 3 die leren lezen aan de hand van een leesmethode?'

Op basis van de resultaten kan worden geconcludeerd dat er bij de logopedisten een grote behoefte is aan financiering voor fysieke bijeenkomsten op school. Hierdoor kan de behoefte aan een betere afstemming van alle drie de partijen, optimaal worden gemaakt. Op dit moment is het contact via mail een fijne manier om afstanden en de diversiteit aan werktijden te overbruggen, maar dit communicatiemiddel kan nog sterker worden ingezet. De succesfactor en building block 'elkaar kennen' wordt sterk gemist, omdat logopedisten en leerkrachten niet genoeg kennis hebben van elkaars expertise. De logopedisten hebben het gevoel dat leerkrachten door deze onwetendheid niet genoeg openstaan voor adviezen. De profilering van beide partijen is dan ook een kans en een behoefte. Ouders ervaren hierin ook onwetendheid waardoor bij iedereen de taakverdeling onduidelijk is. Daarom zouden ouders meer betrokken moeten worden bij schoolse zaken.

Wat betreft het nemen van initiatief zouden logopedisten dit meer vanuit de leerkrachten willen zien. Frappant is dat leerkrachten dit andersom ook zo ervaren. Om hier een definitieve uitspraak over te doen, zou het nemen van initiatief nader onderzocht moeten worden.

Leerkrachten hebben behoefte aan een vroegere signalering in de klas. Zowel de leerkrachten als de logopedisten zien een kans in de interne werkzaamheid van logopedisten op school. Dit zou kunnen zorgen voor een nauwere samenwerking.

Over de VLL-methode zijn leerkrachten en logopedisten voldoende op de hoogte en weten zij deze aan te sluiten op de noden van het kind. Echter kan het anticiperen op de niveau-indeling in twijfel worden getrokken.

Over de succesfactoren kan geconcludeerd worden dat alle van belang zijn en deze op elkaar voortbouwen, echter kwamen elkaar kennen en professioneel complementair gedrag het meest naar voren. Elkaar kennen blijkt de basiscomponent te zijn om de samenwerking te laten ontstaan.

Daarnaast kwamen initiatief nemen, open staan en bereikbaarheid als nieuwe factoren naar voren die voor de samenwerking van belang zijn.

Vanuit het oogpunt van Tsakitzidis en Van Royen (2015) kan algeheel gesteld worden dat er momenteel geen sprake is van interprofessionele samenwerking. Er kan eerder gesproken worden over een multidisciplinaire samenwerking, waarbij men af en toe met elkaar gegevens uitwisselt en ieder zijn eigen plan hanteert.

Desondanks gaven respondenten aan dat interprofessionele samenwerking kansrijk is, mits de kansen worden benut.

5.4 Aanbeveling

Het wordt aanbevolen om het onderzoek nogmaals uit te voeren, maar dan vanuit de eerste opzet: reflecteren over de interprofessionele samenwerking rondom één casus met een grotere populatie. Voor leerkrachten en logopedisten wordt aanbevolen om hun beroep te profileren naar elkaar en ouder(s)/verzorger(s). Dit zou tot stand kunnen komen, door een informatieavond te houden en elkaars terrein te verkennen.

Ook zou de basis om interprofessioneel samen te werken, gelegd kunnen worden binnen de lerarenopleiding en de opleiding voor logopedie. Een samenwerkingsproject dat geïmplementeerd wordt in ieders opleidingscurriculum zou een uitkomst kunnen bieden, dit wordt bevestigd door

Bauer, Iyer, Boon, & Fore (2010). De building blocks van facultaire werkgroep IPOS van Moser en Albine (2019) zouden hierbij ingezet kunnen worden.

Het protocol ‘Leesproblemen en Dyslexie in groep 3’ van Gijsel et al. (2015) zou beter gehandhaafd mogen worden door de leerkrachten. Hierin staat beschreven hoe ouder(s)/verzorger(s) op een positieve manier betrokken kunnen worden, zodat de belastbaarheid wordt gewaarborgd. Ook staat in het protocol de effectieve aanpak met betrekking tot de taken voor een optimale samenwerking duidelijk beschreven. Echter kan het voor een zorgprofessional teveel tijd kosten om het protocol kritisch te lezen en te implementeren. Een infographic of korte instructiefolder zou een uitkomst kunnen bieden om het gebruik ervan toegankelijker te maken.

Tevens kan nader onderzoek worden gedaan naar de sociaal-emotionele gevolgen die de niveau-indeling van de VLL-methode zou kunnen hebben op kinderen van groep 3.

Tot slot zou de overheid de financiering, werkdruk en setting bij een samenwerkingsverband tussen leerkrachten en logopedisten nogmaals onder de loep kunnen nemen. Er zou bijvoorbeeld met betrekking tot financiering en setting een pilot uitgevoerd kunnen worden waar de logopedist meer op de school aanwezig is en in de klas samen met de leerkracht werkt.

5.5 Take home message

Samenwerken klinkt zo makkelijk, maar is eigenlijk heel moeilijk, want wat is interprofessioneel samenwerken nou precies? Als er samenwerking wil plaatsvinden, moet je rekening houden met meerdere personen en dat is lastig. Er zijn meerdere visies en werkwijzen. Tevens kost het veel tijd. Interprofessioneel samenwerken, of samenwerken in het algemeen, is daarom niet makkelijk, maar ook niet onmogelijk. Denk aan het kind, sta open voor nieuwe ideeën en wees nieuwsgierig naar het onbekende. Het is misschien spannend om jouw veld en werkwijze te verlaten, maar het geeft zoveel toegevoegde waarde voor het kind als er enige afstemming plaatsvindt. Want als wij als zorgprofessionals al niet de moeite doen, waarom verwachten wij dit dan wel van het kind?

Literatuurlijst

- Atwal, A. & Caldwell, K. (2005). Do all health and social care professionals interact equally: a study of interactions in multidisciplinary teams in the United Kingdom. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 19 (3), 268–273.
- Baarda, B., Bakker, E., Fisher, T., Julsing, M., Peters, V., Van der Velden, T., & De Goede, M. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (3e ed.). Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff.
- Baarda, D. B., Van der Hulst, M., & Goede, M. P. M. (2012). *Basisboek interviewen: Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews* (3e ed.). Groningen, Nederland: Noordhoff.
- Bauer, K. L., Iyer, S. N., Boon, R. T., & Fore, C. (2010). 20 Ways for Classroom Teachers to Collaborate With Speech—Language Pathologists. *Intervention in School and Clinic*, 45(5), 333-337.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008, 1 december). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers . *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
Geraadpleegd van <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol13/iss4/2>
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek 'denken en doen'* (2e ed.). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Bosch, R. (2012). *Wetenschapsfilosofie voor kwalitatief onderzoek*. Boom Lemma uitgevers.
- Buisman, M., & Houtkoop, W. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. Geraadpleegd van [https://www.lezenenschrijven.nl/uploads/editor/Laaggeletterdheid_in_Kaart_\(2014\).pdf](https://www.lezenenschrijven.nl/uploads/editor/Laaggeletterdheid_in_Kaart_(2014).pdf)

- Centraal plan bureau (CPB). (6 juni 2018). *Effectieve interventies leerachterstanden in het primair onderwijs (notitie)*. Geraadpleegd van <https://www.cpb.nl/sites/default/files/omnidownload/CPB-Notitie-6juni2018-Effectieve-interventies-leerachterstanden-in-het-primair-onderwijs.pdf>
- Cirrin, F. M., Schooling, T. L., Nelson, N. W., Diehl, S. F., Flynn, P. F., Staskowski, M., ... & Adamczyk, D. F. (2010). Evidence-based systematic review: Effects of different service delivery models on communication outcomes for elementary school-age children. *Language, speech, and hearing services in schools*.
- Clark, S. K., Helfrich, S. R., & Hatch, L. (2017). Examining preservice teacher content and pedagogical content knowledge needed to teach reading in elementary school. *Journal of research in reading*, 40(3), 219-232.
- Clijisen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Planmatig omgaan met verschillen*. 's-Hertogenbosch: WSNS plus/KPC Groep
- Coalitie Passend onderwijs-Jeugdhulp-Zorg. (2018, 22 juli). *Samenwerken voor de ononderbroken ontwikkeling van ieder kind* [PowerPoint-presentatie]. Geraadpleegd op 24 april 2019, van https://www.vo-raad.nl/system/downloads/attachments/000/000/687/original/201811-SLP-Samenwerken_voor_een_ononderbroken_ontwikkeling_van_ieder_kind.pdf?1542970469
- De Coalitie i.s.m. Zunderdorp beleidsadvies en management. (2019). *Programma 'Verbeteren aansluiting onderwijs-zorg-jeugd'* (Versie 3 t.b.v. BO). Geraadpleegd van http://20190320%20Concept%20implementatieplan%20coalitie%20t.b.v.%20BO_.pdf
- Cobben, C., Van Dongen, J., Van Bokhoven, L., & Daniëls, R. (2016, februari). Best practices interprofessionele samenwerking. *Tijdschrift voor praktijkondersteuning*, 2016(1). Geraadpleegd van <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs12503-016-0007-5.pdf>

- Darling-Hammond, L. (2004). Inequality and the right to learn: Access to qualified teachers in California's public schools. *The Teachers College Record*, 106(10), 1936–1966.
- Van Druenen, M., Gijssels, M., Scheltinga, F., & Verhoeven, L. (2012).
Leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs: Handreiking voor aankomende leerkrachten. Geraadpleegd van
http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Leesproblemen_en_dyslexie_in_het_basisonderwijs.pdf
- Van Druenen, M., Scheltinga, F., Wentink, H., & Verhoeven, L. (2017).
Protocol Preventie van Leesproblemen groep 1 en 2 (Herz. ed.). Nijmegen, Nederland: Expertisecentrum Nederlands.
- Ellaway, R. *Adv in Health Sci Educ* (2016) 21: 915. <https://doi.org/10.1007/s10459-016-9724-3>
- Expert Panel on Early Reading (2003). *Early reading strategy: The report of the expert panel on early reading in Ontario*. Geraadpleegd van
<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/reports/reading/reading.pdf>
- Facultaire werkgroep IPOS; Moser, Albine (2019): *Interprofessioneel Opleiden en Samenwerken (IPOS)*. figshare. Fileset.
- Fennis, L. – Logopedie en Foniatrie (juni 2004) *Logopedie en dyslexie? Vanzelfsprekend!*
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010), Co-Teaching: An illustration of the complexity of Collaboration in Special Education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20, 9-27.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it?. *Reading research quarterly*, 41(1), 93-99.

- Gijsel, M., Scheltinga, F., Van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2015). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 3* (4e ed.). Nijmegen, Nederland: Expertisecentrum Nederlands.
- Hak, A. (2007). Theorie toetsen in kwalitatief onderzoek. *KWALON. Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 36(3), 5–13. Geraadpleegd van <http://hdl.handle.net/1765/21029>
- Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers. *Maximizing Impact on Learning*. London/New York: Routledge.
- Hellinckx, W. & Ghesquière, P. (2005). *Als leren pijn doet...: Opvoeden van kinderen met een leerstoornis*. Leuven: Acco.
- Hempenstall, K. (2016). *Read About It: Scientific Evidence for Effective Teaching of Reading* (Research report march 2016). Geraadpleegd van <https://www.cis.org.au/app/uploads/2016/07/rr11.pdf>
- Huizenga, H. (2000). *Kinderen leren lezen: Voorbereidend en aanvankelijk lezen* (Herz. ed.). Baarn, Nederland: HB.
- Huizenga, H. (2016). *Taal & Didactiek aanvankelijk en technisch lezen* (4th ed.). Groningen/Houten, The Netherlands: Noordhoff.
- Ieder(in). (2014, mei). *Wet passend onderwijs* [Informatieblad over nieuwe wetgeving]. Geraadpleegd op 29 september 2018, van www.iederin.nl/hulp-en-advies/informatiebladen/
- Ieder(in) & Landelijk Platform Psychische Gezondheid. (2018, 25 juni). *Inbreng notaoverleg passend onderwijs* [Tweede kamer brief]. Geraadpleegd op 26 september 2018, van www.iederin.nl

- Janssen, & B., Sixma, H. (2003). Kwaliteit van logopedische zorg vanuit patiëntenperspectief. *Nivel*. Geraadpleegd op 14 augustus 2018, van <http://www.nivel.nl/sites/default/files/bestanden/kwaliteit-van-logopedische-zorg-vanuitcliëntenperspectief.pdf>
- Jobard, G., Crivello, F., & Tzourio-Mazoyer, N. (2003). Evaluation of the dual route theory of reading: a metanalysis of 35 neuroimaging studies. *NeuroImage*, 20(2), 693–712. [https://doi.org/10.1016/s1053-8119\(03\)00343-4](https://doi.org/10.1016/s1053-8119(03)00343-4)
- De Jong, P. F., De Bree, E. H., Henneman, K., Kleijnen, R., Loykens, E. H. M., Rolak, M., Struiksmā, A. J. C, Verhoeven, L., & Wijnen, F. N. K. (2016). Dyslexie: diagnostiek en behandeling. *Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland*.
- De Jong, A., De Maesschalck, L., Legius, M., Vandenbroele, H., Glorieux, M., & Visser, M. (2015). *Inleiding wetenschappelijk onderzoek voor het gezondheidsonderwijs* (5e ed.). Amsterdam, Nederland: Reed Business Education.
- Kaye, L.W. & Crittenden, J.A. (2005). Playing well with others – Interdisciplinary collaboration at a center on aging. *Social Work Today*, 5, 34-37
- Kleijnen, Dr. R. (2017, 31 oktober). Dyslexie in Transitie. *M Magazine*, najaar 2017(3), 3-19.
- Kleijnen, Dr. R., & Ruijsenaars, Prof. Dr. W. (2017, april). *Maak kennis met: Dyslexie in Transitie* [Folder]. Geraadpleegd op 14 augustus 2018, van dyslexie-in-transitie.eduseries.nl
- De Knutseljuf Ede. (2018, 24 juli). *De lesmethode Maan, Ster, Raket en Zon (De Luizenmoeder)* [Forumpost]. Geraadpleegd op 24 april 2019, van <https://yoo.rs/de.knutseljuf.ede/blog/hoe-werkt-de-lesmethode-zon-raket-maan-en-ster-juf-ank-uit-luizenmoeder-1519489617.html>

- De Koning, M. M. G. (2014). *Passende samenwerking voor passend onderwijs: hoe kunnen leerkrachten en logopedisten komen tot een effectieve samenwerking?* Geraadpleegd op 27 maart 2018, van <https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit-windesheim:oai:surfsharekit.nl:855ad2d0-118d-4e12-a185-401ceb0054c0>
- Law, M., Stewart, D., Letts, L., Pollock, N., Bosch, J., & Westmorland, M. (1998). Guidelines for critical Review of Qualitative Studies. *Guidlines for Critical Review form-Qualitative Studies*, 9, 1–9.
- Magala, M., & Roestenberg, M. (2017). Dilemma in de jeugdketen: Wel of geen gegevens delen?. *Sociaal Bestek*, 79(2), 42-44.
- Meijer, W. (2009, 1 december). *passend onderwijs vraagt om ideale leraren en ideale hulpverleners*. Geraadpleegd op 27 maart 2018, van https://www.researchgate.net/publication/225651448_Passend_Onderwijs_vraagt_om_ideale_leraren_en_ideale_hulpverleners
- Meijers-Troquet, T., & Kersemakers, D. (2017, 27 januari). *Ondersteuningstoewijzing en Toelaatbaarheid: Het ondersteuningscontinuüm (basisondersteuning en extra ondersteuning) in uitvoering [Notitie]*. Geraadpleegd op 25 september 2018, van <http://www.swvpassendonderwijsheerlen.nl/bestanden/2761/Ondersteuningstoewijzing-en-Toelaatbaarheid-integrale-Beleidsnotitie-1-8-2017.pdf>
- Ministerie van OCW. (2009). *Ouderbetrokkenheid*. Referentie: PO/B&S/94429. Den Haag.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2017). Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden. *Ministerie van Justitie*, 36(148), 2–8. Geraadpleegd van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148>

- National center of learning Disabilities. (z.d.). *What is Response to Intervention (RTI)?* RTI Action Network. Geraadpleegd op 27 september 2018, van <http://www.rtinetwork.org/learn/what/whatisrti>
- Nederlands instituut Dyslexie (NKD), & Expertisecentrum Nederlands. (2018, februari). *Handreiking voor de invulling van ondersteuningsniveau 2 en 3 bij het vermoeden van Ernstige Enkelvoudige Dyslexie*. Geraadpleegd op 25 september 2018, van www.nkd.nl
- Neijenhuis, K. (2018). *Zorg voor communicatie: Een goed gesprek is in balans*. Geraadpleegd van https://www.hogeschoolrotterdam.nl/contentassets/8c034a8f165f4a928a21b2dda5243d41/ol_openbare-les-karin-neijenhuis-170x240mm-2018_lr.pdf
- Noordhoff bv. (2011). *Methode en Leergangen*. Geraadpleegd op 23 juli 2018, van http://hoadd.noordhoff.nl/sites/7536/_assets/9789001794767_09.pdf
- NVLF. (2003). *Beroepsprofiel Logopedist*. Gouda, Nederland: Nederlandse vereniging voor Logopedie en Foniatrie.
- NVLF. (2013, mei). *Beroepsprofiel logopedist*. Geraadpleegd op 17 september 2018, van <https://www.nvlf.nl/paginas/openbaar/vakgebied/kwaliteit/kwaliteitsinstrumenten/beroepscode-en-beroepsprofiel>
- NVLF. (2015). *Standpunt NVLF Logopedie op school* (NVLF, oktober 2015). Geraadpleegd van <https://www.logonet.nl/wp-content/uploads/2017/09/NVLF-Standpunt-logopedie-op-school.pdf>
- Onderwijsraad. (2010). *Ouders als partners: Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/ouders-als-partners.pdf>
- Paternotte, A. (2009). *Houvast bij leesproblemen & dyslexie op de basisschool* (4e ed.). Utrecht, Nederland: Balans.

- Prins, D., Wienke, D., Van Rooijen, K. Nederlands jeugd instituut. (2013, maart). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs* [Startnotitie]. Geraadpleegd op 26 september 2018, van <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Ouderbetrokkenheid-in-het-onderwijs.pdf>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2015). *Methoden en technieken van onderzoek (7e ed.)*. Amsterdam, Nederland: Pearson Benelux.
- Schaaf, N. van der, en Berg, T. van den (2009). Ouderbetrokkenheid in de brede school. *Een literatuuronderzoek naar effectieve manieren om het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren*. Groningen: Hanze Hogeschool.
- Scheltinga, F., Gijssels, M., Van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol leesproblemen en dyslexie SBO*. Nederland: Expertisecentrum Nederlands.
- Schermer, B., Hagenauw, D., Falot, N. Ministerie van justitie en veiligheid. (2018). *Handleiding algemene verordening gegevensbescherming (22-01)*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/01/22/handleiding-algemene-verordening-gegevensbescherming>
- Schmeier, M. (2013). Haal het beste uit de leerkracht. Basisschool management, 5 pagina's, 18–22. Geraadpleegd van http://onderwijsgek.nl/wp-content/uploads/2016/01/Basisschool_Management_APRIL_2013_Marcel_Schmeier_Onderwijsgek_Haal_het_beste_uit_de_leerkracht.pdf
- Scholten R. J. P. M., Tuut, M. K., Kremer, L. C. M., & Assendelft, W. J. J. (2004). Beoordelen van de kwaliteit van medischwetenschappelijk onderzoek. In *Evidence-based richtlijnontwikkeling* (pp. 158-171). Bohn Stafleu van Loghum, Houten.
- Schuman, H. (2012). Samen sterker? Een onderzoek naar interprofessioneel en interdisciplinair samenwerken op de Alk, de Ruimte en de Zevensprong. *Interdisciplinair werken in de context van onderwijs en zorg*, 68, 1-68. Geraadpleegd van <http://www.platformemg.nl/wp-content/uploads/2012/10/Samen-sterker.pdf>

- Sjapo: stimuleringsprogramma aanpak dyslexie, Expertisecentrum Nederlands, & Nederlands kwaliteitsinstituut Dyslexie. (2019). *Handreiking voor de invulling van ondersteuningsniveau 2 en 3 bij het vermoeden van Ernstige Enkelvoudige Dyslexie (VERSIE 2.0)*. Geraadpleegd van <https://www.nkd.nl/professionals/richtlijnen-en-handreikingen/>
- Slob, A. (7 september 2018). *Kamerbrief dyslexieverklaring (1399466)*. Geraadpleegd van https://www.informatiepuntndyslexie.nl/Assets/2018_Stand_van_zaken_rond_activiteiten_o_m_de_aantallen_dyslexieverklaringen_terug_te_dringen-134.pdf
- Smeets, E., Ledoux, G., Blok, H., Felix, C., Heurter, A., van Kuijk, J., & Vergeer, M. (2014). *Op de drempel van Passend onderwijs*.
- Smit, F. en Driessen, G. (2009). Creating effective family-school partnerships in highly Diverse contexts. Building partnership models and constructing parents typologies In Deslandes. R. (ed). International Perspectives on Contexts, Communities and Evaluated Innovative Practices. *Familyschool-community partnerships, London: Routledge*, p.64-81.
- Van Staa, A., & Evers, J. (2010). ‘Thick analysis’: strategie om de kwaliteit van kwalitatieve data-analyse te verhogen. *KWALON. Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 43(1), 5-12.
- Stichting Dyslexie Nederland (2016). *Dyslexie: diagnostiek en behandeling*. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland. Geraadpleegd via http://www.stichtingdyslexienederland.nl/media/1643/dyslexie_diagnostiek%20en%20behandeling2016.pdf
- Stoeldraijer, J. & Vernooij, K. (2011, september). *Een pragmatisch leesprotocol [Protocol]*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.hanze.nl/assets/kc-cares/integraal-jeugd beleid/Documents/Public/9ingevulldmodelvaneenleesprotocolbewerken2011joop.pdf>

- Struiksmā, A. J. C., Van der Leij, A., & Vieijra, J. P. M. (2012). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen* (9e ed.). Amsterdam, Nederland: VU uitgeverij.
- Swet, van, J. lector. (2017). Samenwerken kent vele gezichten: Een inclusieve leraar Passend Onderwijs komt uit de klas. *Zorg Primair*, (02), 21. Geraadpleegd van <https://zuyd.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edshbo&AN=edshbo.sharekit.fontys.oai.surfsharekit.nl.0d3e9971.a50b.40a9.b538.021b7ff95b93&lang=nl&site=eds-live>
- Toering, B., Theunissen, C., Druenen, M., Kamerman, S., Roelfsema, J., & Van Grafhorst, M. (2018). *Handreiking voor de invulling van ondersteuningsniveau 2 en 3 bij het vermoeden van Ernstige Enkelvoudige Dyslexie*. Geraadpleegd van https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Advies-en-begeleiding/Documenten/20180205Handreiking-voor-de-invulling-van-ondersteuningsniveau-2-en-3_2.pdf
- Tsakitzidis, G., & Van Royen, P. (2015). *Leren interprofessioneel samenwerken in de gezondheidszorg*. Berchem, Belgium: De Boeck.
- Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken* (6e ed.). Amsterdam, Nederland: Boom.
- Vernooy, K. (2007a, oktober). Effectief leesonderwijs nader bekeken: Technisch Lezen, Woordenschat en Leesstrategieën (samenvatting). *Taal Pilots*, 2007(1), 1-33. Geraadpleegd van http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Kees_Vernooy_Effectief_leesonderwijs_naderbekeken.pdf
- Vernooy, K. (2007b). De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen. In: *Praktijkgids voor de basisschool, februari 2007*. Mechelen: Wolters-Plantijn.

- Vernooy, K. (2008, januari). *Een goede woordenschat, de basis voor een goede schoolloopbaan*. Geraadpleegd op 4 april 2018, van <http://www.makkelijklezenplein.nl/bibliotheken/scholing/naslag/artikelen-kees-vernooy>
- Waber, D. (2010). *Rethinking Learning Disabilities Understanding Children Who Struggle in School*. New York, Verenigde Staten: *The Guilford Press*.
- Waltmans, K. (2017, 15 december). Dyslexie in Transitie: Vooruitgang bij lees- en spellingproblemen, zonder etiketje. *Opgroeien in Limburg*, pp. 1-2. Geraadpleegd van http://dyslexie-in-transitie.eduseries.nl/wp-content/uploads/2018/01/20171215_OpgroeieninLimburg_Dyslexie-in-Transitie.pdf
- Wouters, E., Van Zaalen, Y., & Bruijning, J. (2015). *Praktijkgericht onderzoek in de (para)medische zorg (2e ed.)*. Bussum, Nederland: Coutinho.
- Van Zaalen, Y., Deckers, S., Schuman, H., & Schuman, J. (2018). *Handboek interprofessioneel samenwerken in zorg en welzijn*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho
- Van Zwieten, M., & Willems, D. (2004). Waardering van kwalitatief onderzoek. *Huisarts en wetenschap*, 47(13), 38-43.
- Zwijssen. (2017) *Informatiebrochure Veilig leren lezen*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.zwijssen.nl/lesmethoden/veilig-leren-lezen>

Bijlagen

Bijlage A: Voorspellers in groep 1 en 2 van leesproblemen

Tabel 7

Voorspellers in groep 1 en 2 van latere leesproblemen. Overgenomen uit: Scheltinga, et al., 2011, p.15.

Voorspellers in groep 1 en 2 van latere leesproblemen	
	Signaal
Genetische factoren	Er komt dyslexie in de familie voor.
Spraak- en taalontwikkeling	De leerling heeft bijvoorbeeld problemen met de uitspraak van bepaalde klanken, heeft moeite met het maken van goede zinnen en/of heeft een kleine woordenschat.
Fonologisch en fonemisch bewustzijn	De leerling heeft moeite met één of meer van de onderstaande activiteiten: • Auditieve analyse: het 'hakken' van gesproken woorden in kleinere stukjes (letters of lettergrepen). • Auditieve synthese: het 'plakken' van losse klanken of lettergrepen tot een gesproken woord. • Foneemmanipulatie: het verklanken van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd. Bijvoorbeeld: als we van het woord 'been' de /b/ weghalen, welk woord houden dan over? • Foneemidentificatie: het herkennen van een bepaalde klank in een woord. Bijvoorbeeld: op welk plaatje zie je een woord dat begint met de 'b' van 'boek'?
Letterkennis	De leerling heeft moeite met het onthouden van letter-klankkoppelingen.
Benoemsnelheid	De leerling heeft moeite met het zo goed en snel mogelijk benoemen van een reeks letters, kleuren of afgebeelde objecten.
Nonwoord repetitie	De leerling vindt het moeilijk om onzinwoorden correct na te zeggen.

Bijlage B: Cyclus handelingsgericht werken



Figuur 7

Cyclus handelingsgericht werken. Overgenomen uit leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs, Van Druenen et al., 2012, p.39. Van Clijnsen, 2007.

Bijlage C: Building blocks



Figuur 8

Building blocks. Overgenomen uit De building blocks van facultaire werkgroep IPOS van Moser en Albine (2019) p.14.

Bijlage D: Vooronderzoek

Behorend tot Zuid-Limburg:

- Sittard-Geleen
- Stein
- Onderbanken
- Beek
- Brunssum
- Meerssen
- Maastricht
- Voerendaal
- Landgraaf
- Heerlen
- Kerkrade
- Simpelveld
- Vaals
- Gulpen-Wittem
- Eijsden-Margraten
- Valkenburg
- Nuth
- Schinnen



Figuur 9

Landkaart Zuid-Limburg. Overgenomen van www.google.nl, Z.D.

Tabel 8

Procentuele weergaven leesmethodes op scholen, 2018.

Leesmethodes	Gebruikte methodes per school
Veilig leren lezen	16 → 50%
Estafette	10 → 31.25%
Station zuid	2 → 6.25%
Lijn 3	1 → 3.13%
Lekker lezen	1 → 3.13%
Lezen in beeld	1 → 3.13%
Nieuwsbegrip	1 → 3.13%

Tabel 9

Benaderde scholen Zuid-Limburg, 2018.

Plaats	Naam school	Methode
Vaals	RKBS de Kleine Wereld	Groep 1/2: Speelplezier Groep 3: Veilig leren lezen 2 ^{de} maanversie groep 4: Taal actief en spelling actief. Station zuid voor voortgezet technisch lezen.
	Robbedoes	Geen respons
Bocholtz	Brede school Bocholtz	Lezen: Lekker lezen Spelling: Spelling op maat
Simpelveld	Basisschool de meridiaan	Groep 2: Kleuterplein, dyslexie protocol. Groep 3: Tweede maan versie van VLL, komend schooljaar Lijn 3 Groep 4: Taal op maat en Spelling op maat & Estafette
Kerkrade	Basisschool Steltloper	Groep 2: Kleuterplein Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Estafette en Taalactief
	Basisschool de doorkijk	Geen respons
	Basisschool de gracht	Geen respons
Landgraaf	Basisschool 't valder	Lezen: Nieuwsbegrip Spelling: Taal actief groep 4 t/m 8
	Basisschool an d'r put	Geen respons
	Basisschool op gen Hei	Groep 2: Kleuterplein en dyslexieprotocol Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Taalverhaal
Heerlen	Basisschool de wegwijzer	Groep 2: methode schatkist, CPS klappers fonologisch bewustzijn en protocol dyslexie. Groep 3: Veilig leren lezen kim versie Groep 4: lezen: Station zuid spelling: Spelling in beeld
	Basisschool ST. Tarcisius	Groep 2: Kleuterplein Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Estafette Taal actief voor spelling
	Basisschol Frans Postma	Geen respons

Brunssum	Basisschool de Caleidoscoop	Lezen: Estafette Spelling: Spelling in beeld
Onderbanken	Basisschool Schinveld	Groep 2: Speelplezier Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Estafette en Taal op maat voor taal en spelling.
	Basisschool De Spil	Geen respons
	St. Jozef	
	Basisschool de Triangel	Geen respons Geen respons
Gulpen	Basisschool de Triangel	Geen respons
Voerendaal	Cortemich brede school Voerendaal	Geen respons
	Bergop	Geen respons
Valkenburg	Basisschool Valkenburg	Geen respons
Maastricht	Basisschool de vlinderboom	Groep 2: Speelplezier Groep 3: Kim versie (VVL) Groep 4: Spelling in beeld en Lezen in beeld
Meerssen	Basisschool de gansbeek	Geen respons
	Lindegaerd	Geen respons
Beek	Basisschool de bron	Geen respons
	laboure	Groep 2: Schatkist 3 Groep 3: Veilig leren lezen kim versie Groep 4: Taal actief
Eijsden	Openbare basisschool Mesch	Groep 2: Schatkist Groep 3: Veilig leren lezen Kim versie, Spelling op maat Groep 4: Estafette, Spelling op maat
Margraten	Basisschool Maurice Rose	Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Estafette, Staal
Nuth	Basisschool de Bolster	Groep 3: Veilig leren lezen, Estafette Groep 4: Spelling in beeld
Schinnen	Basisschool St. Dionysius	Groep 2: Schatkist 3 Groep 3: Veilig leren lezen Groep 4: Staal voor taal

Stein	Openbare basisschool de maaskei Kerensheide	Geen respons Groep 3: Veilig leren lezen Kim versie+ Estafette Groep 4: Staal
Sittard	De stadsschool Aan de meule	Geen respons Groep 2: Speelplezier Groep 3: Veilig leren lezen, Staal Groep 4: Staal
Geleen	Basisschool reuzepas 1000/poot	Geen respons Geen respons
Schimmert	’t kirkeveldsje	Groep 2: Kleuterplein Groep 3: Veilig leren lezen Kim versie Groep 4: Estafette, Taal actief

Toestemmingsformulier onderzoek deelnemers

“Leren lezen doe je samen”

Ouder(s)/verzorger(s):

Hierbij verklaar ik voldoende te zijn ingelicht over de aard, de methode en het doel van het onderzoek. Hierbij geef ik toestemming voor inzage in het logopedisch en schooldossier van mijn zoon/dochter.

Mijn rechten:

- ✓ Ik weet dat meedoen vrijwillig is. Ik behoud het recht om zonder verklaring op elk moment de deelname van dit onderzoek te beëindigen;
- ✓ Aan het eind van het onderzoek en thesispresentatie worden de gegevens van het dossier vernietigd;
- ✓ Privacy gevoelige informatie hoef ik niet te verstrekken;

Ik geef toestemming voor:

- ✓ Het inkijken van het logopedisch en schooldossier van mijn zoon/dochter;
- ✓ Interprofessionele bespreking over de interprofessionele samenwerking tijdens de zorg van mijn zoon/dochter;

De anonimiteit van mijn kind wordt altijd gewaarborgd.

Met dit formulier geef ik, naam: _____ toestemming aan Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns, voor het inzien van het logopedisch en schooldossier van mijn zoon/dochter ten behoeve van hun thesis van Zuyd Hogeschool te Heerlen.

Plaats, datum: _____

Handtekening ouder(s)/verzorger(s): _____

Handtekening interviewers: _____

Toestemmingsformulier voor deelnemers interview
“Leren lezen doe je samen”

Deelnemer:

Hierbij verklaar ik voldoende te zijn ingelicht over de aard, de methode en het doel van het onderzoek. Hierbij stem ik in met deelname aan dit onderzoek.

Mijn rechten:

- ✓ Als ik een vraag niet wil beantwoorden, hoef ik geen antwoord te geven;
- ✓ Ik weet dat meedoen vrijwillig is. Ik behoud het recht om zonder verklaring op elk moment de deelname van dit onderzoek te beëindigen;
- ✓ Aan het eind van het onderzoek en thesispresentatie worden mijn gegevens vernietigd;
- ✓ Ik heb altijd recht op inzage van het uitgeschreven interview.

Ik neem deel aan:

- ✓ Eén interview van +/- 45 minuten;
- ✓ Tijdens dit interview zijn er minimaal twee interviewers aanwezig.

Ik geef toestemming voor het maken van een audio-opname.

De audio-opname wordt vernietigd nadat het onderzoek is afgerond.

Mijn anonimiteit wordt altijd gewaarborgd.

Met dit formulier geef ik, naam: _____ toestemming aan Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns, voor het verwerken van mijn informatie in hun thesis van Zuyd Hogeschool te Heerlen.

Plaats, datum: _____

Handtekening deelnemer: _____

Handtekening interviewers: _____

Geachte heer/mevrouw,

**ZU
YD**

"Interprofessionele afstemming bij het leren lezen in groep 3"



"leren lezen doe je samen"

 Doel	 Wat	 Waar	 Wanneer
Het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen met "Veilig leren lezen" bij leerlingen met leesproblemen in groep 3.	Het interview duurt ongeveer 45 minuten, waarin het verloop van de samenwerking tijdens de leeszorg in groep 3 aan bod komt.	Het interview zal plaatsvinden in een voor u vertrouwde omgeving. Er zullen twee onderzoekers aanwezig zijn.	In een tijdsbestek van oktober t/m januari. Dag en tijdstip worden in overleg gekozen.

Contact persoon: logopediestudente Michelle Sauren, 1541544sauren@zuyd.nl
Begeleiders: Katrien Horions & Dr. Ria Kleijnen

Meer informatie is te vinden in de bijlage.

Hopelijk bent u net zo enthousiast als wij!

Wij horen graag van u.

Met vriendelijke groet,

Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns

Bachelorthesis

Maud Maas, Michelle Sauren & Liesbeth Schyns

Interprofessionele samenwerking bij het leren lezen in groep 3

“Leren lezen doe je samen”

Geachte heer/mevrouw,

Wij vragen u vriendelijk om deel te nemen aan ons onderzoek. Voordat u een beslissing neemt, willen wij u graag verder informeren.

De onderzoekers:

Wij zijn Maud Maas (24 jaar), Michelle Sauren (22 jaar) en Liesbeth Schyns (21 jaar). Vierdejaars studenten van de opleiding logopedie te Zuyd Hogeschool Heerlen.

Begeleiders: Katrien Horions en Dr. Ria Kleijnen.

Doel en relevantie van het onderzoek:

Het doel van ons onderzoek is het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen bij leerlingen met leesproblemen in groep 3. Zodat in de toekomst een betere interprofessionele afstemming binnen het leesonderwijs kan plaatsvinden.

De leerling voldoet aan:

De leerling heeft in het schooljaar 2017/2018 in groep 3 van het regulier basisonderwijs gezeten. Hij/zij heeft leren lezen met de methode Veilig leren lezen. De leerling heeft toen leesproblemen ervaren, dat blijkt uit D en/of E-scores op de DMT en AVI waarvoor logopedische zorg werd opgestart. De leerling heeft geen andere bijkomende problemen en er is geen sprake van meertaligheid.

Werkwijze:

Voor het in kaart brengen van de kansen en behoeftes over de communicatie en de samenwerking rondom een leerling (die u aandraagt), zouden wij graag de logopedist, de leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) apart willen interviewen. Op het moment van het onderzoek zit de leerling in groep 4 van het schooljaar 2018/2019, zodat er voldoende tijd is verstreken waarin interprofessionele samenwerking in groep 3 heeft kunnen plaatsvinden.

Dit interview duurt ongeveer 45 minuten, waarin vragen worden gesteld over het verloop van de samenwerking tijdens de leezorg in groep 3. Het gesprek zal plaatsvinden in een voor u vertrouwde omgeving. Tijdens het interview zullen twee onderzoekers aanwezig zijn. Achteraf wordt het interview uitgeschreven en naar u verstuurd ter controle.

Audio-opname:

Gedurende het interview wordt er een audio-opname gemaakt. Voor het onderzoek is dit een belangrijke manier om het transcript zo volledig mogelijk te maken. Alle gegevens worden vertrouwelijk verwerkt en na afloop vernietigd.

Tijdsperiode:

oktober t/m eind januari. Dag en tijdstip worden in overleg vastgelegd.

Dus heeft u een geschikte casus in gedachte en zou u mee willen doen met het onderzoek, dan horen wij het graag.

Hopende dat deze brief u voldoende geïnformeerd heeft.

Bij vragen of meer informatie: Michelle Sauren, mail: 1541544sauren@zuyd.nl

Met vriendelijke groet,

Maud Maas, Michelle Sauren en Liesbeth Schyns

Leren lezen doe je samen!

Interprofessionele samenwerking bij het leren lezen in groep 3

Wij zijn op zoek naar ouders die met ons de interprofessionele samenwerking rondom het leren lezen willen optimaliseren.



Samenwerking tussen opvoeders en onderwijsprofessionals is van grote meerwaarde. Het vergroot de kans dat kinderen zich beter ontplooiën. Volgens het ministerie van OCW (2009) en Ieder(in) (2014), zorgt goed contact tussen school, ouder(s)/verzorger(s), leerlingen en eventuele zorgprofessional voor betere leerprestaties en komt de maatschappelijke ontwikkeling ten goede. Het is daarom essentieel dat ouder(s)/verzorger(s) als serieuze samenwerkingspartners worden beschouwd.

Wij Maud Maas (24 jaar), Michelle Sauren (22 jaar) en Liesbeth Schyns (21 jaar) vierdejaars logopediestudenten van Zuyd Hogeschool Heerlen en doen daarom deze **oproep**

Voor onze bachelorthesis van de opleiding Logopedie, zoeken wij ouder(s)/verzorger(s) die mee willen doen aan een interview van ongeveer 45 minuten. Dit kan plaatsvinden in een voor u vertrouwde omgeving.

Tijdens dit interview reflecteren wij op de samenwerking tussen de logopedist, leerkracht en u als ouder omtrent de leezorg van uw kind.

*“leren lezen is een heel proces,
hiervoor moeten de krachten
goed gebundeld worden”*

Wanneer kan ik als ouder(s)/verzorger(s) deelnemen?

Checklist:

- ✓ Mijn kind zit momenteel in groep 4 en heeft leesmoeilijkheden in groep 3 ervaren;
- ✓ Mijn kind is niet meertalig opgevoed;
- ✓ De methodiek Veilig leren lezen kwam in groep 3 aan bod;
- ✓ Logopedische therapie heeft plaatsgevonden.

Bent u net zo enthousiast als wij dan mag u altijd vrijblijvend contact met ons opnemen.

E-mailadres: 1541544sauren@zuyd.nl

Introductie:

Voorstellen (smalltalk, u/jij?), doel en verloop (45 minuten) van het interview, anonimiteit, uitleg waarom twee interviewers aanwezig en toestemmingsformulier ondertekenen (Baarda, Van der Hulst, & Goede, 2012).

De topic waarmee het interview gestart wordt, mag door de geïnterviewde gekozen worden (d.m.v. topic-kaartjes).

VLL-Methodiek/logomethodiek:

- ✓ Hoe heeft u kennis genomen over de VLL-methodiek?
- ✓ Kunt u met de VLL-methodiek optimaal inspelen op de behoeftes van de leerlingen binnen de zorgniveaus?
- ✓ Wordt de VLL-methodiek en eigen aanpak afgestemd op de logopedische behandeling?
- ✓ Wordt de indeling van de VLL-methodiek (ster, maan en zon) duidelijk naar elkaar gecommuniceerd?

Succesfactoren samenwerken:

Missie en visie:

- ✓ Wat verstaat u onder samenwerken?
- ✓ In hoeverre vindt u samenwerken met andere professionals belangrijk?
- ✓ Is het bij aanvang altijd duidelijk aan welk gezamenlijk einddoel er wordt gewerkt?
- ✓ Worden er duidelijke afspraken gemaakt over de aanpak om het gestelde doel te bereiken (methode, uitleg etc.)?

Elkaar kennen:

- ✓ Bent u op de hoogte wat de logopedist en ouder(s)/verzorger(s) voor u kunnen betekenen?

Motivatie:

- ✓ Hoe ervaart u de motivatie van de logopedist en ouder(s)/verzorger(s) om samen te werken?
- ✓ Hoe gemotiveerd bent u om samen te werken met andere disciplines?

Gelijkwaardigheid:

- ✓ Heeft u het gevoel dat u evenveel inspraak als de anderen hebt tijdens het samenwerken?

Generiek werkmodel:

- ✓ Werken jullie met een eenduidig document en is de taal die hierin wordt gesproken voor iedereen duidelijk?

Professioneel complementair gedrag:

- ✓ Heeft u het gevoel dat u en de logopedist elkaar kunnen aanvullen?
- ✓ In hoeverre vindt u dat het mogelijk is om op een leerling als leerkracht toe te spitsen, naast de groepslessen?

Teamuitstraling:

- ✓ Voelt u zich op uw gemak om vragen te stellen binnen het samenwerken?

Procesbewaking:

- ✓ Wie houdt de voortgang van een leerling in de gaten en wordt hierbij gebruik gemaakt van RTI?
- ✓ Hoe ervaart u de decentralisatie? (zorg van de overheid naar de gemeentes)
- ✓ Ervaart u werkdruk binnen uw beroep, waardoor er weinig tijd is om samen te werken?

Overlegfaciliteiten:

- ✓ Zijn er voldoende overlegmomenten tijdens de samenwerking?
- ✓ Kunnen jullie elkaar makkelijk bereiken?
- ✓ Via welk kanaal vindt u dat het fijnste gecommuniceerd wordt?
- ✓ Hoeveel tijd vindt u reëel om in te plannen voor de samenwerking?

Behoeftes binnen de interprofessionele afstemming:

- ✓ Zijn er nog bepaalde behoeftes binnen het samenwerken met de logopedist en ouder(s)/verzorger(s)?
- ✓ Heeft u behoefte aan een gezamenlijk systeem, waarin jullie gemakkelijk kunnen communiceren?

VAS:

- ✓ Kunt u in een woord zeggen wat u het belangrijkste vindt bij het samenwerken met de logopedist en ouder(s)/verzorgers(s)?
- ✓ Als u tussen de 0-10 een cijfer moet geven het samenwerken in het algemeen, welk punt zou u dan geven? (0 is niet goed, 5 matig en 10 heel goed).
 - En wat bepaalt dit cijfer?

Afsluiter:

Bedankt voor uw deelname, uitleg transcript en hoe nu verder. Er is ook nog tijd om vragen te stellen.

Introductie:

Voorstellen (smalltalk, u/jij?), doel en verloop (45 minuten) van het interview, anonimiteit, uitleg waarom twee interviewers aanwezig en toestemmingsformulier ondertekenen (Baarda, Van der Hulst & Goede, 2012).

De topic waarmee het interview gestart wordt, mag door de geïnterviewde gekozen worden (d.m.v. topic-kaartjes).

VLL-Methodiek/logomethodiek:

- ✓ Hoe heeft u kennis genomen over de VLL-methodiek?
- ✓ Wordt de logopedische behandeling uitgelegd aan leerkracht en ouder(s)/verzorger(s)?
- ✓ Wordt de indeling van de VLL-methodiek (ster, maan en zon) duidelijk naar u gecommuniceerd?

Succesfactoren samenwerken:

Missie en visie:

- ✓ Wat verstaat u onder samenwerken?
- ✓ In hoeverre vindt u samenwerken met andere professionals belangrijk?

Elkaar kennen:

- ✓ Bent u op de hoogte wat de leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) voor u kunnen betekenen?

Motivatie:

- ✓ Hoe ervaart u de motivatie van leerkracht en ouder(s)/verzorger(s) om samen te werken?
- ✓ Hoe gemotiveerd bent u om samen te werken?

Gelijkwaardigheid:

- ✓ Heeft u het gevoel dat u evenveel inspraak als de anderen hebt tijdens het samenwerken?

Generiek werkmodel:

- ✓ Werken jullie met een eenduidig document en wordt hierin dezelfde taal gesproken?

Professioneel complementair gedrag:

- ✓ Heeft u het gevoel dat u en de leerkracht elkaar kunnen aanvullen?

Teamuitstraling:

- ✓ Voelt u zich op uw gemak om vragen te stellen?

Procesbewaking:

- ✓ Wie houdt de voortgang van een leerling in de gaten en wordt hierbij gebruik gemaakt van RTI?
- ✓ Hoe ervaart u de decentralisatie? (zorg van de overheid naar de gemeentes)
- ✓ Ervaart u werkdruk binnen uw beroep, waardoor er minder tijd is om samen te werken ?

Overlegfaciliteiten:

- ✓ Zijn er voldoende overlegmomenten tijdens de samenwerking?
- ✓ Kunnen jullie elkaar makkelijk bereiken tijdens de samenwerking?
- ✓ Via welk kanaal vindt u dat het fijnste gecommuniceerd wordt?
- ✓ Hoeveel tijd vindt u reëel om in te plannen voor de samenwerking?

Behoeftes binnen de interprofessionele afstemming:

- ✓ Zijn er nog bepaalde behoeftes binnen het samenwerken met de leerkracht en ouder(s)/verzorger(s)?
- ✓ Heeft u behoefte aan een gezamenlijk systeem, waarin jullie gemakkelijk kunnen communiceren?

VAS:

- ✓ Kunt u in een woord zeggen wat u het belangrijkste vindt bij samenwerking met de leerkracht en ouder(s)/verzorgers(s)?
- ✓ Als u tussen de 0-10 een cijfer over de algemene samenwerking mag geven, welk punt zou u dan geven? (0 is niet goed, 5 matig en 10 heel goed).
 - En wat bepaalt dit cijfer?

Afsluiter:

Bedankt voor uw deelname, uitleg transcript en hoe nu verder. Er is ook nog tijd om vragen te stellen.

Introductie:

Voorstellen (smalltalk, u/jij?), doel en verloop (45 minuten) van het interview, anonimiteit, uitleg waarom twee interviewers aanwezig en toestemmingsformulier ondertekenen (Baarda, Van der Hulst & Goede, 2012).

De topic waarmee het interview gestart wordt, mag door de geïnterviewde gekozen worden (d.m.v. topic-kaartjes).

VLL-Methodiek/ logomethodiek:

- ✓ Bent u geïnformeerd over de VLL-methodiek en logopedische behandeling?
- ✓ Vindt u dat uw kind X voldoende ondersteund werd door de VLL-methodiek?
- ✓ Wordt de indeling van de VLL-methodiek (ster, maan en zon) duidelijk naar u gecommuniceerd?

Succesfactoren samenwerken:

Missie en visie:

- ✓ Wat verstaat u onder samenwerken?
- ✓ In hoeverre vindt u samenwerken tussen/met logopedist en leerkracht belangrijk?

Elkaar kennen:

- ✓ Bent u op de hoogte wat ieder voor elkaar kan betekenen?

Motivatie:

- ✓ Hoe ervaaarde u de motivatie van de leerkracht en logopedist om samen te werken rondom X?
- ✓ Hoe gemotiveerd was u om samen te werken rondom X?

Gelijkwaardigheid:

- ✓ Had u het gevoel dat u evenveel inspraak als de anderen had tijdens het samenwerken rondom uw kind?

Generiek werkmodel:

- ✓ Was de taal die in gesprekken en documenten werd gevoerd voor u duidelijk?

Professioneel complementair gedrag:

- ✓ Had u het gevoel dat de logopedist en leerkracht elkaar goed aanvulden rondom de zorg van uw kind X?

Teamuitstraling:

- ✓ Voelde u zich op uw gemak om vragen te stellen rondom de zorg van uw kind?

Procesbewaking:

- ✓ Heeft er een evaluatiegesprek plaatsgevonden?
- ✓ Was de informatie die u kreeg over de vooruitgang eenduidig van zowel de logopedist als leerkracht?

- ✓ Voelde u zich veilig om feedback te geven indien u niet tevreden was over het proces rond uw kind?
- ✓ Hoe ervaart u de decentralisatie en heeft dit invloed gehad op de zorg van uw kind? (zorg van de overheid naar de gemeentes)



Overlegfaciliteiten:

- ✓ Waren er voldoende overleg momenten tijdens de samenwerking rondom de zorg van uw kind?
- ✓ Konden jullie elkaar makkelijk bereiken rondom de zorg van uw kind?
- ✓ Via welk kanaal vond u dat het fijnste gecommuniceerd werd?
- ✓ Hoeveel tijd vindt u reëel dat er ingepland wordt om samen te werken?

Behoeftes binnen de interprofessionele afstemming:

- ✓ Zijn er nog bepaalde behoeftes binnen het samenwerken met de logopedist en leerkracht?
- ✓ Heeft u behoefte aan een gezamenlijk systeem, waarin jullie gemakkelijk kunnen communiceren?

VAS:

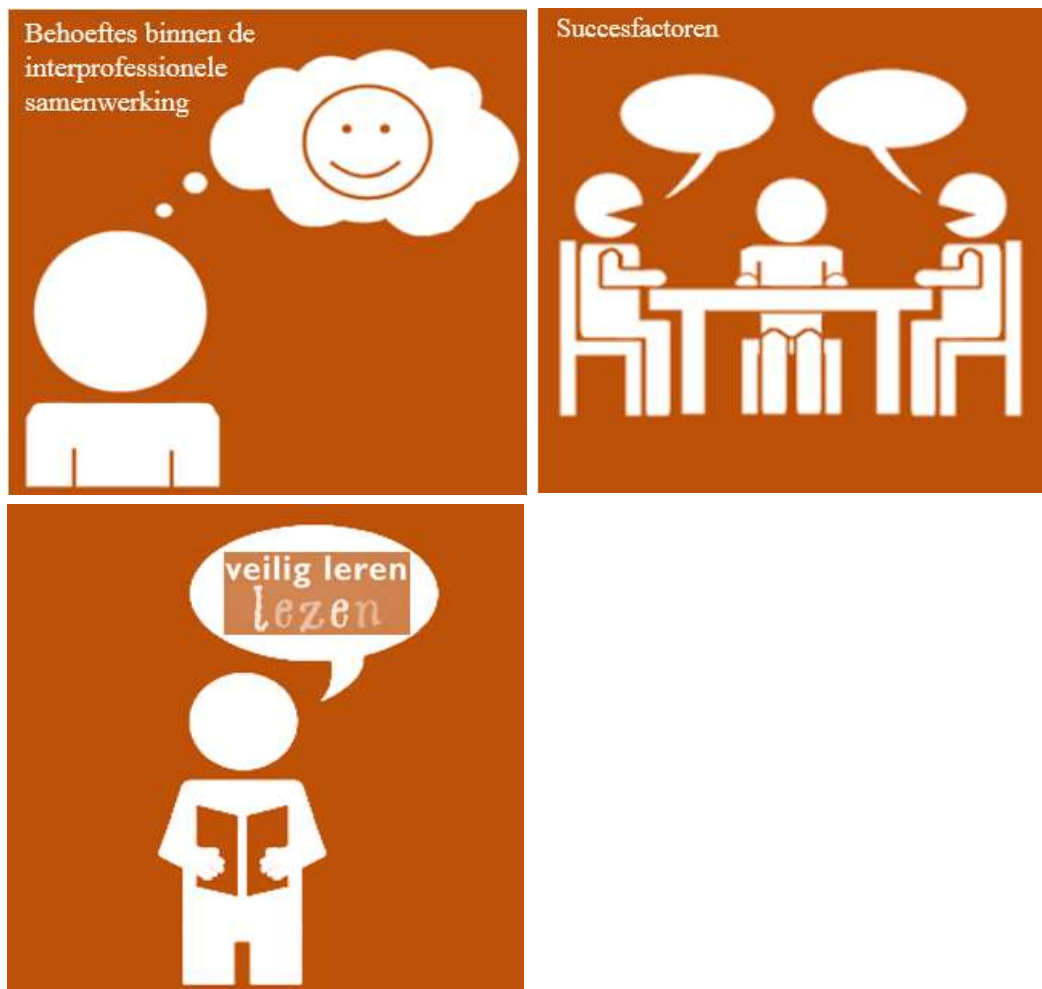
- ✓ Kunt u in een woord zeggen wat u het belangrijkste vindt bij samenwerking met de logopedist en leerkracht?
- ✓ Als u tussen de 0-10 een cijfer over de samenwerking tijdens X mocht geven, welk punt zou u dan geven? (0 is niet goed, 5 matig en 10 heel goed).
 - En wat bepaalt dit cijfer?

Afsluiter:

Bedankt voor uw deelname, uitleg transcript en hoe nu verder. Er is ook nog tijd om vragen te stellen.

Bijlage M: Benodigdheden interview

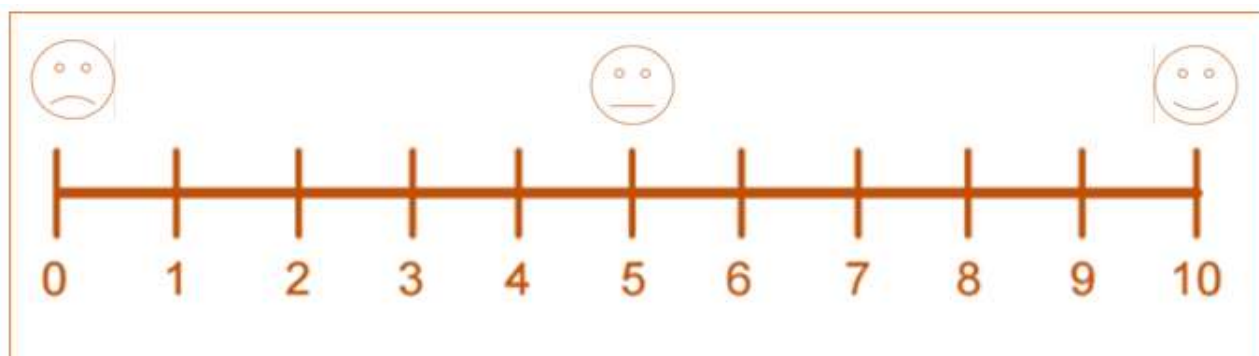
Topics interview (pictogrammen)



Subtopics interview

Elkaar kennen	Teamuitstraling	Proces bewaking
Missie en visie	Motivatie	Professioneel complementair gedrag
Gelijkwaardigheid	Overlegfaciliteit	Generiek werkmodel
Positief	Negatief	Handelingsverlegenheid
Ruimte voor verbetering	Voorlichting	Afstemming
Opmerkingen		

VAS-Schaal



Bijlage N: Transcripten interviews

Transcript N1/L1

N1 Logopedist P.

13-11-2018

9:30

IN. Uhm binnen het interprofessioneel samenwerken hebben wij eigenlijk drie topics die wij eruit gehaald... die belangrijk kunnen zijn voor de samenwerking. Uhm deze drie onderwerpen komen vandaag aan bod tijdens het interview. Dit zijn: de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking, de Veilig leren leesmethode, die kinderen met leesproblemen vaak op de basisschool krijgen. En uhm... de succesfactoren. Uit deze drie topics mag u er eentje kiezen waarmee u wilt starten. Om iets over te vertellen. Op gevoel, waarom u daarmee wilt beginnen.

LO. Ik denk dat ik deze pak.

IN. Ja dan pak ik deze.

LO. Uhm... Nou de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking. Ik krijg geen gestuurde vragen hè?

IN. Nee, je mag er gewoon over spreken. Wat bij u opkomt.

LO. Ik denk dat voor de logopedist. Dus hier uhm... uhm... ruimte voor verbetering is, want het is best moeilijk om overleg te hebben met leerkrachten. Leerkrachten willen alles na schooltijd doen. Oké begrijpelijk, maar wij zitten na schooltijd 'sjokke vol' met mensen die na schooltijd moeten komen. En dan zeg je 'oké ik ben om half 7 klaar, kom maar' en dan kan dat niet natuurlijk want dan zijn ze thuis. Verder uhm... leggen leerkrachten heel veel neer bij de logopediste uhm. Alles wat er niet goed gaat proberen ze neer te leggen bij de logopedisten. Ik denk dat ze te veel proberen neer te leggen bij de logopedie. En dat ze hele hoge verwachtingen hebben, maar dan denk ik: je moet ouders niet vergeten die kunnen ook een rol spelen thuis.

IN. Mmm.

LO. En ja je kunt misschien ook op school nog iets uhm gaan bereiken. Verder uhm... ja gaan wij zelf altijd naar scholen.

IN. Oké.

LO. Om te overleggen, meestal in onze eigen tijd of we roosteren ons vrij, maar dat vinden wij prettiger werken. Dat vinden wij uhm, ja waardevoller dan telefonisch of per mail. Uhm wat is er negatief aan. Ja, ik vind dat ze heel veel proberen neer te leggen binnen de logopedie.

IN. Mmm.

LO. En uhm...dit en dit en dit is waar ze nog moeite mee hebben, probeer het maar op te lossen en dan denk ik uh... Nou toevallig heb ik een taalboekwerkboek gevraagd van een kind op school. En dan uhm moet ik daar weken op wachten. Ik ben drie weken voor de herfstvakantie op school geweest en toevallig heeft dat jongetje gisteren het boek meegekregen.

IN. Oké.

LO. En dan denk ik ja je verwacht veel van mij maar je mag, ik mag denk ik ook iets verwachten van een leerkracht. Dus uhm ik denk wel dat er dat... er veel veranderingen of dat er nog veel positieve veranderingen in uhm kunnen komen, maar uhm... ik denk ook dat uhm... de druk wat zij opgelegd krijgen van hogerhand plus de druk wat wij als logopediste opgelegd krijgen van hogerhand uhm... dat daar heel weinig ruimte nog voor is om dan...

IN. Mmm.

LO. Uhm... Ja echt actief samen te werken...Alles moet maar via mail en via bellen, maar ik denk dat ergens één op één of één groep dat dat beter werkt. Om daar overleg over te hebben. Niet om daar aan te gaan werken.

IN. Ja dus eigenlijk echt meer samen...Naar elkaar komen om een plan samen te maken.

LO. Ja.

IN. En dan samen daarin te sturen?

LO. Ja dat denk ik dat waardevoller zou zijn.

IN. Ja.

LO. Ja.

IN. Oké en uhm ook de positieve ervaringen binnen de samenwerking heeft u die? Dat u zegt dat vind ik echt, dat gaat al hartstikke goed?

LO. Nou ja ik vind het positief dat je toch ergens één op één overleg kunt hebben op die scholen.

IN. Mmm.

LO. Ook al is de leerkracht er niet altijd bij dan zit de RT'er of IB'er erbij.

- IN. Ja.
- LO. Dus dat vind ik wel een positief iets. Uhm ja en verder denk ik dat leerkrachten toch veel op hun eigen manier doen. Ondanks hetgeen wat wij aandragen.
- IN. Oké, dus echt...Eigenlijk iedereen werkt toch nog in zijn eigen...
- LO. Ja, iedereen werkt een beetje...
- IN. Straatje.
- LO. Ja in zijn eigen straatje.
- IN. Ja, oké en de doelen wederzijds, worden dan ook niet echt samen besproken? Van: ik werk hieraan en de leerkracht daaraan. Het is niet van hoe kunnen wij het samen aansluiten een gezamenlijk doel?
- LO. Nou toevallig heb ik in (plaats) op de school over een kindje overleg gehad en die leerkracht die staat er wel voor open, maar het is ook eng, want dan moet ze haar eigen dingen los gaan laten en uhm.
- IN. Mmm.
- LO. Maar toch lijkt het te werken. En ze dat kindje kreeg een leesmapje mee. Dat hebben wij afgeschaft dat gaan we niet meer doen.
- IN. Mmm.
- LO. Uhm... ik reik het uhm... leesmateriaal aan dus daar staat ze wel voor open, maar het staat allemaal heel erg in de uhm...kinderschoenen.
- IN. Ja, oké.
- LO. Ik weet niet, als je echt dyslexiespecialist bent, hoe dat dan werkt.
- IN. Nee, nee.
- LO. Dat durf ik niet te zeggen misschien hebben die een nauwer overleg ofzo.
- IN. Ja, oké en de behoefte binnen het samenwerken is dus eigenlijk meer uhm... overleggen samen inplannen?

- LO. Meer multidisciplinair denk ik ja.
- IN. Ja, en hoe zou dat kunnen, door uhm... dat er vanuit de gemeente meer tijd komt of door...
- LO. Nou...
- IN. Wederzijds beter op elkaar af te stemmen?
- LO. Nou, ik denk zelf als er een vergoeding tegenover zou staan.
- IN. Ja.
- LO. Omdat iedereen nu héél veel in de vrije tijd doet zowel de leerkracht als wij en uhm.. het hoeft echt niet allemaal voor geld zeker niet, maar uhm... Weet je, of er is een potje met een eenmalig bedrag. Of dat dan nou toereikend is voor de uren die je erin steekt, maar dan staat er iets tegenover en dan is ook iedereen bereid meer tijd er voor vrij te maken.
- IN. Ja ja.
- LO. Dat denk ik.
- IN. Ja dat begrijp ik. Ja mooi. Uhm heeft u daar nog opmerkingen over of heb jij daar nog opmerkingen verder bij (onderzoeker). Oké dan ronden wij deze topic af, Dan mag u weer kiezen waar u over wilt spreken. Over Veilig leren lezen of over de succesfactoren binnen de samenwerking?
- LO. Nee doe maar Veilig leren lezen. Ik werk de rij gewoon af. Ja wat wil je daarover weten?
- IN. Ja.
- LO. Moet ik die methode gaan uitleggen?
- IN. Nee, nee uhm het is...
- LO. Oh oké.
- IN. Ik zal het even toelichten. Het is de bedoeling eigenlijk dat we willen kijken van: Veilig leren lezen hoe bekwaam voelt u zich daarbij, hoe fijn voelt u erbij om eventueel dat te gebruiken tijdens de behandeling en gebruikt u het überhaupt tijdens de behandeling?
- LO. Nou Veilig leren lezen is volgens mij alweer een beetje verouderd uhm... er zijn nieuwe methodes en eigenlijk probeer ik aan te sluiten uhm... bij de methode die de school heeft.

IN. Mmm.

LO. Sommige scholen hebben Veilig leren lezen. Andere zijn... ik weet niet hoe die nou heet. Maar zijn weer overgestapt op een andere methode en uhm eigenlijk wat ik doe is: ik pak gewoon een boekje wat ze leuk vinden.

IN. Mmm.

LO. En uhm ga dan er een beetje uhm... woorden uit filteren waar een docent mij of een leerkracht mij van heeft uhm... gemaaid 'kijk eens even naar die constructies'.

IN. Mmm.

LO. En die gaan we uhm... aantekenen met de kleurtjes van taal in blokjes.

IN. Ja.

LO. Zodat die ingeprent wordt. Die gaan we schrijven, die gaan we goed schrijven en naderhand pakken we dat lezen weer terug. Dus ik werk eigenlijk niet volgens het principe van Veilig leren lezen.

IN. Mmm.

LO. Maar ik probeer er wel op aan te sluiten of op...

IN. Oké.

LO. Een andere methode die er dan uhm... is.

IN. Oké en uhm heeft u ook een voorlichting over Veilig leren lezen gehad of dat u iets van een voorlichting of over de boekjes of...?

LO. Wij hebben de instructie methode van veilig leren lezen hier, dus daar hebben wij ons wel in ingelezen.

IN. Oké, prima en heeft u zoiets van ik zou nog graag een voorlichting daarover willen of zegt u eigenlijk van nee wat ik nu weet vind ik voldoende voor een logopedist.

LO. Ik denk dat je er genoeg over kunt vinden om uhm... ja om uhm... te laten aansluiten bij je werkwijze.

- IN. Ja, oké uhm... En de afstemming dan binnen uhm wat u gebruikt remediërende programma of eventueel gewoon een boekje uhm met veilig leren lezen. Hoe gaat dat? Bespreekt u dat dan ook met de leerkracht?
- LO. Uhm we... ik heb nou toevallig met de leerkracht in (plaats) afgesproken dat zij uhm volgens de methode werkt en wij doen het zo, maar eigenlijk uhm... die Veilig leren lezen met die kernen.
- IN. Ja.
- LO. En uhm maar ik heb nou toevallig kindjes van groep 4 en die werken niet meer met die kernen die zitten met die AVI's en uhm ja ik sluit er wel op aan maar niet... Ik pak niet de boekjes van Veilig leren lezen.
- IN. Nee.
- LO. Nee.
- IN. Oké uhm ik had nog een dingetje over de... Er wordt ook een indeling gemaakt binnen Veilig leren lezen met de ster maan en zon groep.
- LO. Mmm.
- IN. Hoe ervaart u dat of... of hoe ervaren ouders dat?
- LO. Nou uit persoonlijk oogpunt ervaar ik de ster, maan en zon indeling niet als positief.
- IN. Nee.
- LO. Uhm... ik heb uhm... twee kinderen.
- IN. Mmm.
- LO. En eentje ja die deed het heel goed die zat in dat ster, dat is het hoogste toch?
- IN. Ik dacht de zon.
- LO. Of de zon ja. Die zat in dat zon gebeuren, maar de ander die zat er niet in.
- IN. Mmm.
- LO. Die was gewoon maan hè, is gemiddeld hè?

- IN. Ja, ja.
- LO. Ja, die zat gewoon in het maan gebeuren en die wilde heel graag een zon zijn maar... en die was daar maar steeds voor het streven en die, die werd er eigenlijk faalangstig door. Ik weet niet of je het zo moet benoemen.
- IN. Ja. Daar hadden wij het ook al over, want wij dachten van is het wel fijn en heeft u ook in de praktijk dat er ouders komen die zeggen van ‘goh mij kind voelt zich daar onprettig door’ of ‘ik voel mij daar onprettig door’?
- LO. Vooral de ster kindjes want dat is het laagste hè.
- IN. Ja.
- LO. Die voelen zich toch een beetje bedreigd, Ja.
- IN. Ja.
- LO. Als je maan bent is het prima, want dan zit je gewoon op het midden mootje. Ja als je zon bent is het natuurlijk helemaal prima.
- IN. Ja.
- LO. Maar er zijn ook ouders die zeggen ja eigenlijk moeten ze dat afschaffen.
- IN. Ja.
- LO. Ik denk dat daar ook sommige scholen uhm... door naar andere methodes overstappen vermoed ik.
- IN. Ja dat zou kunnen, want ik weet ook niet hoe leerkrachten daar tegenover staan.
- LO. Ja dat weet ik ook niet. Ik ben benieuwd hoe leerkracht daar tegenover staan.
- IN. Ja ik ook. Daar ben ik ook wel benieuwd naar. Bedankt! Heb je daar nog op of aanmerkingen over? Dingen die jullie nog binnen vallen? Nou dan komen we aan bij de laatste topic. Dat waren de succesfactoren. Uhm binnen samenwerken zien we vaak verschillende succesfactoren naar voren komen die belangrijk zijn.
- LO. Mmm.

- IN. En uhm.. ja u mag uhm... een paar eruit pakken of waar u zegt 'daar voel ik mij wel toe getrokken', 'daar wil ik iets over vertellen'.
- LO. Nou ja ik voel mij natuurlijk heel erg persoonlijk toe betrokken bij 'elkaar kennen'.
- IN. Ja.
- LO. Ik vind altijd als je elkaar persoonlijk kent dan heb je er een gezicht bij dan heb je er een gevoel bij.
- IN. Mmm.
- LO. Dus ja, dat vind ik wel een succesfactor. Uhm... de gelijkwaardigheid dat vind ik ook. De leerkracht staat niet boven mij maar ik sta ook niet boven de leerkracht. Wij werken allebei met hetzelfde doel dat... dat kind, dat die in een zo kort mogelijk periode zo goed mogelijk, zo optimaal mogelijk laten te presteren.
- IN. Om daar even op in te haken, merkt u soms dat daar... dat het soms niet gelijkwaardig is? Heeft u al eens zo een ervaring gehad?
- LO. Nee, ik denk niet dat... Ik heb geen vervelende ervaringen, maar ik heb wel het idee van uhm, alle neuzen moeten dezelfde richting op wijzen. Dus het is niet zo dat alles bij mij op het bordje kunt leggen en ik moet het zien op te lossen. Wij moeten wel samen kunnen werken.
- IN. Ja?
- LO. Ja dat is ook meteen mijn missie en mijn visie. Uhm ja de overlegfaciliteiten vind ik dan wel belangrijk, omdat wij er tijd in steken en dat wij naar school gaan. Moet dat er natuurlijk wel zijn.
- IN. Ja.
- LO. Ja ik neem wel aan dat iedereen die met kinderen werkt gewoon gemotiveerd is.
- IN. Ja, want merkt u dat er soms verschillen zijn binnen de motivatie binnen leerkracht of binnen ouders. Dat je merkt van goh, die motivatie is er gewoon niet? Ik lig aan een dood paard te trekken. Dat die motivatie gewoon niet...
- LO. Ja bij ouders is de motivatie niet altijd daar natuurlijk, maar bij leerkrachten denk ik, hoop ik wel.

IN. Ja

LO. Dus, uhm.

IN. Dus nog niet ervaren dat er onvoldoende motivatie vanuit een leerkracht komt?

LO. Nee.

IN. En uhm, als u dan samenwerkt uhm... heeft u dan toch het gevoel dat u toch een team bent of mist u dat ook? Dat de leerkracht en logopedist niet altijd zo samen, niet altijd samen... een sterk front vormen voor de leerling?

LO. Nou, weet je wat het is. Wij zien de leerkracht één keer in de, op de vier maanden ofzo, of twee keer per jaar soms maar en dat is zo jammer uhm... Er is wel een teamvorming, maar een betrokken teamvorming is toch anders. Dat je even snel overlegd hebt ofzo dat is nu minder.

IN. Ja.

LO. Dus uhm, maar ik denk wel als jij uhm binnen een school werkzaam bent, wat overigens niet mag natuurlijk, is die betrokkenheid en die teamvorming er wel.

IN. Dan wel meer?

LO. Ja!

IN. Vroeger was je echt... Dat je intern op de school mocht werken als logopedist.

LO. Uhm, ja je stuurt nu aan op de schoollogopedie denk ik?

IN. Ja, dat je daar meer intern...

LO. Maar die teamvorming is daar ook niet, want die komen een keer per maand ofzo, dus het is toch niet meer zo als vroeger uhm...

IN. Ja.

LO. Ja.

IN. Oké en als u hier één belangrijke uit zou mogen kiezen, welke zegt u dan die wijs ik als eerste aan want die vind ik echt dat... dat...

- LO. Ja, de belangrijkste succesfactor vind ik missie en visie.
- IN. De missie en de visie?
- LO. Ja.
- IN. Oké, uhm ik had er nog een paar om aan te vullen van uhm, zijn jullie wel van elkaar op de hoogte wat jullie voor elkaar kunnen betekenen? Wat kan een leerkracht voor mij en ik als logopedist betekenen. Ben je daar voldoende van op de hoogte dat je denkt van dat kan ik daar ook neerleggen?
- LO. Ja ik denk wel dat ik dat wel uhm... duidelijk aangeef op het moment dat ik ga mailen dat ik graag iets aangereikt heb van methodes ofzo of van een leerlingvolgsysteem. Ik denk wel dat ik genoeg uhm... input vraag van die leerkracht. Ik denk niet dat iedere leerkracht weet wat wij kunnen betekenen.
- IN. Wat dat is natuurlijk iets wat wij soms merken binnen onze opleiding ook van wij weten eigenlijk niet wat alle disciplines zo gericht voor elkaar kunnen betekenen.
- LO. Ja.
- IN. Bijvoorbeeld met de Ergo laats was denk ik ook... Die kan eigenlijk veel voor ons betekenen wat wij niet wisten.
- LO. Ja.
- IN. Wat wel belangrijk is als je met elkaar samenwerkt wat je voor elkaar kunt betekenen.
- LO. Ja ik denk wel uhm dat dat voor leerkracht nog 'oh doen die dat ook' weet je zo.
- IN. Jaja, maar wederzijds heb je dat niet dat idee?
- LO. Nee, ik denk dat ik genoeg vraag, dat ik uhm.
- IN. Genoeg aanspoor eigenlijk ook?
- LO. Ja.
- IN. Oké en mag er soms ook wat meer input van de leerkracht komen? Heb je soms zo iets van ik heb ook eens graag dat er die zelf wat sneller eens naar mij toe mag komen?
- LO. Jazeker, tuurlijk ja!

IN. Ja.

LO. Maar weet je, dat is natuurlijk ook, ze protesteren niet voor niets hè!

IN. Nee... Dus de werkdruk en al die taken, zoals nu met die uhm...

LO. Denk ik ook.

IN. Dus de werkdruk en alle taken die ze nu op zich hebben...

LO. Dat denk ik, ja ook.

IN. Ja, speelt dan toch ook weer een rol.

LO. En hier overigens ook hè, die werkdruk. Het is natuurlijk niet zo dat ik elke dag naar een leerkracht mail ofzo want je moet er toch even voor gaan zitten. Maar uhm je probeert het wel.

In. Ja.

LO. Dus uhm.

IN. Je probeert er wel tijd voor in te dekken als het ware.

LO. Ja.

IN. Uhm... ik vind deze nog wel belangrijk van wat versta jij onder samenwerken? Als we het daar over hebben.

LO. Ja een nauw contact tussen leerkracht en behandelaar waarbij uhm... een open en duidelijke communicatie plaatsvindt.

IN. Ja. En waarin voorafgaand ook duidelijke afspraken worden gemaakt of?

LO. Dat het plan is opgesteld.

IN. Ja.

LO. Ja.

- IN. Oké, mooi, volgens mij hebben we dan uhm... Ohja misschien hebben we nog één vraag. Misschien wie houdt dan eigenlijk de voortgang van een leerling in de gaten? Is dat meer iemand wat binnen de ja...
- LO. Meestal de RT'er. De RT'er of de IB'er en uhm... nou toevallig dan hebben we afgesproken van uhm... had ik gevraagd doe een extra leestest en die is ook gebeurd en dan koppel het terug. En dan uhm... ja dan reageer ik daar weer op dus ik denk dat dat toch wel een beetje als de It'er of uhm... de IB'er of RT'er het niet doet een beetje een wisselwerking is.
- IN. Er zijn geen vaste afspraken van te voren over.
- LO. Bij mij niet nee.
- IN. Oké.
- LO. Nee.
- IN. Prima, oké dan hebben wij de 3 topics afgerond en dan hebben wij nog.... Even kijken waar ligt het. Een vraag over. Oh ja eerst nog één woord. Als u één woord zou kunnen zeggen over wat samenwerken nou echt voor u betekent. Heeft u dan één woord wat in u opkomt van dat betekent samenwerken voor mij of dat is echt belangrijk? Als u zelf een woord eraan mag koppelen?
- LO. Ja, één woord vind ik moeilijk maar ik denk dat je bedoelt in het belang van het kind.
- IN. Ja het belang van het kind?
- LO. Het belang van het kind staat echt voorop.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. Oké mooi. Dan hebben we nog de VAS-schaal haha die herkent u vast. Uhm... ja 0 eigenlijk hoe ontevreden over de samenwerking u bent over. Hoe die nu loopt tussen u en de leerkracht en 10 ik ben harstikke tevreden. Hoe zou u de samenwerking dan nu, welk punt zou u de samenwerking willen geven?
- LO. Uhm...
- IN. Gemiddeld ook hè, ja gemiddeld.

- LO. Ja snap ik ja ja ja is natuurlijk een beetje uhm...globaal hè. Ik kan niet iedereen... Ja ik denk een 5.
- IN. Ja oké.
- LO. Ja ik denk een 5.
- IN. En wilt u dat nog verder toelichten?
- LO. Ja wil ik dat verder toelichten uhm ja ik denk dat ik er zelf toch wel hard aan trek.
- IN. Ja.
- LO. En dat er dan uhm... input komt omdat ik eraan trek maar niet dat het initiatief dan komt van school ofzo.
- IN. Nee, oké. Dus echt het initiatief ontbreekt nog van hen?
- LO. Ja maar ik weet ook niet of dat hier alleen zo is of dat dat elders uhm.
- IN. Nee maar dat gaan we ook kijken, vergelijken en onderzoeken. En uiteindelijk kunnen we de resultaten sturen toch? Ja als u dat fijn vindt.
- LO. Oh, ja dat is wel leuk ja.
- IN. Ja oké. Nou hartelijk dank voor deelname aan ons onderzoek. Daar zijn wij echt heel erg blij mee. Waardevolle informatie die we hebben gekregen. Uhm... we hebben ook nog voor u een bedankje.

- IN. Binnen het interview is dan halfgestructureerd wat ik net al aangaf. Dus jullie mogen ervaringen vertellen en de notulist of ik zal inhaken als het nodig is.
Wij hebben de hoofdt topics: Veilig Leren Lezen, behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking en succesfactoren en wij hebben daar beneden wat woorden gezet die misschien uhm ideeën kunnen zijn van ‘oh daar kan ik iets over vertellen’ of dat is fijn. Dus dit is richtinggevend, u hoeft niet alle woorden af te gaan. Meer om een beetje ideeën op te doen. Waar vinden jullie het fijnste om mee te beginnen?
- LE. Om het even zeg maar.
- IN. Ja, is aan jullie.
- LE. Dan Veilig Leren Lezen?
- IN. Jazeker.
- LE. Ja goed, wij werken nu een aantal jaren met veilig leren lezen. De laatste paar jaar zijn wij eigenlijk gestart met de uhm...Kim-versie van Veilig Leren Lezen.
- IN. Hmm.
- LE. Uhm, waarbij wij eigenlijk wel ja de handleiding zeer uitgebreid vinden en ook eigenlijk eruit pikken wat wij denken dat voor de groep eigenlijk nodig is om verder te kunnen. Dus wij volgen niet klakkeloos de methode. Uhm nou ja goed, elke les of elke kern beter gezegd, begint met een ankerverhaal, weet je? Wat alvast die voorkennis activeert. Even kijken... waar gaat het om, wat weet je zelf al, stukje woordenschat en dergelijke. Nou ja goed en van daar uit worden er eigenlijk letters aangeboden.
- IN. Ja en zo bouw je, jullie, eigenlijk de les op via Veilig leren lezen?
- LE. Ja, aan de hand van het smartboard eigenlijk en daar is een filmpje bij, letter filmpje. Je werkt met het structureerwoord wat je ziet uhm...en van daar uit ja ga je eigenlijk verder, bied je de letter steeds opnieuw aan en komt er ook verwerking in een werkboekje.
- IN. En hebben jullie eigenlijk voordat jullie met de methode starten, want u zei de handleiding is heel uitgebreid. Hebben jullie daar dan iets van een cursus over gehad dat jullie weten van hoe werkt die methode of zoeken jullie dat zelf uit?

- LE. Uhm wij hebben daar geen cursus van gehad. Wij zijn wel naar de nieuwe voorlichting geweest uhm... Maar ja goed toen hanteerde wij eigenlijk al de oude versie uhm. Ja en voor de rest hebben wij onszelf met name erin verdiept.
- IN. En vinden jullie...
- LE. En plus, wij volgen hem niet in de zin van er zijn ook een hoop items die wij gewoon niet gebruiken hè. Nee. De leesboekjes, Veilig en Vlot boekjes, de dicteetjes die erin staan. En uhm de volgorde eigenlijk van de letters en voor de rest is het een ja... bouwen wij de lessen zelf op.
- IN. Jullie geven er eigenlijk een eigen draai...
- LE. Draai aan.
- IN. Aan.
- LE. Een eigen draai, maar wel afgestemd tussen beide groepen. Dus het is niet zoiets van de ene groep die volgt de hele methode en de andere groep die doet iets anders. Nee. Wij hebben daar ook een aantal jaren geleden een stukje spelling zelf ingebouwd, omdat dat in de oude methode helemaal niet zat en dat misten wij dus heel erg. Uhm waarbij wij dus ook zeggen vanaf de eerste week gelijk, bij het aanbieden van de eerste letter, gaan wij ook de letter schrijven met de kinderen.
- IN. Ja.
- LE. En wij hebben daar ook voor gekozen om blokschrift en verbonden schrift gelijktijdig aan te bieden. Niet alleen omdat sommige kinderen daar motorisch uhm nog niet zo goed in zijn om beide of één van de twee uhm... toe te passen, maar ook vanwege het beeld. Dat ze zien van dat is een /a/ en dat is een /a/ en hij ziet er ook zo uit. Ja je hebt blokletter, schrijffletter en drukletter. Dat ze wel al die letters herkennen als dezelfde letter.
- IN. Ja.
- LE. Dus niet zodat ze in de problemen komen met dat ze en boekje voor zich hebben en denken van wat is dit nou voor een letter?!
- IN. Dat dat nieuw is of?

- LE. Ja en daarmee ook het schrijven van letters en woorden, dus dat doen wij eigenlijk ja... Zodra ze een woord kunnen maken gaan ze woorden schrijven. Zodra wij voldoende letters hebben gaan wij aan de slag. En in de nieuwe methode, in de nieuwe Veilig Leren Lezen zit dat wel meer uhm ingebouwd dan dat voorheen was.
- IN. Dus eigenlijk merk ik, hebben jullie ook of hadden jullie ook eigenlijk geen behoefte om zo een uhm, bijeenkomst te volgen, voorlichting/cursus.
- LE. Nee geen behoefte aan voorlichting. Wij hebben altijd met de oude Veilig Leren Lezen gewerkt. Kijk en op het moment dat je natuurlijk een nieuwe groep krijgt. Dat je start in groep 3, dan ga je die zelf wat uitpluizen en dan ga je er wat dieper op in. Van wat uhm... uhm... wat zit er in en wat is de bedoeling wat eruit komt en wat wij gewoon heel erg merken dat, datgene dat de kinderen vooral vooruit laat komen is vooral het lezen. Niet al die poespas die er omheen zit, maar gewoon lezen. Meters maken! En ook wel voor die kleintjes.
- IN. Ja, ja, en uhm en stemmen jullie dan ook als jullie samen werken met een logopedist of kinderen die een logopedische behandeling nodig hebben rondom dat lezen, stemmen jullie dan iets af met Veilig Leren Lezen samen met de logopedist?
- LE. Het is niet per definitie op methode hè, maar wij stemmen wel af van welke problemen zien wij. Precies welke problemen zien wij waar zijn wij op dit moment mee bezig in de klas hè. Kijk als je hier kinderen in de groep hebt die problemen hebben met de auditieve analyse en synthese, dan geef je dat ook door en dan kun je daar ook verder aan gaan werken en kijken waar is precies het probleem. Kinderen die problemen hebben met synthetiseren, ja dat kom je ook tegen, wordt bij de logopedie ook weer opgepakt.
- IN. Ja dat jullie wel een beetje afstemmen, van wij doen dit.
- LE. Ja!
- IN. Hier zien wij problemen, willen jullie hier een heen kijken en kunnen wij dat afstemmen dat dat goed en geleidelijk aan oploopt.
- LE. In de regel wordt, ligt het initiatief meestal bij scholen hè. Dan hebben wij het over logopedie op taal-, spelling- en leesgebied.
- IN. Jullie nemen, of adviseren ouders dan?

- LE. Wij adviseren ouders, van uhm...uhm... we zien die en die problemen zeker in die begin periode en als extra ondersteuning of om net dat extra zetje te krijgen adviseren wij van 'ga eens bij een logopediste langs'. Jullie hebben dan eerst een hele arsenaal aan testjes die gedaan worden.
- IN. Ja precies.
- LE. Vaak zijn dat dingen die wij eigenlijk al weten want dat is meestal de reden dat we kinderen dan toch doorsturen.
- IN. Mm ja ja.
- LE. En uhm... dan wordt gekeken van waar gaan we mee aan de slag er is meestal wel een terugkoppeling met de logopedist via mail in de regel van uhm... wat gaan we doen, hoe gaat het nu. Het gebeurt altijd via mail eigenlijk.
- IN. Ja ik haak er nu even op in. Dat is vaak ook al wat dadelijk bij een ander uhm... kopje aan bod zal komen en dan hebben we dat al gehad. Vinden jullie dat ook het prettigste contact via mail? Of zouden jullie het liever zien dat het gewoon een fysieke bijeenkomst zou zijn om dingen goed op elkaar af te stemmen.
- LE. Ik moet zeggen op dit moment vind ik per mail toereikend, ja ja.
- IN. Is ook prima natuurlijk.
- LE. Ik denk ook, daar ben ik heel eerlijk in, ieders agenda zie ik het ook niet haalbaar om dat voor ieder kind, soms heb je een jaar dat je geen kinderen hebt maar vaak heb je drie of vier kinderen en dan heb je ze bij een logopedist en ergotherapeut misschien nog elders lopen dus als je met al die mensen.
- IN. Altijd samen moet komen.
- LE. Samen moet komen dat is gewoon denk ik niet realistisch en haalbaar qua tijd.
- IN. Qua tijd? En merken jullie daar ook iets in, in de vergoeding, want we horen ook vaak dat het eigenlijk vaak tijden of ja hoe zeg je het uhm... na kwart over drie of half vier als school is afgelopen dat dingen niet meer worden vergoed. Dus dat je dan denkt dan moet ik nu in mijn eigen tijd nog gaan afspreken met logopedisten of is dat in school niet echt het geval?
- LE. Voor onze tijd?
- IN. Ja, want wij merken als logopedist dat ze dan vaak nog dingen in eigen tijd doen zonder dat ze daar betaald voor krijgen of een vergoeding voor krijgen?

- LE. De logopedist of de leerkracht?
- IN. De logopedist.
- LE. Oké.
- In. En ik vroeg me af of dit bij jullie ook het geval zou zijn.
- LE. Wij hebben in zoverre geen eind tijden. Nee.
- IN. Oké.
- LE. Wij kunnen eindeloos door blijven gaan. Dat doen we ook.
- IN. Als het moet.
- LE. Nee er is dus niet zoiets van het is half vijf dus nu kunnen we niks meer plannen of niks meer afspreken.
- IN. Ja.
- LE. Dat bepaal je eigenlijk een beetje zelf.
- IN. Oké, fijn. Hebben jullie zelf nog iets wat jullie heel graag kwijt willen over die methode?
- LE. Ja ik denk misschien het stukje staal hé. Ik weet niet of jullie daar bekend mee zijn? Staal is eigenlijk de opvolger hiervan of niet de opvolger hiervan maar de opvolger in de volgende groepen. En uh wij hebben daar wel ervoor gekozen omdat de rest van de school met Staal werkt, dat wij wel de categorieën bijvoorbeeld die in groep drie worden aangeboden ook al gaan benoemen. Hier zie je er een paar ophangen.
- IN. Oh ja.
- LE. Dus de categorieën kaarten die vervolgens in groep vier tot en met acht worden ingezet en daar wordt wel bij logopedie en ook bij dyslectische kinderen die dan logopedie of ja... begeleiding verder krijgen, wordt dat mee gebruikt. Dus wij hebben wel die voorstap gezet om.
- IN. Dus jullie gebruiken ze al om...
- LE. We gebruiken die kaarten en de benamingen zodat als je ze hebt, kun je ze net zo goed in groep drie al aanbieden hè?

- IN. Ik moet zeggen dat ik daar niet heel erg van op de hoogte ben van hoe het werkt maar het is wel fijn dat dat jullie daar nu al mee werken, zodat het voor iedereen eigenlijk de zelfde term, taal wordt gebruikt.
- LE. Ja ja.
- IN. Dat vind ik heel positief dat is fijn om te horen. En ik heb nog een vraagje: hoe vinden jullie de ster, maan en zon indeling. Merken jullie daar iets in dat de ene zich daar prettig bij voelt of kinderen zich een beetje in een hoekje voelen geduwd omdat ze dan lager, ja.
- LE. Nou bij kinderen is dat niet zo zeer te merken, bovendien benoem ik het niet als ster, maan en zon kinderen. Bij mij werken kinderen gewoon met verschillende materialen, klaar. En vaak zie je eerder dat ouders er een probleem mee hebben.
- IN. Ja, ja oké.
- LE. En kinderen zelf niet zo. En nogmaals ik benoem dat bijvoorbeeld niet.
- IN. Oké.
- LE. Kinderen zien wel van die heeft een boekje waar een zonnetje op staat maar zij zijn daar verder niet mee bezig van oh ja.
- IN. Ze is beter of slechter?
- LE. Nee nee, zo benoemen wij het niet en de kinderen weten het in eerste instantie ook niet. En door de manier van werken ook niet. Omdat ze ook die keuze tijd hebben of die keuze momenten dat kinderen zelf kiezen met welk werkje ze aan de slag gaan. Met lezen, rekenen met schrijven of noem maar op. Dus ze werken ook niet uhm binnen een zelfde tijd.
- IN. Aan hetzelfde.
- LE. Aan hetzelfde werk.
- IN. Oh ja dat is ook fijn. Ja dat is fijn dat ze dat niet zo hoeven te ervaren.
- LE. Nee maar er zijn er ook wel die bijvoorbeeld te beginnen in een zon boekje en erna ervaren van wow hé ik vind dit zelf moeilijk van en weten best wel dat dat maan boekje makkelijker is en vragen dan van kan ik ook die kant op. Dus weet je, dus kinderen vragen daar wel zelf om. Dan daar zijn we dan gevoeliger voor dan wat de ouders.

- IN. Ja ja absoluut. Ja fijn, ik weet niet of jullie nog iets kwijt willen en anders kunnen wij wellicht naar een ander topic nog.
- LE. Nee.
- IN. Ik heb alle belangrijke dingen nu denk ik, en al een breed inzicht.
- LE. Ja.
- IN. Hadden we nog de twee andere topics. Dat waren de succesfactoren en de behoeftes binnen het interprofessioneel samenwerken.
- LE. Pak maar eerst de kleine. Ik kijk even wat erop staat.
- IN. Ja, is een beetje richting geven van ja. (Lachen)..... even lezen.
- LE. Het gaat dus over de samenwerking met de logopediste neem ik aan.
- IN. Ja en eventueel ook ouders hé dus vaak is het misschien een zo'n driehoek die je vaak gebruikt bij kinderen met leesproblemen.
- LE. Ja luister, in de regel is het natuurlijk zo. In eerste instantie heb je contact met ouders en met ouders bespreken we de problemen en kinderen die problemen hebben op lees- of spellinggebied. In dit geval daar heb je om de pak hem beet vier weken soms zes weken, dat is een beetje wat je afstemt met ouders, heb je daar een gesprek over. Uh tussendoor heb je ouders in dit geval verwezen naar een logopediste, de behandeling mag je aannemen is gestart uhm... en dan komt er een terugkoppeling na een bepaalde tijd van de logopedist van 'luister die en die is bij ons uhm...in de praktijk gekomen, is in behandeling gaan we mee starten dit en dit is ons opgevallen, zijn jou nog bepaalde dingen opgevallen dat wordt dan teruggekoppeld'. Dus het is niet zo dat wij met logopedist en ouders gezamenlijk gaan zitten.
- IN. Nee nee, maar eigenlijk wel dat ik merk nu als ik dat even mag interpreteren dat er is een goeie wisselwerking. U stelt iemand op de hoogte en de andere neemt weer contact om samen af te stemmen van hoe kunnen we het beste, wat is het beste voor dit kind.
- LE. Ja.
- IN. Of deze leerling.
- LE. Ja, ja klopt.
- IN. Dat is wel fijn om te horen toch?

- LE. Ik denk dat het zo ook moet hè. Ik bedoel als wij hier iets heel anders doen dan de logopedistes gaan doen ja dan dat dat heeft geen zin. Als wij aangeven van het kind kan een bepaald soort woorden niet schrijven en de logopediste gaat dan hameren dat het kind ze kan schrijven ja.
- IN. Nee dat werkt averechts.
- LE. En het kind is nog niet zo ver dan denk ja dan loop je langs elkaar heen te werken en dan doen we allemaal dingen die je ja, maar eigenlijk hebben wij dit zo altijd al gedaan. En er zijn sommige logopedisten nemen meer contact op dan andere. Dat is zo. En uh ja goed omdat het natuurlijk lees- en spellingproblemen zijn komen ze meestal bij de zelfde praktijk wel terecht. Omdat natuurlijk ook niet iedereen met taal en spelling problemen aan de slag gaat.
- IN. Ja oké. Dus vaak hebben jullie ook contact met dezelfde logopedist en weet je wederzijds een beetje wat je van elkaar kunt verwachten.
- LE. Jazeker.
- IN. En jullie hebben dan alleen contact via mail, jullie hebben elkaar dan nog niet persoonlijk gezien?
- LE. Nou goed als het een logopedist is wat op school langs komt en kinderen begeleid, ja dan heb je tussendoor natuurlijk ook wel even contact.
- IN. Ja ja.
- LE. Maar in principe gaat het gewoon via de mail. Merendeels hebben de kinderen ook geen begeleiding op school. Nee merendeels is het na school die in groep 3 begeleiding hebben, dat zie je.
- IN. Ja ja en jullie gaven aan dat jullie het ook gewoon fijn vinden zoals het nu gaat per mail. Jullie hebben geen behoefte verder aan misschien he dat je elkaar hebt gezien.
- LE. Nee eigenlijk niet want het is duidelijk en als ik van mijn kant vragen heb, ja dan stel ik die ook per mail.
- IN. Ja.
- LE. En dan denk ik is het me dan nog niet duidelijk of kan ik mijn ei niet kwijt, dan kan ik nog altijd even bellen.

- IN. Ja ja oké. En dus eigenlijk hebben jullie ook nog niet echt een negatieve ervaring ervaren, meegemaakt?
- LE. Nee tot nu toe niet. Kan ik niet zeggen.
- IN. En voor jullie is het dan ook eigenlijk, als ik het een beetje zo mag samenvatten, geen ruimte voor verbetering. Tot nu toe verloopt eigenlijk alles vlekkeloos?
- LE. Nou in die zin, maar dat gaat dan even niet over het lees- en spellingsstukje, maar dat gaat wel over spraak. Wat ik heel veel hoor in de kleuter bouwen is dat leerkrachten vinden dat een kind zeer onduidelijk spreekt, uhm... zinsbouw heeft die niet klopt, vervoegingen maakt die niet kloppen.
- IN. Mm ja.
- LE. Nu mag dat nog bij kleuters maar een uitspraak die heel slecht is waar leerkrachten tegen aan lopen en dan komen de kinderen bij de logopedist en die zegt dan na drie testjes nee het is prima en houd dan voet bij stuk en dat is gewoon heel lastig als je dan als school zijnde wel ziet van ja in alle kinderen die wij dagelijks zien is dit een uitzondering.
- IN. Ja.
- LE. En daar moet iets mee en een logopedist bepaalt op dat ja op die twee sessies die het kind gezien wordt van 'nee dat is niet nodig'.
- IN. Op dat moment.
- LE. En daar denk ik dat wel ja winst is te behalen dat ik in zoverre denk een leerkracht geeft dat advies niet zomaar.
- IN. Mm ja.
- LE. En je mag aannemen dat hier ja wel heel veel kinderen de revue passeren.
- IN. Ja ja.
- LE. Dus op moment dat kinderen komen waarbij echt alarmbellen gaan branden van jongens dit is niet normaal, dan uhm ja vind ik dit heel jammer als dat op die manier afgeketst wordt.
- IN. Dus dat eigenlijk wordt gezegd uit de test komt niks.
- LE. Ja.

IN. Dus er is niks.

LE. Ja dan wordt het geparkeerd. Dan merk je dat zeker bij die hele jongen kinderen dat ouders ook nog wel huiverig zijn. Ja moet ik dat doen dus als op het moment er dan keihard wordt gezegd van de specialist, jullie in dit geval, van het is allemaal niet nodig ja dan zijn die ouders ook gauw klaar.

IN. Ja.

LE. En dat is.

IN. Want je wil natuurlijk als ouder ook niet dat er iets met je kind aan de hand is.

LE. Nee.

IN. Dus 'oh fijn er is niks' ja.

LE. Ja.

IN. En wordt dan ook niet uhm... een tafelgesprek gehouden zo van wij zijn dit, van 'raar dat het bij jullie niet is?'

LE. Nou daar, daar zijn wel contacten tussen de leerkracht en de logopediste maar vaak ja vaak lost dat toch niet op.

IN. Nee.

LE. Dat blijft een vervelend uhm... vervelend ja, vervelend item.

IN. Dus dan voelen jullie je ook eigenlijk niet op één lijn dan is het meer een beetje tegenstrijdig. Van die zegt dit en die we kunnen niet samen zorgen of zullen we het samen oplossen .

LE. Ja ja. Wij voelen ons niet op één lijn.

IN. Is er dan niet echt?

LE. Kijk en meestal is het dan zo, in die gevallen dat het uhm... dat er dan gewoon geen logopedie plaatsvindt. Maar een jaar later komt dat kind bij een nieuwe leerkracht en dan krijg gaat het hele riedeltje weer op nieuw lopen want die spraak is niet verbeterd in die tijd dus dan uiteindelijk komen die kinderen toch wel bij een logopediste terecht.

- IN. Ja.
- LE. Omdat ouders dan ook op een gegeven moment gaan in zien ‘ik versta mijn kind wel maar ja ik heb nu vriendjes en vriendinnetjes over de vloer en ik hoor nu eindelijk wel hoe dat anders klinkt’. Uhm...maar ik denk dan van ja er is dan toch soms een jaar of twee verloren en dat is gewoon heel jammer.
- IN. Ja dus dan merk je ook een stukje, een beetje van ik wil op dat moment ook door de logopedist meer serieus, als het ware, genomen worden.
- LE. Ja ja.
- IN. En dan ook misschien dan een oplossing wordt gekeken van geen testjes maar misschien een observatie van kom eens bij me in de groep kijken.
- LE. Bijvoorbeeld, bijvoorbeeld ja.
- IN. Ja.
- LE. Dat zou een hele goeie zijn.
- IN. Dat is eigenlijk nog een punt waar dan meer ja uhm, behoefte aan zou zijn.
- LE. Dat is wat ik dan hoor vanuit de groepen 1 en 2. Uuh waar ik denk dat wel zeker winst te behalen is.
- IN. Ja oké mmm ja.
- LE. Ja, om het minder van een screening af te laten hangen.
- IN. Van een keer?
- LE. En dan ja, is het goed maar als je het kind de hele dag meemaakt hoor je natuurlijk hele andere dingen.
- IN. En dat is natuurlijk een momentopname en toevallig kan iemand extra zijn best doen of juist niet.
- LE. Ja ja.
- IN. Dat is natuurlijk uhm...jammer. Nemen we zeker mee. Ik weet niet of u nog iets hebt aan te vullen binnen dit topic of u zegt van eigenlijk is alles al?

- LE. Eigenlijk niet.
- IN. Oké dan kunnen we naar de laatste topic. Hebben we nog een kopje of topic: de succesfactoren. Dit zijn ook wel dingen waarbij je uhm... missie visie, elkaar leren kennen. Er zijn ook al dingen wat we net al een beetje besproken hebben eigenlijk.
- LE. En nu heb je het over succesfactoren in de zin van, kijk ik zie een missie visie staan bedoelen jullie dat een school een bepaald idee heeft?
- IN. Binnen de samenwerking rondom een leerling met leesproblemen. Dus als je dezelfde missie, doel en visie hebt zicht op wat je wilt gaan bereiken. Dat niet bijvoorbeeld de leerkracht ik ga hieraan werken en de logopedist hieraan.
- LE. Oh zo dus eigenlijk zo?
- IN. Dus eigenlijk ook de succesfactoren binnen het samenwerken.
- LE. Oké.
- IN. Wat is van belang en ja ziet daar iedereen het zelfde in. Is die missie en visie hetzelfde.
- LE. Dat is eigenlijk wat wij net al hebben aangegeven.
- IN. Ja.
- LE. Ja want in dat spelling stukje dat we daar wel de afstemming zien.
- IN. Ja.
- LE. En ook die terugkoppeling hè, we willen allemaal vooruitgang. We willen dat het kind zich goed voelt ook. Dat het voor het kind ook merkbaar is en dat het kind zelf merkt van he het lukt steeds beter.
- IN. Mmm.
- LE. Dat is gewoon ook belangrijk ja en verder ja is er wel contact en ook duidelijk.
- IN. Ja en is er ook nog iets. Uhm dat jullie een eenduidig document hebben waar iedereen dan iets in schrijft of is het dan echt gewoon die mail of en daar nemen jullie ook de ouders in mee of is er nog een schriftje dat je zegt ik schrijf iets in.
- LE. Nee.

- IN. Dat is niet.
- LE. En eigenlijk leggen wij voor ons zelf vast welke kinderen bij de logopedie zijn.
- IN. Mmm.
- LE. Uhm en ja goed wordt logopedie gestopt, wordt dat ook weer aangegeven. Wordt logopedie aangevraagd, dan geven wij dat ook aan wat de problemen zijn. Want we houden wel plannetjes bij uhm... waarin die gegevens ook verwerkt worden, maar het is niet dat we echt heel uitgebreid verslagen hebben en noem maar op.
- IN. En ook geen document wat eigenlijk waar.
- LE. Nee.
- IN. Elke professional zal ik maar zeggen inzit.
- LE. Nee nee.
- IN. Oké dus het is meer.
- LE. En logopediste sluit ook kort met de ouders hè?
- IN. Ja.
- LE. Kijk, wij hebben geen terugkoppeling over wat er bij de logopedie gebeurt. Met de logopediste zelf is één keer in de zoveel tijd, ja meestal na de testjes en dan duurt het meestal weer een tijd.
- IN. Ik werk hieraan of die letters.
- LE. Ja.
- IN. En jullie ook, is dat misschien verbeterd. Zien jullie dat ook, zien jullie ook verbetering. Meer op die manier?
- LE. Ja.
- IN. En dan elkaar een beetje op de hoogte houden.
- LE. Ja en de logopediste koppelt dat ook terug met uhm... met de ouders.

- IN. En daar zitten jullie tussen? Jullie en ouders niet echt meer hoe verloopt dat is niet uhm...
- LE. Nee nee het is logopediste en ouders en het is ouders en wij in die zin.
- IN. Ja, maar uhm... jullie krijgen wel de uhm uitslagen van het onderzoek zeg maar wat daar wordt gedaan, dat krijgen jullie wel per mail dan gestuurd. Krijgen jullie daar gewoon een verslag je van gestuurd.
- LE. Nee, we krijgen in die zin geen nee nee verslag van gestuurd van onderzoeken die plaats vinden nee. Het is min of meer gewoon he wat zijn de problemen waar loop je tegen aan wat doe je op school hoe pak je het aan. Uhm... hoe wordt het bij de logopedie aangepakt, hebben ze eenzelfde manier.
- IN. Mmm ja.
- LE. Hè? Want anders is het voor het kind ook niet meer duidelijk. Uhm en daar blijft het eigenlijk bij.
- IN. Oké, ja.
- LE. En we geven dan inderdaad aan zien wij inderdaad vooruitgang zien jullie vooruitgang uhm moeten we plannen bij stellen.
- IN. Ja.
- LE. Maar er komt geen verslag van een onderzoek.
- IN. Oké en dat vinden jullie ook niet nodig of zeggen jullie had ik liever gezien. Of in de toekomst zou ik dat prettig vinden dat ik.
- LE. Ik ben me dat aan het afvragen ik weet het niet, ik weet het ook niet of het van zoveel meerwaarde is laat ik het even bij groepje drie houden dan hè.
- IN. Mmm.
- LE. Uhm ja, we zien eigenlijk wel steeds vooruitgang he op het moment dat een kind logopedie volgt en ja dat loopt en op eens gaat het en dan laat je het los.
- IN. Ja maar misschien zou het stagneren zou er pas een lampje branden, ik moet misschien nog eens dat je denkt ik zie die vooruitgang niet.

- LE. Maar je werkt natuurlijk ook in de klas met dat kind, je bent er iedere dag mee bezig. En die logopedie is gewoon een ondersteuning en met name ook een beetje wel een ondersteuning voor thuis. Wij geven ook ouders wel handreiking van je kunt dit doen met het kind, je kunt dat doen met het kind, maar op het moment dat ze met het kind bij de logopedist zijn, krijgen ouders wat gericht opdrachten en het mapje. En wat huiswerk. Dus om het kind thuis aan de slag te krijgen.
- IN. Een beetje ter begeleiding hoe kan ik dat aanpakken.
- LE. Ja.
- IN. Naast wat op school gebeurt, de standaard dingen.
- LE. Ja.
- IN. Dus verder is.
- LE. Dus ja ik zie dus ook niet zo noodzaak in de uitslagen. Kijk er wordt gezegd we gaan aan de slag, nou prima dan ga ik er vanuit dat er aan de slag wordt gegaan met zaken die op school ook spelen, dat kan haast niet anders natuurlijk hè?
- IN. Ja.
- LE. Problemen die ze hier laten zien, laten ze bij jullie ook zien.
- IN. Ja, mmm ik heb hier nog ervaart u we hebben het daar een beetje over gehad nog werkdruk dat u de tijd niet heeft om te kunnen bijeenkomen of dat is niet het geval om samen met een logopedist.
- LE. Nou het is denk ik niet zo zeer dat we niet willen, maar dat is waar we het net over hadden. Het contact loopt gewoon per mail en dat is voldoende. Ik zie de noodzaak niet om nog een gesprek na school te plannen als het zo via mail kunt regelen.
- IN. Als dat zo goed verloopt. Ja.
- LE. Ja Ik denk niet dat dat meerwaarde heeft inderdaad.
- IN. Ja. Heeft iemand van jullie nog vragen? Of ik heb nog een vraag: over uhm, tegenwoordig werken scholen ook met, hoe zeg je dat kinderen met een rugzakje, krijgen jullie ook binnen he zodat iedereen toegankelijk is hoe noem je het ook alweer.
- LE. Passend onderwijs.

- IN. Passend onderwijs sorry . Uhm hoe ervaren jullie dat? Hebben jullie het gevoel dat er dan ook meer taken op de leerkracht komt? Of zeggen jullie nou dat dat nou die die druk ervaar ik nog niet?
- LE. Nou er zijn zeker meer taken die erbij komen en zeker meer problematieken door, door de kinderen die op de basisschool moet houden.
- IN. Ja.
- LE. Die anders voor zichzelf een betere plek zouden krijgen.
- IN. Ja oké.
- LE. Dus dat ja daar kun je niet onderuit.
- IN. Nee dat ervaren jullie wel ook dat eigenlijk de mail ook weer op de leerkracht als taak komt?
- LE. Het is natuurlijk nooit anders geweest alleen er zijn nu meer kinderen.
- IN. Ja ja.
- LE. Die wellicht voorheen een passendere plek zouden hebben gekregen want dit is geen passende plek hier hè? Ik bedoel laten we dat even.
- IN. Ja.
- LE. Voor op stellen.
- IN. U probeert het zo passend mogelijk te maken maar het zou beter zijn als ze zijn eigen plek hebben.
- LE. Ze noemen het zelf passend maar als ik hier zit en ze hebben we nu hele kleine groepen met 20, 21 in groep 3 normaal zitten we rond 28. Uuh in speciaal onderwijs zitten ze met?
- IN. 12 schat ik.
- LE. 12, 15 dus je kunt niet zeggen dat is voor bepaalde kinderen hier een passende plek.
- IN. Je hebt dan wat meer aandacht omdat het nu misschien he wat kleinere groepjes zijn maar dat is elke keer het geval de ene keer heb je.
- LE. Nee.

- IN. Of kan even gaan zitten, het is rustig iedereen kan aan de slag maar dan heb je ook momenten van tja het gaat goed.
- LE. En sommige kinderen hebben gewoon heel veel aandacht nodig en meer de één op één begeleiding. Ja goed, dat is niet te realiseren.
- IN. Ja, hebben jullie zelf nog iets wat jullie graag echt zouden kwijt willen om binnen het samenwerken of binnen het interprofessioneel. Iets van de topics wat jullie zeggen dit zou echt belangrijk voor jullie van dit gaat iemand weten binnen het onderzoek of hier kan nog vooruitgang in komen hier zouden wij nog graag iets in willen zien voor of naar logopedisten toe of naar ons zelf toe.
- LE. Nee goed ik denk dat stuk wat jij daar aangeeft vanuit besprekingen met de groepen 1 en 2.
- IN. De jongere groepen meer.
- LE. Ja en ik denk dat hem dat ook daar in zit in het moment dat ze hier starten met lezen en schrijven ervaren ouders van oeh het lukt niet. En als het puur over spraak gaat zeggen ouders van ik versta hem toch. Natuurlijk verstaan ouders hun eigen kind maar dat wil niet zeggen dat hun kind verstaanbaar praat.
- IN. Voor andere verstaanbaar is.
- LE. Voor ouders begint in groepje 3 het leren.
Dan zijn ouders vatbaarder voor hulp. Laat ik het zo zeggen.
- IN. En dan is het in de jongere groepen toch ze moeten ook nog hun eigen dingen kunnen en ik wil ze niet al altijd op die stoel.
- LE. Ja.
- IN. Nou dank jullie wel. Nou hebben we de drie hoofdt topics gehad. Nou heb ik nog een vraag kunnen jullie in één woord zeggen wat jullie verstaan onder samenwerken.
- LE. Afstemming, communicatie.
- IN. Dan heb ik nog de VAS-schaal ik weet niet of jullie die en of die bij jullie ook gebruikt wordt? Dan heb je eigenlijk een schaal van 0 tot 10 en bij 0 is het eigenlijk heel slecht en 10 is heel goed en hoe zouden jullie dan de samenwerking uhm of de interprofessionele samenwerking of afstemming scoren?
- LE. Algemeen?

IN. Gemiddeld de ene keer gaat het beter dan de andere keer.

LE. 7 of 8 of doe maar 7,5.

IN. Oké 7,5.

LE. Prima.

IN. Er is besloten interviews te houden, half gestructureerd eigenlijk, dus wij hebben wel wat vragen opgesteld uhm, maar de, ja u bent eigenlijk vrij om ja om zelf te praten. Uhm wij hebben drie onderwerpen vastgelegd, drie hoofdonderwerpen uhm... wat wij eigenlijk belangrijk vinden om het hier over te hebben. Daar onder staan ja een beetje subonderwerpen die meer sturend, richtinggevend zijn, waaraan u kunt denken. Maar u bent vrij om, ja eigenlijk over het onderwerp te praten. Wat er in u op komt of wat u belangrijk vindt. Uhm, ja waar zou u als eerste mee willen starten?

LO. Pfoeh.

IN. Ja, dit zijn de behoeftes binnen het samenwerken. Dan de methode Veilig Leren Lezen en dan ja dan kunt u dus denken aan heeft u misschien een voorlichting gehad, ervaart u iets van handelingsverlegenheid of van opmerkingen of afstemming met hè wat ze op school doen. En dan hebben wij nog de succesfactoren binnen het interprofessioneel samenwerken. En dan zijn de negen succesfactoren hebben wij hier dan uitgelegd. Bijvoorbeeld de motivatie of uh de gelijkwaardigheid of dat je uh u het gevoel heeft dat u een team bent met de leerkracht. Dat zijn allemaal punten waar u aan zou kunnen denken.

LO. Hmm.

IN. Maar ja, nogmaals u bent vrij...

LO. Maar het heeft met name te maken met leerlingen in groep 3?

IN. Ja.

LO. Die door de leerkracht worden doorverwezen naar de logopediepraktijk in verband met leesproblemen?

IN. Met leesproblemen, ja! Ja klopt.

LO. Oké.

IN. En dan ook vooral de samenwerking van: werk ik ja, de interprofessionele samenwerking wordt dan eigenlijk uhm...

LO. Willen jullie bekijken?

- IN. Ja, vanuit de leerkracht: hoe vinden jullie de samenwerking.
- LO. Hmm.
- IN. Hoe worden ouders bijvoorbeeld betrokken, gaan die vaak via ouders. Hoe communiceren wij, noem maar op.
- LO. Ja, ja.
- IN. Hebben op die hoofdtokens een beetje verdeeld.
- LO. Ik vind het lastig om nu gewoon een blokje te kiezen. Ik denk dat ik gewoon wil vertellen van hoe het bij ons in deze situatie gaat meestal. Is dat ook oké?
- IN. Voor ons ook prima.
- LO. Ja dan kom ik natuurlijk wel op een aantal punten.
- IN. Alle topics zullen dan ook aan bod komen, is niet dat ene niet aan bod komt.
- LO. Nee nee nee! Ja goed uhm, eerst wil ik opmerken dat kinderen die wij behandelen in groep 3 vanwege leesproblemen dat die niet altijd direct door de leerkracht wordt verwezen. Het zijn natuurlijk ook vaak kinderen die je al vanuit een vroegere periode al in behandeling hebt hè. Dus die al vanaf groep 1 binnenkomen met bijvoorbeeld een fonologische achterstand, of nog jonger hè, vanaf drie jaar. Uhm waar je in groep 2 dan aan werkt is aan de auditieve deelvoorwaarden, de auditieve leesvoorwaarden en die je dan vaak nog wel meeneemt naar groep 3 om te kijken van ja hoe start dat leesproces dan verder en hoe ontwikkelt zich dat. Uhm om te zien of hè de onderliggende problemen waaruit je gestart bent binnen de logopedie of dat inderdaad invloed heeft op natuurlijk op de leesvaardigheid.
- IN. Ja.
- LO. Uhm, dus dan heb je eigenlijk al een gedeelde samenwerking hè, want je hebt natuurlijk ook al contact gehad met die uhm leerkracht of in ieder geval die andere leerkracht dan van de kleutergroepen. Ja goed ik kan alleen maar vertellen natuurlijk over mijn eigen ervaring hier hè binnen deze regio. Uhm en dan moet ik zeggen dat het heel erg verschillend kan zijn hè de samenwerking met de leerkracht. Uhm er zijn leerkrachten die uh... die benaderen je direct hè of telefonisch of per mail. Die tonen zelf meer initiatief hè om het contact met jou op te nemen en er zijn ook, ja leerkrachten die dat helemaal niet doen. Dan ligt het initiatief meer bij ons hè om natuurlijk ten eerste het contact op te nemen maar ook af te spreken af te stemmen van waar zijn jullie op school binnen het leesonderwijs mee bezig.

IN. Ja.

LO. Nu moet is zeggen dat is voor ons eigenlijk wel duidelijk hè. Wij weten eigenlijk zelf al heel goed hoe dat hele aanvankelijk lezen in groep 3 uhm, hoe dat opgebouwd is. En het is natuurlijk wel belangrijk om te weten aan het begin van het schooljaar, stel dat je al een kind in behandeling hebt uhm, dat je weet met welke methode dat er natuurlijk gewerkt wordt. Hier staat natuurlijk Veilig Leren Lezen hè. Maar tegenwoordig wij hebben nog, sommige scholen hebben nog de oude maanversie of de tweede maanversie of de kim versie natuurlijk hè dus. Dat is belangrijk om te weten. Ja goed dat weet je op een gegeven moment vanzelf of je vraagt het natuurlijk. Uhm verder uhm, is het belangrijk dat je weet welke letters er aangeboden worden in een bepaalde periode. Dus daar heb je ook uhm, ja contact over met de leerkracht hè. Dat zij telefonisch of dat de leerkracht bijvoorbeeld per mail aangeeft: 'goh wij zitten nu in kern 3 en die woorden komen aan bod'. Nou ik heb hier zo een heel handig lijstje even hangen, dat ik gewoon weet van welke kernen... Uhm van de eerste zes kernen wat zijn de instap woorden en welke letters worden er aangeboden.

IN. Maar is het dan zo dat bij de ene leerkracht die mailt dat eigenlijk dan uit zichzelf en bij de andere vraagt u er zelf naar?

LO. Ja! De ervaring is bij de meesten dat wij zelf moeten vragen.

IN. Zelf moeten vragen?

LO. Klopt ja!

IN. Het contact zei u verloopt dan vooral uhm via mail of telefonisch of hebben jullie ook fysieke bijeenkomsten om...?

LO. Nee eigenlijk nauwelijks. Nee die heb je pas op het moment dat er misschien echt een hele zorgelijke ontwikkeling is hè waarvoor het belangrijk is dat je eens even bij elkaar gaat zitten. Maar in groep 3 is dat, ja komt dat bij mij in ieder geval niet zo vaak voor.

IN. En heeft u daar ook geen uhm, behoefte aan? Zou u dat wel liever willen of vindt u het per mail of telefonisch wel goed zo?
Heeft u dan voldoende informatie?

LO. Ja! Ja, ik denk dat het op zich wel al voldoende informatie geeft. Het heeft er natuurlijk ook mee te maken met een stukje tijdsinvestering wat je daarvoor moet doen hè! Wij weten allemaal overleg met de leerkracht dat zit allemaal in jouw indirecte tijd, dus dat krijgen wij niet vergoed hè. Dat zal niet voor het eerst zijn dat jullie dat vandaag horen denk ik.

IN. Nee.

- LO. En ik moet zeggen, ja goed ik loop nu al wat jaren mee en in het verleden was ik wat gekker om het zo maar te zeggen hè. Dan, dan ging ik heel makkelijk wel even naar school al er alweer een overleg was of als de leerkracht zei van ‘goh, zullen wij dat even bespreken?’ of ‘de ouder heeft op dit moment een oudergesprek wil je aanschuiven?’ Maar daar ben ik toch wel duidelijk uhm, in veranderd want dat werkt niet meer hè! Ik bedoel het zou wel werken als je het betaald krijgt, ben ik heel eerlijk in. Maar uhm...
- IN. Dus omdat u dan heel veel tijd eigenlijk in uw eigen tijd en onbetaald moet uhm...
- LO. Ja!
- IN. Investeren is het toch moeilijker om ja...
- LO. Probeer je in ieder geval de fysieke gesprekken zo, zo min mogelijk te houden.
- IN. Ja, want een mailtje kun je al snel tussendoor doen of even gauw bellen, dat is natuurlijk.
- LO. Maar ook dat ja dat, goed hè ik ken ook wel collega's die zeggen van al het mailverkeer doe ik gewoon in de behandeling zelf hè waar de patiënt bij zit. Ja goed, dat is een beetje hoe jij jouw eigen werkwijze altijd hebt gedaan. En soms lukt dat wel en 9 van de 10 gevallen lukt dat bij mij niet.
- IN. Ja.
- LO. En vind ik het ik het prettiger om de tijd die ik heb gewoon volledig aan dat kind te geven dan daar ook nog in te zitten mailen of in te zitten bellen, waar uhm de ouder en het kind bij zitten. Dus dat, ja dat werkt voor mij gewoon niet.
- IN. Hmm.
- LO. Daar voel ik mij niet goed bij en dan doe ik dat ook niet.
- IN. Ja.
- LO. Uhm, wil niet zeggen dat je misschien meer overleg momenten zou kunnen hebben. Zeker als het om een zorgelijke ontwikkeling gaat natuurlijk, maar...
- IN. Ja.
- LO. Mijn ervaring is de dingen die belangrijk zijn om te bespreken ja, die worden ergens toch wel besproken.

- IN. Oké.
- LO. Dus niet dat je het dan maar niet doet hè!
- IN. Hmm en hoe vaak heeft u ongeveer uhm mailverkeer met de leerkracht of belt u of...
- LO. Met de leerkracht in groep 3?
- IN. Ja.
- LO. Uh, Ja dat valt eigenlijk wel mee moet ik zeggen. Uhm, belangrijk is om rondom de meetmomenten natuurlijk het contact even te hebben hè, dat je zelf weet uhm ja wat er uit de eerste, dan heb ik het over de herfstsignalering in groep 3, wat daaruit is gekomen. Bij die meetmomenten daar rondom heb je sowieso altijd wel contact. En ja soms tussendoor als het even niet gaat of het loopt wat moeizamer of uhm ja, of je wilt misschien nog even de juiste volgorde weten van de letters ofzo, maar...
- IN. Oké.
- LO. Maar nu niet heel vaak, nee!
- IN. Oké, want krijgt u dan als u zelf nog testen afneemt uhm krijgt de school dan ook te horen wat er precies uit komt? Stuur u dan de gegevens, de testresultaten op?
- LO. Van groep 3 test ik zelf niet zoveel.
- IN. Oké.
- LO. Want uhm, ja goed het ligt eraan stel dat het kind uhm... stel dat die binnenkomt in groep 3 hè, dan moet natuurlijk wel logopedisch onderzoek plaatsvinden.
- IN. Ja, dat bedoel ik.
- LO. Maar dat is natuurlijk, zeker belangrijk ja! En wil je ook wel weten uhm, waar komt het probleem nou vandaan hè, dus dan ga je ook wel dat hele fonologie stukje ga je natuurlijk nog onderzoeken of in ieder geval de auditieve deelvaardigheden, de analyse, de synthese de klanktekenkoppeling op dat moment uhm, de onderdelen van de DTLAS van Struiksma. Dat neem je af. Dat koppel je wel terug naar de leerkracht uiteraard. Zeker als dat kindje verwezen is pas in groep 3 door de leerkracht dus. Alles wat wij dan aan onderzoek doen dat vind ik wel belangrijk dat de leerkracht dat ook weet.

- IN. Ja, ik vroeg dat ook omdat wij gisteren met leerkracht hadden gesproken, die hadden zoiets van ja voor ons is het niet zo belangrijk om testresultaten in te zien. Dus ik was nu wel benieuwd van hoe kijkt een logopedist ja, welke visie heeft u daarbij? Het was meer zo omdat de leerkracht zei wat op school wordt gedaan dat uhm, onderzoeken ze ja hier ook wel feitelijk. Daarom hadden ze niet zoiets van ja, wij hebben niet behoefte aan echt een heel onderzoeksverslag. Want wij weten eigenlijk wel al wat eruit komt. Anders verwijzen wij niet.
- LO. Ja.
- IN. Ja, zo werkt dat een beetje.
- LO. Nu moet ik zeggen dat wij eigenlijk ook niet meer uhm.. ik maak niet meer een onderzoeksverslag. Dus de gegevens die ik dan zou doorgeven, dat wordt gewoon even kort in dat mailtje aangereikt.
- IN. Van ik zie hier dat probleem?
- LO. Ja, ik denk dat de leerkrachten daar gelijk in hebben. Zij weten ook wel hè, waar het aan schort.
- IN. Oké.
- LO. Alleen vaak denk ik dat ze dan wel voorbij zouden kunnen gaan en of er misschien nog een taalprobleem der onder ligt hè. En dat is natuurlijk wat wij natuurlijk wat wij ook moeten onderzoeken hè. Als je een kind binnenkrijgt met leesproblemen, dan ga je ook natuurlijk nog eens voor een deel die taal bekijken. En wat ik het jammere vind in groep 3 uhm, stel dat een kind toch ook wel nog steeds een taalachterstand heeft of taalproblemen daar wordt natuurlijk op school niet zoveel aan die taal expliciet gedaan hè.
- IN. Ja.
- LO. In groep 3 is gewoon het leren lezen, het leren schrijven. Ja de basis, de basis spelling, de klank-tekenkoppelingen uhm het leren rekenen. Dus er is weinig echte verdieping op het stukje taal.
- IN. Ja.
- LO. De woordenschat of taalbegrip als dat nog moeilijk zou zijn.

- IN. Kan ik het dan een beetje, ja interpreteren dat jullie eigenlijk met een andere visie kijken, zeggen? Omdat u meer eigenlijk zich richt op dan misschien een taalprobleem of bezig houdt met taal en eigenlijk op school willen ze eigenlijk echt hebben dat er heel erg ingezet wordt op het lezen. Lezen, lezen, lezen ja...
- LO. Ja, natuurlijk. Dat lezen is natuurlijk ook heel belangrijk dat ze dat leren in groep 3 hè. Want daar moeten ze mee verder. En als jij uhm, ja niet goed kunt lezen kun je ook niet goed begrijpen wat er staat hè, kun je in groep 3 ook niet verder komen met jouw woordenschat, begrijpend lezen of uhm, andere dingen die je via uhm lezen worden aangeboden natuurlijk. Ja, een andere visie. Toevallig hadden wij het daar in de dyslexiekring over. Ik denk dat als wij als logopedist gewoon veel meer die combinatie blijven bekijken hè; taal en lezen hè. Wat is de relatie daar tussen en...
- IN. Ja.
- LO. Ja en hoe kun je dat als logopedist op de juiste manier uhm stimuleren.
- IN. Ja.
- LO. Daar denk ik dat wij veel meer talig bezig zijn dan een leerkracht, alhoewel ik vind dat leerkrachten natuurlijk ook de hele dag met taal in principe wel bezig zijn, maar uhm. En ja ik denk misschien wat dieper insteken ook op dat fonologie stukje. En zeker bij de kinderen die we al langer in behandeling hebben. En die hè, waarmee je doorgaat als die in groep 3 komen. Uhm ja dat je veel meer weet, ook misschien theoretische achtergrond hebt. Van ja, waarom is die fonologie nou zo belangrijk om in dat lezen verder te komen.
- IN. Ja.
- LO. En de leerkracht hè ik bedoel zeker met alle respect dat doen wij allemaal, maar die volgen natuurlijk ook de methode. En ik bedoel, zijn wel kinderen die wel uitvallen hè, waar ze dan extra hulp op kunnen zetten. Uhm, ja goed nou heb ik het eigenlijk een beetje over het verschil tussen ja wat doe je als logopedist bij een kind met leesproblemen en wat doet de leerkracht op school, maar ik denk dat wij sowieso in de individuele situatie ook veel dieper op het probleem kunnen ingaan.
- IN. Natuurlijk, ja. Heeft u wel het idee dat wat jij in de behandeling doet en wat er in de klas wordt gedaan, ja dat jullie dat wel op elkaar afstemmen?
- LO. Ja zeker, ik heb het idee dat wij daar dieper op ingaan. Dat wij veel meer kijken naar dat onderliggend probleem: waarom lukt het niet?
- IN. Ja.

- LO. Als ik alleen al hè, ik heb op dit moment een paar kinderen van groep 3 in behandeling. Uhm, waarvan der uhm drie inderdaad héél veel moeite hebben met de klank-tekenkoppeling. Dus ik ben nu heel bewust al een aantal weken aan het inzetten met Connect klanken en letters bijvoorbeeld.
- IN. Ja.
- LO. Ja op die manier wordt het natuurlijk op school niet aangeboden. Ook niet voor de kinderen die uhm, die ja waar het allemaal wat moeizamer verloopt.
- IN. Dat is natuurlijk, omdat een logopedist individueel tijd kan maken. Dat die zich kan richten op de patiënt of cliënt.
- LO. Dat is ook de reden dat de leerkracht het kind doorverwijst naar de logopedie hè. Zij weten dat je daar uhm, specifiekere hulp op moet zetten.
- IN. Maar goed zolang het op elkaar wordt afgestemd en wederzijds iedereen weet waar je mee bezig bent is dat natuurlijk fijn.
- LO. Ja, ja!
- IN. Dan kun je ook op in zetten op dat ding of de problemen wat er zijn.
- LO. Ja, ik denk dat dat eigenlijk geen uhm geen issue moet zijn in groep 3. Je weet gewoon als je in groep 3 of als je met leerlingen van groep 3 bezig bent dat je gewoon die, die die samenwerking moet hebben. En hoe groot die samenwerking is of hoe intens of met welke frequentie ja dat kan natuurlijk verschillen. Maar... ja de leerkracht weet wat die moet doen, wij weten wat wij moeten doen met een kind met leesproblemen dus. Ik denk dat wij wel van elkaar weten hoe wij bezig zijn.
- IN. Ja.
- LO. En dat je dat niet wekelijks aan elkaar gaat terugkoppelen. Nee, daar heb je ook de tijd niet voor en is ook niet nodig.
- IN. En daar zegt u van: daar heb ik geen behoefte aan?
- LO. Nee ik zou niet op dit moment kunnen zeggen van: ik heb meer behoefte aan uhm, meer samenwerking met de... nee! Als ik het nodig vind dan trek ik aan de bel. Dan stuur ik een mailtje of ik bel en uhm, ja nogmaals dat initiatief ligt denk ik vaker bij ons dan bij de leerkracht.

- IN. Hmm.
- LO. Maar uhm toevallig kreeg ik gisteravond wel een mailtje van een leerkracht, die had net een oudergesprek gehad en dan uhm benoemt die bijvoorbeeld wel al van ja dat het heel moeizaam gaat. Dat was wel duidelijk. En dat zij bijvoorbeeld met ouder had afgesproken dat waarschijnlijk doubleren in groep 3 een optie is. Nou ja dat had ik ook wel al in mijn achterhoofd maar, ja. Het is toch fijn dat je dat even weet van oh, zij heeft het besproken met de ouder.
- IN. En wij zitten al een beetje op lijn, van ik denk en wat denkt de leerkracht en ouders. Zijn wij ook al een beetje op de hoogte wat er...
- LO. Mijn ervaring is niet dat ik niet snel met een leerkracht van groep 3 niet op een lijn zou zitten. Nee!
- IN. Oké fijn! Dus er zijn eigenlijk dan ook geen zaken die u liever anders had willen zien in de samenwerking?
- LO. Nee, eigenlijk niet. Nee, voor mijn gevoel gaat het goed.
- IN. Oké, ik zou wel nog even willen inhaken. U zei net: vaak zitten kinderen op andere niveaus hè, dat is logisch.
- LO. Hmm.
- IN. Bij Veilig Leren Lezen heb je die niveaus van de maan, ster en zon. Merkt u daar dat kinderen het vervelend vinden of ouders, leerkrachten dat een kind op lager of hoger niveau?
- LO. Ja! Dat uhm, waar merk je dat aan? Uhm... soms worden kinderen daar verdrietig van hè als zij in een lager niveau groepje zitten. Ik heb ook wel eens een meisje gehad die werd inderdaad in de loop van groep 3 aangemeld. Die was volledig gefrustreerd, omdat ze ja per se bij dat maangroepje wilde horen en zij was een sterkindje. Een sterkindje.
- IN. Is het laagste...
- LO. Het laagste natuurlijk, ja. Dat meisje was daar gewoon heel gevoelig voor dus dat, dat werkte niet voor haar omdat... En het kan de leerkracht wel eens zeggen van dan proberen wij het niet te benoemen, maar een kind voelt dat natuurlijk toch altijd aan.
- IN. En die zien ook dat het andere boekjes heeft of in een ander groepje hoort.

- LO. Ja! Ik probeer daar zelf eigenlijk, dat soort dingen niet zoveel te benoemen. Zeker niet in de termen wat de methode aangeeft hè. Van jij bent een, jij bent een sterkindje of je bent een maankindje nee... Dit is wat jij moeilijk vindt, daarom kom je naar mij en dat gaan wij oefenen. Dit heb jij nodig en... uhm. Ja goed een ander kind, jij bent heel goed in dansen of jij bent heel goed in uhm tekenen of.
- IN. Iedereen heeft zijn specialiteiten.
- LO. Ja natuurlijk dat vind ik ook hele belangrijke dingen.
- IN. En wordt de methode Veilig Leren Lezen ook meegenomen binnen de behandeling?
- LO. Ja! Ik volg de volgorde van de methode ook.
- IN. Oké.
- LO. Behalve uhm, hè wat ik net noemde hè als je echt hardnekkige uhm...
- IN. Ja.
- LO. Klank-tekenkoppeling of automatiseringsproblemen dan hè, zoals nu hè zitten wij wel al in de fase waarin, waarin je wel met Connect kunt beginnen natuurlijk. Maar zeker die eerste twee maanden dan, dan volg je hè. Dan volg je de woorden, de letters en daarom heen bouw jij al jouw logopedische oefeningen.
- IN. En heeft u, uhm ook iets van een voorlichting gehad over de methode? Of heeft u zich dat een beetje zelf uitgezocht?
- LO. Nee dat weet je zelf. Daar heb ik geen voorlichting meer voor nodig.
- IN. Nee?
- LO. Nee.
- IN. Dus daar had u toen in de die tijd ook geen behoefte verder aan?
- LO. Ja ik ben al heel lang met lezen bezig, dus natuurlijk... dus ik denk dat ik zeker ook, toen ik zelf de cursussen Connect ben gaan doen. Maar ja dan heb ik het echt wel over bijna 10 jaar geleden. Ja dan, dan ga je wat meer verdiepen natuurlijk in de methode.
- IN. Ja.

- LO. En nu met de nieuwe Kim-versie, ja dan ga je ook weer eventjes uhm lezen van hè wat houdt het in of uhm wat is er allemaal mogelijk binnen die methode of uhm nu bedacht ik mij toevallig gisteren van goh van eigenlijk wil ik wel gewoon eens even een, een uurtje bijvoorbeeld gaan meedraaien in een groep 3 hè.
- IN. Ja.
- LO. Dat heb ik ook wel eens gedaan, bij kinderen waarbij het dan ook echt heel moeilijk ging of, nu herinner ik mij dat ik ook wel eens in een groep 3 ben geweest om... Dat is dan wel al twee of drie jaar geleden, om bijvoorbeeld het zoemend lezen zeg maar uhm te oefenen. Toen had ik net twee kinderen uit die groep en uhm ja toen gaf ik eigenlijk meer de voorlichting aan de leerkracht van hoe ze dat zoemend lezen wat meer in de klas zou kunnen gaan opnemen. Nu zit het binnen die hele methode al veel meer.
- IN. Ja in...
- LO. Ja in hè, dus uhm. Maar dat ikzelf nog voorlichting nodig heb, bedoel je dan?
- IN. Ja of u daar, toen u eigenlijk begon met werken hè of u dan ja, destijds behoefte..
- LO. Ja je gaat jezelf gewoon bijscholen en jouw eigen verdieping zoeken in wat je nodig hebt voor je werk dus... Voorlichting zie ik meer dat ik voorlichting geef aan hè de ouder hoe een uhm, hoe je jouw behandeling opbouwt of dat de ouders voorlichting krijgen op school over hoe de leesmethode in elkaar zit.
- IN. Ja.
- LO. Dat is dus wel belangrijk.
- IN. Wij bedoelen van uhm, is het niet belangrijk dat een logopedist dus een voorlichting krijgt hoe zit die methode in elkaar. Wat kan ik er wel of niet mee? Zoekt de logopedist dat zichzelf uit?
- LO. Ja ik denk dat de logopedist...
- IN. Hoe doet de school dat, hoe doet de leerkracht dat...
- LO. Ik denk dat je dat zelf uitzoekt ja. Ik denk niet dat het fijn is dat...
- IN. Dat er een bijeenkomst is en ik kan er heen gaan. Er wordt mij verteld van dit en dit uhm...
- LO. Nee! Ik denk dat wij dat zelf ook wel weten eerlijk gezegd.

- IN. En als u daar een vraag over heeft, kunt u altijd de leerkracht mailen wat u net ook aangaf.
- LO. Ja, ja!
- IN. Dat is prima, oké. Ja! Dat is fijn om te horen eigenlijk dat dat zo. Ook wel heel fijn om te horen dat u ook toen een keer in de klas echt ook bent geweest in een groep om te zien...
- LO. Dat doe ik wel eens, ja in de klas meekijken!
- IN. Hoe dat dan gaat, dat is wel... ja!
- LO. Doe je niet maandelijks, nee niet maandelijks. Ja het zijn net die kinderen waar het echt net nodig is. Waar je toch wel je zorgen voor hebt hè. Als ik nu terug denk van ja, dat meisje is uiteindelijk ook naar Mgr. Hanssenschool gegaan hè, dus daar lag ook nog eens een heel taalprobleem onder.
- IN. Ja
- LO. Uhm, ja bij sommige kinderen heb je, heb je misschien die samenwerking net iets nauwer nodig en wat steviger, maar... Ja dat weet bij welke kinderen dat je aan de bel moet trekken, bij welke...
- IN. Ja.
- LO. Bij welke dat je dat nog op zijn beloop kan laten, zal ik maar zeggen.
- IN. Dus dan bij de een heeft u meer uhm overlegmomenten.
- LO. Ja!
- IN. Met de leerkracht bij de andere is dat ook niet echt...
- LO. Is heel erg afhankelijk hoe de ontwikkeling van het kind is.
- IN. Maar u kunt wel de leerkracht altijd makkelijk bereiken wat dat betreft?
- LO. Ja, dat is verschillend. Er zijn leerkrachten die, die mailen je meteen terug hè. Dezelfde dag of de dag erna. Er zijn der ook, maar goed als ik nu aan de leerkrachten van groep 3, dat gaat meestal wel goed, maar dan heb ik het meer over leerkrachten van andere groepen hè. Waar je wel eens langer op moet wachten of, ja of laatst zei iemand van de Islamitische school uit 'plaats' waar ik 17 september al het mailtje had gestuurd en uhm ja we zitten nu in november en nog steeds niets heb gehoord, snap je?

IN. Ja

LO. Dat soort dingen en nog eens gebeld naar de school en dan krijg je een voicemail en dan spreek ik in van wie ik ben en/of die en die leerkracht mij even wilt terugbellen en niet reageert. Die dingen kom je ook tegen.

IN. Ja.

LO. Dat is niet leuk, dat is voor jezelf ook frustrerend hè!

IN. Ja.

LO. Leerkrachten van groep 3, die heb ik uhm als ik het heb over de scholen waar ik nu mee samenwerk het meeste... heb ik die ervaring gelukkig niet, nee.

IN. Gaat over het algemeen goed?

LO. Best goed.

IN. Ja... even denken heb jij nog vragen? Wij hebben best al veel verdieping en veel informatie binnen. En als ik mag vragen, wat verstaat u onder samenwerken dan als wij het hebben over nu de interprofessionele samenwerking? Wat u verstaat u dan onder het samenwerken?

LO. Dat je elkaar weet te vinden op het moment dat het nodig is.

IN. Ja.

LO. Denk dat dat het aller belangrijkste is. En dat je dus daarbij ja, gegevens uitwisselt uhm van wat jij, ja hoe jij ziet dat het binnen die logopedische behandeling gaat.

IN. Ja! Heeft u wel het uhm idee dat het wel ook op school goed wordt opgepakt als u dan uhm overleg heeft uhm via mail dat het wel op school?

LO. Ja...

IN. Dat ze dan op school echt iets mee doen in de klas of?

LO. Ja, bij de leerkracht van groep 3 doen ze wel iets met de informatie die ik geef.

IN. Oké.

LO. Waar ik nu mee samenwerk.

IN. Oké.

LO. Ja!

IN. Je pakt wat nu weet...

LO. Als ik het even heb over het voorbeeld wat ik net gaf, waar ik de klas in ging. Die bewuste leerkracht van aantal jaar geleden daar uhm ja dat liep niet zo of... liep niet zo lekker. Die ja, pakte dat niet zo snel op zal ik maar zeggen.

IN. Hmm... ja!

LO. Dat tuurlijk dat heb je ook wel.

IN. Ja! U voelt zich dus ook gewoon op het gemak om iemand aan te spreken en om een mailtje sturen van ik heb informatie nodig?

LO. Ja tuurlijk, zeker voel ik mij op het gemak om iemand aan te spreken! Zou wel erg zijn als dat niet was hè!

IN. Nee, ja!

LO. Komt dat voor?

IN. Ja wij willen het wel graag vragen, want daar willen wij nu wel graag achter komen van voelt iemand zich niet op het gemak? Voelt iedereen zich op een lijn en niet 'ik ben de leerkracht en beheer die groep' dus.... En kind komt maar één keer per week bij de logopedist.

LO. Nee dat heb ik niet.

IN. Nee dat is wel fijn om te horen, dat dat goed gaat toch?

LO. Hmm.

IN. Nou ik weet niet wat wij nog missen, eigenlijk. Weet jij nog iets? Wat ik misschien wel nog eens wil vragen is wat u belangrijk vindt?

LO. Gelijkwaardigheid vind ik wel heel belangrijk. Dat is mijn ervaring, dat dat gewoon goed is.

IN. Ja!

- LO. Het proces wordt van beide kanten goed bewaakt en daar hebben wij het met elkaar over. De teamuitstraling weet ik eigenlijk even niet zo goed wat jullie hiermee bedoelen?
- IN. Ja of u uhm... het idee heeft dat u wel een soort van team bent met de leerkracht? Dat u eigenlijk zodanig wel kunt samenwerken dat je eigenlijk een team voor het kind bent?
- LO. Ja, ja...
- IN. Als ik een beetje een conclusie mag trekken dan merk ik wel er is contact wij liggen op één lijn dus...
- LO. Ja!
- IN. Dus zorgen samen dan het kind optimaal samen verzorgen en niet eigenlijk ieder voor zich apart en de rest af en toe eens, ja.... overleg via mail.
- LO. Ja!
- IN. Ja en wat je ook wel eens hoort dat het dan in de klas niet wordt opgepakt of in de klas wordt gedaan dat dat bij de behandeling misschien niet wordt opgepakt of dat er iets heel anders wordt gedaan, maar. Maar als het daar heel erg op een lijn ligt dan kunnen wij wel zeggen dat het wel een soort team is.
- LO. Ja goed, team denk ik dat je fysiek bij elkaar werkt hè natuurlijk. Het is natuurlijk wel belangrijk dat ook de ouder erbij betreft en de ouder ook laat zien uhm van hè ik heb uhm contact met juf hè of wat wij hier doen is belangrijk voor wat ze in de klas gaat leren.
- IN. Ja, want het is natuurlijk ook belangrijk dat als je een vraag stelt dat de leerkracht iets zegt 'die moet dit doen' en vervolgens kom je bij de logopedist en die zegt 'nee dit is belangrijk om te oefenen'. Dat merken wij wel tenminste uit de literatuur komt dat vaak naar voren dat de ouders zich niet weten van, ja moet ik nu naar de leerkracht richten, kan ik beter naar de logopedist luisteren of is het van oké wij hebben afgesproken en wij zeggen dit. Wat kan de ouder voor een kind betekenen.
- LO. Ja ik denk dat je daar en als leerkracht en als logopedist van uit gaat dat, dat je voor die ouder op een lijn ligt. Ik kan niet zeggen wat de ervaring van de ouder daarvan is. Dan moet je de ouder daarover vragen natuurlijk of zij dat gevoel ook hebben.
- IN. Dat de gevoelens wel van, vanuit ons zorgen wij wel voor...
- LO. Proberen wij dat, ja!

- IN. Dus eigenlijk dat de leerkracht echt weet aan welk doel u werkt en u weet van oké welk doel werkt de leerkracht in de klas.
- LO. Ja!
- IN. Ja dat is wel helemaal prima, toch! En heeft u ook wel eens het idee dat de leerkracht wel echt snapt of echt uhm begrijpt wat u doet. Dat de leerkracht weet wat u voor de leerkracht kunt betekenen?
- LO. Ja dat denk ik wel. Ja!
- IN. Oké. Ik denk dat wij alles eigenlijk wel hebben gehad, toch? Heel veel informatie hebben wij kunnen innen naar mijn idee.
- LO. Kijk misschien is, ja overlegsituaties of meer overlegmomenten dat zou misschien nog wat fijner zijn, maar dat is ja dat is gewoon nu niet realiseren, nee. Niet, niet ja, qua tijd het kan hè. Je moet natuurlijk, ik kan ook zeggen van nou uhm in plaats van dat ik uhm dit kind ga behandelen ga ik naar de klas toe. Of ik ga daar een uur observeren, maar ja ben met alle respect dat krijg ik niet vergoed.
- IN. Nee! Dus ze zouden wel en dat merk ik wel nou bij meerdere. Als er misschien iets aan die vergoeding wordt gedaan. Als er misschien nog een potje wordt vrijgesteld van oké, zo vaak kun je daar of stel dat zou er echt zo zijn, dan zou u ook wel echt de kans pakken om....
- LO. Dan denk ik dat je, ja! Dat je er meer gebruik van gaat maken. Ja, dat klopt!
- IN. Oké.
- LO. Zeker, ja! Wat ik in het begin al zei hè. Van nu kijk je echt van welke gesprekken vind ik echt belangrijk genoeg, ja! Erg genoeg dat je het zo moet zeggen, maar uhm om er wel naar toe te gaan.
- IN. Ja.
- LO. Het overleg, ja!
- IN. En uhm als u nu in een woord zou moeten omschrijven wat samenwerken of ja wat u nou echt belangrijk vindt in het samenwerken. Wat zou dan?
- LO. In een woord?
- IN. Ja!

- LO. Dat is moeilijk...
- IN. Ja of een korte zin.
- LO. Uhm ja, gedeelde zorg voor het kind.
- IN. Ja! Dan hebben wij ook nog de VAS-Schaal nog meegenomen. Uhm wat is eigenlijk met uhm hoe u het uhm samenwerken zoals het nu uhm verloopt hoe, hoe u dat dan in een cijfer eigenlijk ja uitgedrukt vindt. Waarbij 0 het gaat gewoon heel slecht en 10 is gaat super goed. Wat zou dan het cijfer zijn?
- LO. Ja... Ik zit een beetje tussen 7 en 8 in. Het kan altijd beter natuurlijk hè en meer. Ja zet het dan toch maar op een 8 voor mij.
- IN. Ja! Oké dan kan ik concluderen dat het wel over het algemeen goed verloopt, natuurlijk kan het altijd beter.
- LO. Ja! Maar je moet er wel zelf wat voor doen. Ik bedoel het is niet dat het zelf komt. Ik denk als je als wij niet het initiatief zouden nemen om het contact wat om de samenwerking op te zoeken vanuit de leerkracht minder is.
- IN. Oké.
- LO. Dat, ja. Dat is eigenlijk wel een beetje wat ik straks ook al zei hè. Dat het initiatief niet, om dingen te bespreken meer van ons uit komt dan vanuit de leerkracht.
- IN. En heeft u nog een idee waaraan het ligt?
- LO. Ja, misschien ook de werkdruk. Kan ik mij wel voorstellen.
- IN. Hmm, ja!
- LO. Of misschien ja, wil weten van nou. Wij weten wanneer wij naar de logopedie stuurt. Wij weten wat daar gebeurt. Het komt goed, ze komen voor extra ondersteuning dus dat loopt. Dat kan ik mij ook wel voorstellen. Ja!
- IN. Maar vindt u dat ook niet erg dan nu of ja erg. Zeg maar heeft u daar niet echt een probleem mee, dat u...
- LO. Jawel, jawel! nu je het zo vraagt. Ik heb er natuurlijk ook wel eens met mijn collega over dat wij elkaar ook wel eens zeggen van ja, hè. 'Waarom moeten wij altijd dat eerste mailtje sturen of waarom...?' Tuurlijk, ja klopt.

IN. Ja.

LO. Dat zou dan ja, een verbeterpunt kunnen zijn dat leerkrachten meer initiatief nemen. Ja! Dat je... ja! Nogmaals dat is heel erg schoolafhankelijk en heel erg leerkracht afhankelijk hè.

IN. Ja.

LO. Er zijn leerkrachten bij die ik misschien op een 10 zou zetten en ja goed en in het verleden waren er ook wel misschien die ik dan op een 5 of zelfs op een 4 zet, snap je?

IN. Nu gaan wij een beetje uit van het gemiddeld plaatje wat u in de praktijk, waar u contact mee heeft.

LO. Ja!

IN. Ja dan hebben wij alles hè!

LO. Oké!

- IN. Nou uhm, we gaan eigenlijk de interprofessionele samenwerking in kaart brengen. Uw ervaringen mag u vertellen, daarvoor hebben wij 3 topics wat wij binnen het onderzoek naar voren willen laten komen. Dat zijn de succesfactoren binnen de interprofessionele samenwerking, dat is veilig leren lezen en dat zijn de behoeftes die u eventueel heeft daarbinnen. Met welk topic zou u graag willen beginnen?
- LO. Pfoe uhm, nou maakt mij niet zoveel uit eigenlijk begin maar met veilig leren lezen.
- IN. Veilig leren lezen?
- LO. Ja.
- IN. Oké dan pak ik de andere twee even weg. Uhm... ja hieronder staan wat woorden waar u aan zou kunnen denken, het is niet de bedoeling dat u Veilig leren lezen gaat uitleggen, maar meer wat uw ervaring daarover is en of u kennis daarbij heeft opgedaan over deze methode en of u daar behoefte aan heeft.
- LO. Ja uhm... nou ja goed in eerste instantie komen we er gewoon mee in aanraking door het werk hè? Je gaat je er in verdiepen welke leesmethode er wordt gebruikt op scholen en ja dan kun je eigenlijk via bijvoorbeeld internet eigenlijk best wel veel informatie krijgen. Verder ja goed zijn er veel scholen die nu met die nieuwe Kim-versie aan de slag gaan dat is wel even zo'n momentje waarop je denkt van nou daar moet ik weer eventjes iets mee, even in verdiepen. Want ik vind het zelf wel heel belangrijk dat je weet hoe de opbouw in elkaar zit dus dat je weet welke letter er wanneer wordt aangeboden in ieder geval wat de volgorde daarin is zodat je daar tijdens de behandeling op kunt aansluiten.
- IN. Ja.
- LO. Uhm wij hebben daar zelf ook ja een overzichtje van, ja dat je het bij de hand hebt maar dat is dat ik kan zien van nou oké we zitten nu in kern zoveel wat is het laatste woord wat je had gehad dat kunnen kinderen meestal heel goed aangeven. Dan weet je dus uhm... welke letters er al aan bod uhm zijn geweest. Verder zoek ik ook wel eens materialen bijpassend dus dat ik uhm dat ik op internet ga kijken van welke ja welke materialen zijn er. Er is ook een facebookgroep die daarop aansluit. Daar ben ik lid van.
- IN. Och wat leuk!

- LO. Ja dus dat, dat ja meestal leerkrachten die daarin zitten, maar dat uhm... ja dat geeft je wel weer soms wat extra materiaal of wat ideetjes kun je daarmee op doen. We hebben verder ook zelf hier die methode van Grammaticos die Leesturbo uhm... dat sluit eigenlijk aan bij de nieuwe Kim-versie dus dat is eigenlijk een beetje een remediërende methode zou je kunnen zeggen, die aansluit op de volgorde van de letters. Zoals ze aangeboden worden bij de uhm... Kim-versie dat zetten we ook wel eens in dus vooral voor uhm... het ja verder automatiseren van die klank-tekenkoppeling ja.
- IN. Oké dus eigenlijk uhm als ik het goed begrijp leest u zich vooral... verdiept u zich vooral zelf?
- LO. Ja ja.
- IN. En vanuit de leerkracht komt daar nog iets van... draagt die ook allemaal dingen aan?
- LO. Uhm... nou ik merk wel dat ze soms aangeven van nou we zijn nou zo ver en dat is niet bij iedere school hetzelfde ook op de manier waarop ze bepaalde dingen aanbieden is niet altijd hetzelfde hè? Dus als ik bijvoorbeeld uhm... iets vergelijk ja bij de nieuwe versie merk je dat ze veel sneller dat zoemend zingen gaan doen nou daar geven sommige leerkrachten dan wel aan van nou voor dit kindje werkt dat niet vinden wij dus uhm houdt er rekening mee dat ik dat bij dat kindje niet doe. Dat zo, dat soort dingen worden wel eens aangegeven, ja. Maar het is niet altijd uhm ja niet altijd vanuit de leerkracht dat is inderdaad vaak zelf en ik merk ook wel dat ze soms bijvoorbeeld ja goed ik heb zelf kinderen en dan is het uhm ja de oudste zit in groep 6 en de jongste in groep 4, dus ik heb het zelf ook meegemaakt ook bij beide versies van Veilig leren lezen en uhm... nou één van de meerwaarde die ik zelf... ik vond dat dat hele thuis gebeuren hè dat Basispoort of ik weet even niet meer precies hoe dat heet dat Thuispoort... maarja goed dat als we dat eens op de computer konden doen dat vond ik best wel fijn.
- IN. Oké.
- LO. Zelf om dat te ervaren als ouder uhm en ik merkte dat dat niet op iedere school werd ingezet en dat dat soms bijvoorbeeld gewoon puur is omdat ze zich daar nog niet in hadden verdiept hè. Dat dat nog niet uhm ja nog niet was opgestart .Want hoe zat dat met die ICT hè?! Dus dat heb ik wel ook zelf wel eens uhm tijdens een gesprek met de leerkracht aangegeven van nou ik denk wel dat dat bijvoorbeeld voor een bepaald kind heel fijn kan zijn of wenselijk kan zijn om dat op die manier thuis mee bezig te zijn.
- IN. En staat een leerkracht daar ook open voor dan?
- LO. Ja.

- IN. Of merk je dat ze soms zoiets hebben van dat is niet mijn.. of ja dan..
- LO. Ja.
- IN. Ik ben er vreemd mee dus uhm...
- LO. Uhm... nou volgens mij in dat in dat geval is het in ieder geval wel opgepakt, dus uhm zij hebben zich dus toch maar in verdiept en zijn ze dat zelf gaan doen, ja.
- IN. Oké.
- LO. Ja.
- IN. Mooi.
- LO. Dus dat is natuurlijk wel afhankelijk van de leerkracht maar ja goed voor een leerkracht is dat natuurlijk ook niet niks als die methode ineens wordt aangepast, dat snap ik wel hè daar moeten zij natuurlijk ook inkomen en aan wennen. Maar ja ja...
- IN. Oké. En dus u heeft wel voldoende het gevoel dat u eigenlijk de methode beheerst als u zich heeft ingelezen dus u heeft niet zoiets van ik wil nog een avond cursusje daarover hebben of een voorlichting?
- LO. Nou ik, ik weet niet ik zou niet exact kunnen zeggen of de manier waarop ze dat school altijd aanpakken dus als ik kijk naar bijvoorbeeld uhm ja ik weet dat er bijvoorbeeld zo'n anker verhaal en dat soort dingen zijn ben ik heel eerlijk in dat gebruik ik eigenlijk hier niet.
- IN. Nee.
- LO. Hè dus ik, we ondersteunen soms het leesproces uhm we zijn ook bezig met bepaalde auditieve vaardigheden die daarbij horen of die daaraan vooraf gaan. Ik vind vooral belangrijk dat ik gewoon aansluit bij de ja bij de lettervolgorde hè, dus dat ik niet letters ga aanbieden die ze nog niet hebben gehad. Maar ja of je kiest er bewust voor om een stukje pre-teaching te doen maar meestal ja zorg je dat de letters die al aan bod zijn geweest dat je daar eens ja dat je dat verder automatiseert hè. Dat uhm... en ook soms ouders daarvan op de hoogte brengen want niet alle ouders weten wat hun kind al allemaal heeft gehad merk ik.
- IN. Oké dus ook bij ouders zit er dan een stukje nog onwetendheid. Zou daar nog iets te behalen zijn dan?
- LO. Denk ik wel.

- IN. Dus misschien dat scholen dan uhm de ouders er meer bij betrekken bij de leesmethode of misschien...
- LO. Ja ik vind vooral dat ze uhm het is niet bij elke school zo moet ik zeggen dus soms gebeurt dat wel en ik weet ook wel dat er een soort van die ouderbrieven zijn die ze kunnen meegeven hè. Dus daar staat dan ook bij van wat ze in die bepaalde kern bijvoorbeeld geleerd hebben maar ik merk dat ouders vaak best wel onder de indruk zijn van het tempo dat er is in groep 3 hè. Dat ze echt niet in de gaten hebben van dat die letters dus zo snel allemaal achter elkaar worden aangeboden en dat het dus eigenlijk wel belangrijk is dat ze die letters dan dus ook beheersen hè dat dat wel dan ook op een gegeven moment geautomatiseerd moet zijn.
- IN. Ja.
- LO. Daar vind ik wel dat scholen daar soms wat duidelijker in mogen zijn.
- IN. Ja dus eigenlijk de ouders er meer bij betrekken en de ouders eigenlijk duidelijk aangeven van ‘dit kunnen jullie verwachten en dit is het doel daarvan’, bijvoorbeeld?
- LO. Ja precies!
- IN. Ja.
- LO. Ja dus zo dat ouders daar ook mee aan de slag kunnen eventueel als ze ja als die behoefte daar is hè. Dat is natuurlijk ook niet altijd het geval maar zeker bij de kinderen die dus daar ja moeite mee hebben. Ja heel veel ouders zijn best wel bereid om iets te doen thuis maar dat wordt niet altijd gedaan dat wisselt een beetje vind ik. Dus in sommige gevallen is daar nog wel wat winst te behalen.
- IN. Ja ook bij de ouders, maar dus ook bij de leerkrachten?
- LO. Ja, om ouders daar dus wat meer bij te betrekken of in ieder geval duidelijk aan te geven van nou...dit is wat ze tot nu toe hebben gehad uhm dus dit zouden ze eventueel moeten kunnen.
- IN. Oké, en uhm binnen de Veilig leren lezen maken ze ook gebruik van indeling de kinderen worden ingedeeld zon, maan en ster groepje. Hoe ervaart u dat? vindt u dat een goede indeling of zegt u van de indeling moeten ze loslaten want sociaal emotioneel...?

- LO. Uhm ja goed ik vind het ja goed ik snap wel ik ben er helemaal voorstander van dat iedereen op zijn eigen niveau moet lezen hè. Dat is heel belangrijk alleen ik denk niet dat scholen de illusie moeten hebben dat uhm die symbooltjes voor de kinderen gewoon symbooltjes zijn dat er geen niveau aan gekoppeld is want dat hebben kinderen echt binnen een week al in de gaten wat dat inhoudt. Dus dat vind ik wel hè, dat weet ik uit eigen ervaring dat dat wel eens op een ouderavond wordt gezegd van nou het zijn symbooltjes en kinderen weten gewoon al nou ik lees uhm zonnetje en ik lees maantje nou de kinderen weten heel goed wat dat betekent.
- IN. Ja.
- LO. Dat is ook niet altijd erg vind ik, want daar komen ze denk ik nog vaak genoeg mee in aanraking dat er verschillende niveaus zijn dat je op verschillende niveaus werkt. Dus dat vind ik opzich niet zo'n probleem, uhm maar ik vind het denk ik veel belangrijker om kinderen uit te leggen dat dat mag dat die verschillen er mogen zijn en uhm ja dat het geen zin heeft om uhm op een té hoog niveau bijvoorbeeld te lezen, maar het feit dat die differentiatie er is, is denk ik gewoon belangrijk want de verschillen zijn enorm in groep 3.
- IN. Oké en merkt u dan ook dat er binnen ouders direct al een bepaalde uhm afstand of afkeer naar toe is? of?
- LO. Uhm nou ja goed er zijn natuurlijk wel eens ouders die daar moeite mee hebben hè, als ze dan horen dat hun kind ja op een iets ander of iets lager niveau bijvoorbeeld lezen of altijd op het hoogste niveau heeft gelezen en dan ineens op een bepaalde kern terug worden gezet omdat ze bijvoorbeeld hè bepaalde dingen niet lezen daar hoor je wel eens van ouders dat ze daar dan moeite mee hebben. Uhm ja ik denk dat daar ook een taak van school ligt om uit te leggen waarom dat dus ja waarom dat gewoon in het belang van het kind is, hè. Dat dat niet meteen ja het is niet meteen een waardeoordeel ofzo het is meer om het kind op de juiste manier te begeleiden.
- IN. Dus is eigenlijk ook gewoon een beetje... van school mag... de inlichting vanuit school naar ouders toe mag beter
- LO. In sommige gevallen.
- IN. In sommige gevallen?
- LO. Ja.
- IN. Ja.
- LO. Ja.

- IN. Oké uhm ja van mij part is dit topic dan afgesloten heeft u daar nog iets aan toe te voegen of zegt u?
- LO. Nee, nee.
- IN. Nee?
- LO. Was duidelijk.
- IN. Dankuwel, dan mag u weer kiezen uit de twee, uit de succesfactoren of uit de behoeftes.
- LO. Nou doe maar succesfactoren.
- IN. Oké. uhm ja de succesfactoren zijn er verschillende onderdelen bij die daar bij van belang zijn bijvoorbeeld: motivatie, teamuitstraling uhm ja en ik weet niet hoeveel ervaring u heeft of dat u zegt nou de motivatie ontbreekt of de motivatie is er wel of.
- LO. Bedoel je dan bij het kind of?
- IN. Binnen de samenwerking tussen u en de leerkracht.
- LO. Binnen de samenwerking, oké jaja. Dus puur hoe de samenwerking uhm ja wat daar succesfactoren van zouden kunnen zijn?
- IN. Ja.
- LO. Ja ja oké, uhm ja ik... ik merk zelf als ik denk aan de samenwerking met leerkrachten ook daar zie je héél veel verschillen. Dus de sommige leerkrachten vinden het heel fijn dat kinderen natuurlijk bepaalde extra ondersteuning krijgen op dit gebied en die zien dan ook in van nou ja als we daarin samenwerken dan uhm ja dat dat bevordert het alleen maar dat is alleen maar goed. Uhm sommige leerkrachten zien dat nog eigenlijk veel te weinig. Dus die zien of die weten soms ook helemaal niet van wat, wat is de link met logopedie, wat heeft logopedie bijvoorbeeld met lezen te maken. van huh? doen jullie dat ook dat horen wij echt nog wel eens.
- IN. Oké.
- LO. Ja, dus ik vind het aan ons de taak om daar leerkrachten ook goed over in te lichten van wat kunnen wij inderdaad bieden en als je dat helemaal hebt natuurlijk je contacten met scholen in de buurt gaat dat meestal ook wel goed. Maar je ziet ook soms wel eens als er dan een nieuwe leerkracht is dat ze dan zoiets hebben van oké waarom. Uhm...zelf vind ik het wel jammer dat dat het contact met leerkrachten dat dat meestal vanuit ons moet komen.

IN. Ja?

LO. Ja dat zie je toch wel in het algemeen.

IN. Ja?

LO. Zo hè dus.

IN. En hoe probeert u dan contact te leggen? Via mail of?

LO. Ik doe heel veel via mail maar eigenlijk vooral omdat ik heb gemerkt, een aantal jaren geleden deden wij dat niet toen deden wij bijna alles telefonisch. Maar ik merkte dat dat sowieso lastig is want dan ben je echt afhankelijk van de pauzetijden en ja na schooltijd zijn wij juist vaak uhm... dat is voor ons net een druk moment.

IN. Ja.

LO. Dus en in de pauzetijden merk ik dat sommige leerkrachten er niet op zitten te wachten, dus sommige leerkrachten ja of ze lopen buiten maar ze hebben natuurlijk ook pauze dus dat snappen we ook wel daar hebben ze niet altijd zin in. Dus tegenwoordig gaat heel veel via de mail ja we hebben zorgmails dat kan dan allemaal beveiligd tegenwoordig. En dat vind ik wel het prettigst uhm verder... uhm heb ik ook regelmatig dat ik ook uhm gewoon echt afsprek dus dat dat we gewoon een overleg hebben.

IN. Oké.

LO. Op een school of uhm...

IN. Dus u gaat dan echt fysiek uhm?

LO. Ja, vind ik heel belangrijk om dat te doen.

IN. Ja.

LO. Want dan uhm kun je toch net wat meer bespreken en uhm ja is een heel veel gevallen wel noodzakelijk vind ik.

IN. Oké, en u merkt dus eigenlijk ook dat u dus eigenlijk aangeeft van goh het liefste zou ik eigenlijk altijd op een school even een overlegmoment een fysiek overleg moment...?

- LO. Ja eigenlijk zou ik dat wel het beste vinden maar het is gewoon niet haalbaar omdat altijd te doen. Hè sowieso wij krijgen dat niet betaald dus uhm dat is allemaal extra, heel vaak lukt dat ook niet omdat op de werkdagen te doen dus dan moet je dat op je vrije dagen doen nou dat heeft natuurlijk ook weer gevolgen dus ik doe het wel met regelmaat maar het is niet haalbaar om dat van ieder kind te doen.
- IN. Nee.
- LO. Ja en dan merk je ook wel eens dat scholen dat niet altijd in zien hè. Scholen zeggen dan van... leerkracht zegt dan ja maar ik heb 25 kinderen, ja ik heb er 40 hier en die hebben allemaal andere leerkrachten of niet allemaal maar grotendeels of een andere peuterspeelzaalbegeleider en nog ergo en nog fysio dus ja dus uhm ja dat begrip vanuit de school is, is er niet altijd.
- IN. Hmm nee en probeert u er dan ook een gesprek over te voeren of heeft u dan zelf ook zoiets van oké als ze dat niet willen inzien dan...
- LO. Uhm... als scholen dat echt een beetje afhouden of hè of ze hebben zelf zoiets van nou dat kan ook wel per mail ja dan, dan laat ik het er vaak bij, want ik vind wel dat het inderdaad wel van beide kanten uit moet komen en als dat niet zo is ja dan uhm...
- IN. Dus ook een stukje motivatie ook om echt moeite te doen om samen te komen ontbreekt soms bij bepaalde leerkrachten?
- LO. Ja, ja vind ik wel.
- IN. Ja.
- LO. En ook bijvoorbeeld meedenken in...bijvoorbeeld wat is dan een geschikte tijd. Er wordt dan gezegd ja half 4 is de school uit dan kunnen we afspreken, ja dan ben ik bezig. Ik kan om half 5 dan hoef ik er niet zoveel voor af te zeggen dan wil ik dat nog wel doen maar niet om half 4 en ja dat is vaak wel voor leerkrachten een probleem.
- IN. Een probleem ja. Dus vooral eigenlijk om samen uhm... een geschikte tijd te vinden?
- LO. Een geschikte tijd te vinden ja. Dat is soms lastig.
- IN. Oké.
- LO. Ja.

- IN. En ik hoorde net al een beetje een stukje elkaar kennen dus u weet wel wat de leerkracht doet maar de leerkracht dus soms niet helemaal wat u voor ze kan betekenen hè.
- LO. Nee zeker niet als je het inderdaad over het stukje lezen hebt.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. En wat zou daar denkt u een oplossing voor kunnen zijn?
- LO. Uhm nou misschien ook ik denk dat sommige leerkrachten niet heel goed weten van wat hè. In groep 2 wordt er al aandacht besteed aan auditieve vaardigheden dat soort dingen maar uhm dus dat weten ze vaak wel hè. Dus ook als kinderen daar wat zwakker in zijn dan leggen ze nog wel eens de link met logopedie, maar bijvoorbeeld het taal stukje wat ook een link heeft met lezen natuurlijk dat wordt nog wel eens... of die link wordt denk ik door leerkrachten niet altijd gelegd dus daar zou ja daar zou misschien nog wat meer aandacht voor mogen zijn of in ieder geval dat ze ook weten van nou ja kinderen die daar moeite mee hebben dat is toch wel vaak een uhm...
- IN. Ja, dus eigenlijk meer eens zeggen misschien eens een keer over ja een, een school wat uhm misschien ook vanuit de methode misschien eens een soort... ja eigenlijk een voorlichting geven van mocht dit stagneren dit zijn de mogelijkheden binnen de methode maar ook de logopedie kan hierin wat betekenen dus misschien zoiets?
- LO. Of ja inderdaad bij de methode, maar ik kan me ook voorstellen dat een bepaalde cursus daar wat aandacht voor is of misschien zelf al in de opleiding bij de pabo dat daar wat meer uhm...
- IN. Ja dat bij de basisschool al wat meer wordt gelegd?
- LO. Ja.
- IN. Oké mooi. Uhm... heeft u nog een puntje wat u hierbinnen wilt aanhaken?
- LO. Uhm...nee even denken, nee opzich, opzich niet nee ja misschien wel ook wat ik misschien nog wel kan zeggen want andersom is het natuurlijk ook wel soms dan uhm dan is er geen logopedisch onderliggend probleem om het maar zo te zeggen hè en uhm ja daar moet de school denk ik ook voor waken. Kijk het is tegenwoordig is er natuurlijk weinig remedial teaching etc. op school en uhm en zeker als de verschillen groot zijn tussen leerlingen dan snap ik dat dat best wel lastig is om ieder kind te geven wat die nodig heeft en maar logopedie is natuurlijk geen bijles.

IN. Nee.

LO. Zo wordt het ook nog wel eens gezien door leerkrachten dus dan gaat het meer de andere kant uit van uhm... gaat het niet goed dan ga maar naar de logopedie en dan is het best soms... best lastig om dat uit te kunnen leggen of dan te verantwoorden van waarom je bepaalde behandelingen niet opstart.

IN. Ja en komt er dan ook een stukje onbegrip bij kijken vanuit leerkrachten of van...

LO. Ja ja ze moeten gewoon begrijpen van wanneer kunnen wij wel iets en wanneer kunnen wij niet iets hè, want in sommige gevallen is het gewoon niet zo hè. Als je bijvoorbeeld kijkt naar kinderen uhm die uhm... bijvoorbeeld ook gewoonweg te weinig lezen hè en die dan misschien ook sowieso niet zo'n hele sterke lezers zijn maar waarbij de onderliggende voorwaardes zeg maar goed zijn daar kunnen wij niet zo heel veel mee.

IN. Nee.

LO. Ja snap je? Dat is dan, dan ligt de taak toch meer bij school om te zorgen dat een kind voldoende leeskilometers maakt en ja en ouders motiveren om uhm.. daarmee aan de slag te gaan.

IN. Ja.

LO. Ja.

IN. En voelt u zich dan ook, mocht u gaan samenwerken rondom een leerling, een team? Wilt u dan ook echt een team vormen voor het kind of merkt u meer dat de school zoiets heeft nou ik communiceer met ouder en ik doe mijn 'pakkie an' en u communiceert met ouder en doet uw 'pakkie an'?

LO. Vind ik heel divers.

IN. Oké.

LO. Ja dat is echt uhm... heel erg afhankelijk van uhm ja van de leerkracht.

IN. Oké.

- LO. Merk ik. Ja natuurlijk helpt het als je bepaalde leerkrachten ja als je daar goed contact mee hebt dus als je dan meerdere leerlingen van die school hebt dan, dan krijg je op een gegeven moment natuurlijk een makkelijker contact met leerkracht en dan merk je ook dat leerkracht dan sneller contact met je opnemen maar ja... Je hebt ook wel eens een enkeling een kindje uit een ander dorp ofzo dan heb je met die leerkracht ja incidenteel contact en ja dat speelt denk ik ook mee.
- IN. Oké.
- LO. Ja.
- IN. En hoe staat ouder daar in? Motiveert ouder ook wel eens de leerkracht om meer contact naar u toe op te nemen?
- LO. Soms.
- IN. Oké.
- LO. Maar ook dat is heel wisselend hè. Dus soms ook geven ouders aan van ja ik vind het wel belangrijk dat jullie goed afstemmen en dan krijg ik ook soms wel een verzoekje van ja kun je dat eens even doorgeven aan leerkracht of uhm ja stuur nog eens een mailtje dat jullie het even afstemmen. Sommige ouders zeggen dat letterlijk maar er zijn ook ouders die dat juist helemaal niet willen.
- IN. Oké.
- LO. Hè er zijn ook ouders die geven geen toestemming voor samenwerking. Ja dan houdt het helemaal op natuurlijk dan kun je helemaal niks als ouders niet willen dan uhm ja.
- IN. Ja dan zijn de handen gebonden eigenlijk.
- LO. Ja precies ja.
- IN. Oké uhm en als u één mag kiezen hieruit wat vind u dan het belangrijkste binnen samenwerken?
- LO. Uhm even denken, ja eigenlijk inderdaad toch dat je elkaar kunt aanvullen dat je weet wat ja wat je allebei kunt doen en hoe je daar elkaar in kunt aanvullen dus ik denk dat dat hier wel onder zou vallen.
- IN. Ja oké.

- LO. Zal ik zeggen, ja.
- IN. Dus eigenlijk het elkaar kennen maar ook meer het complementair professioneel gedrag?
- LO. Ja, ja ja.
- IN. Oké mooi. Uhm ja dan rondend we dit onderwerp ook af.
- LO. Oké.
- IN. Dan komen we bij de laatste, bij de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking. Die zijn natuurlijk net al een beetje aan de orde gekomen. Uhm ja kunt u mij daar nog iets over... Wilt u daar nog iets over kwijt over uhm... dat herkennen mag beter worden ik hoorde u dat zeggen?
- LO. Ja ja en inderdaad ja dus wat meer ook ja dat dat inderdaad van beide kanten komt dat wij niet altijd degene moeten zijn die het eerste contact leggen hè. Want dat kost voor ons gewoon ook best wel veel tijd hè, dus dat zou soms fijn zijn als dat ook eens uhm van de andere kant komt.
- IN. En zorgt dat ook voor frustratie? Dus ja die echt frustratie....Maar dat je denkt van 'boh'?
- LO. Ja soms vind ik dat wel jammer.
- IN. Ja, begrijp ik.
- LO. Ja ja.
- IN. Ja.
- LO. Maar nogmaals dat is echt heel erg afhankelijk van de leerkracht en dat is uhm ja goed dat begint eigenlijk natuurlijk al ervoor. Dat begint al voor dat ze gaan lezen dan zit dat al hè bij sommige leerkrachten die houden dat al in groep 2 heel goed in de gaten die weten wanneer ze kinderen moeten doorsturen. Die komen dus ook ruim op tijd en soms krijg je nog wel eens 2 weken voor de zomervakantie van ja dit kindje gaat wel door naar groep 3 maar ja eigenlijk is die er nog niet helemaal klaar voor. Uhm kunnen jullie hier nog iets mee? En ja dan denk ik wel van...
- IN. Jammer.
- LO. Ja jammer.

IN. Ja, dat begrijp ik.

LO. Ja ja.

IN. En uhm... en de ruimte voor verbetering binnen de communicatie dat zou dan zijn meer fysiek contact? Maar dan ook daarvoor betaald worden en meer ruimte daarin?

LO. Ja daar ben ik sowieso... sowieso voorstander van.

IN. Ja dat begrijp ik.

LO. Want ik vind ik denk dat, dat uhm in alle gevallen dus niet alleen met leesproblemen maar in alle gevallen is het natuurlijk heel belangrijk om het goed op elkaar af te stemmen. En het heeft zo veel meerwaarde als je gewoon met elkaar aan de tafel kunt zitten en eventueel ook ouders kunt laten aansluiten, maar ook eventueel andere hulpverleners die betrokken zijn en het is eigenlijk heel jammer dat dat uhm... ja dat dat gewoon niet vergoed wordt. Want dat is wel een van de redenen waardoor dat natuurlijk minder gebeurt.

IN. Ja logisch. Het is gewoon uhm... Je wilt ook natuurlijk... ja.

LO. Ja.

IN. Ja. Gewoon dat je krijgt wat je ook verdient. De tijd wat je erin stopt mag je ook terug krijgen.

LO. Precies ja.

IN. Ja dat is gewoon logisch.

LO. Ja dat is gewoon, ja dat kost gewoon zeker als je dat op je vrije dag... En ja dan kost het gewoon veel tijd. Dus dat is jammer ja.

IN. Ja dus dat mag wat meer, daar mag ook een potje voor komen binnen de gemeente of iets... Dat daar iets voor gemaakt wordt. Dat daar een vergoeding tegenover staat?

LO. Ja.

IN. Oké.

- LO. Ja, want verder ja dus ja wat ik al zeg van hè, dat dat contact wat meer vanuit leerkracht mag komen wat ik bijvoorbeeld wel eens mis is uhm... Als hè die die die toets momenten die er zijn binnen de methode hè of binnen de methode niet maar bijvoorbeeld... ja hè. Een herfstsignalering of als ze AVI lezen gaan doen uhm ja dat zijn echt momenten dat dat wij dus al die leerkrachten aan het mailen zijn van uhm... Mogen we die toetsresultaten dat zal nooit, bijna nooit uit hunzelf komen, dat vind ik wel jammer.
- IN. Ja.
- LO. Hè, dus dan denk ik wel eens van uhm, nou ja goed je weet van bepaalde kinderen hè die hebben logopedie ofzo zet gewoon even die resultaten op de mail dat iedereen op de hoogte is hè... dan... ja.
- IN. Want u maakt dan ook steeds een verslag met de testjes en de resultaten?
- LO. Ja ik vind in ieder geval sowieso belangrijk om dat te weten natuurlijk om die vordering te zien ik leg het ook allemaal wel vast... Uhm soms komt dat wel eens in een verslag dat is niet altijd het geval omdat de verslagen die wij maken dat wordt minder. Dat is zo.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. Oké, en merkt u daar nog in dat daar meer behoefte in is binnen de verslaglegging of zegt u van nou hoe het nu is?
- LO. Nou uit scholen wordt is soms... wordt dat wel eens aangegeven dat er meer behoefte of ja dat komt ook omdat er dus bepaalde dingen inderdaad zijn weggevallen. Uhm dus dat wordt wel eens aangegeven ja. 'Waarom krijg ik daar geen verslag meer van', maar ik moet zeggen dat ik eigenlijk meestal ja als ik bijvoorbeeld zelf onderzoeken afneem ik zet het wel altijd op de mail voor leerkrachten dus dat is dan niet meer in een officieel verslag dat ze uhm op papier krijgen van ouders hè. Via ouders... Maar dan komt het wel in een uhm... In een mailtje te staan en ik denk wel dat dat voor leerkrachten wel handiger is want zij moeten het ook digitaal.
- IN. Ja.
- LO. Opslaan weer dus uhm ja dat dat doe ik eigenlijk wel uhm... altijd. Ja!
- IN. Oké uhm ja wilt u daar nog iets over kwijt binnen de behoeftes of zegt u dat is eigenlijk allemaal nu... uhm?

- LO. Uhm ik ben even aan het denken. Ik denk dat het meeste wel gezegd is.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. Mooi. Bedankt dat was echt heel compleet. Dan heb ik nog 1 vraag voor u dus wat zegt u als u in één woord de samenwerking tussen leerkracht en logopedist 'dat is voor mij belangrijk'.
- LO. Hmm.
- IN. Is het dan... Wat zou u dan zeggen? Wat voor woord komt dan direct in u op van 'dat heb ik nodig voor samen te kunnen werken?'
- LO. Uhhh even denken, Uhm, ja dan zou ik toch gewoon zeggen contact, meer contact ja.
- IN. Meer contact, ja?
- LO. Ja, dat is belangrijk.
- IN. Oké, ja meer contact naar elkaar toe.
- LO. Ja.
- IN. Oké en uhm wij hebben nog de VAS-schaal.
- LO. Hmm.
- IN. Herkent u vast wel.
- LO. Hmm...
- IN. 0 is: het samenwerken verloopt nou echt niet goed. 10 is: ik ben harstikke tevreden over de samenwerking in het algemeen. Wat zou u dan de algemene samenwerking geven?
- LO. Ja dat is, nogmaals dat is dus wel heel wisselend dat als ik 'overall' het zie dan zou ik nou ja ik vind het wel meer naar het positieve dan zou ik een... op een 7.
- IN. Op een 7 komen?
- LO. Ja.

IN. Oké prima. Dat is een mooi cijfer.

LO. Ja.

IN. Ja dan uhm...was het dat.

LO. Oké.

IN. Wij gaan dan alles uitschrijven in een transcript.

IN. Zo meteen mag uhm... u over één van de topics beginnen met vertellen.

LE. Zeg maar jij.

IN. Jij, sorry! Ja wat jouw ervaring daarbij is. De topics zijn Veilig leren lezen, uhm... de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking en de succesfactoren. De succesfactoren dat hebben wij uit een artikel gehaald, want dat zijn belangrijke componenten binnen het samenwerken waar eigenlijk aan moet voldaan worden wil de samenwerking optimaal verlopen. Hier zijn dan ook woorden onder uhm... Ja beetje woorden om richting... die eigenlijk richtinggevend zijn net als bij de Veilig leren lees methode. Met welk topic zou je willen beginnen?

LE. Doe maar Veilig leren lezen.

IN. Dan pak ik de andere twee even weg. Nou Veilig leren lezen. Wat is jouw ervaring daarbij?

LE. Ja nou ik werk ondertussen volgens mij 16/17 jaar in groep 3, dus ik heb ondertussen de derde methode van Veilig leren lezen. De afgelopen 2 jaar heb ik met de nieuwe methode gewerkt. Nou dus het derde jaar. Je ziet natuurlijk verschil met de vorige methodes. Ik vind deze laatste versie ja... na ongeveer 3 jaar hetzelfde ben je ook wel zelf toe aan iets nieuws. Maar niet elke nieuwe methode is ook weer, ja beter of fijner Uhm... Krijg wel weer een nieuwe materialen maar het eerste jaar is altijd even wennen, maar ja... Hier vind ik het gewoon heel fijn aan dat de kinderen elke keer één letter leren. Ze leren 2 dagen daarna weer een nieuwe letter erbij en dan worden samen steeds nieuwe woorden gemaakt. Dus het wordt heel langzaam opgebouwd. Uhm... bij de vorige methode leren ze bijvoorbeeld 'boom'. En dan moeten ze.... stond de /b/ centraal. En wie de /o/ en de /m/ ook onthield dat ging dan ja... dat was mooi meegenomen. En er waren ook extra boekjes voor, raket boekjes, voor de kinderen die dat dan helemaal onthielden. Dat is nou niet alle letters die aan bod komen. Ja daar worden steeds nieuwe woorden meegemaakt, als je ziet daar ook (wijst). Ja tussen die dingen in hangen alle letters die in de woorden zitten. Kennen ze ook, hebben ze ook allemaal gehad. En dat is eigenlijk het fijne, want zo hebben de kinderen ook steeds meer die herhaling elke dag opnieuw weer. En dat ja werkt eigenlijk best goed. Hebben ze natuurlijk ook onderzocht dat dat uhm... hè beter zou werken. Uhm, bij deze methode is dat ook heel fijn. Ze hebben één dag, dan leren ze de letter lezen. We gaan ook woorden mee lezen en de dag daarna staat het spellen centraal. Ze gaan met die letter ja woordjes schrijven, dictee uhm... spelling opdracht in het werkboekje dus dat is heel gestructureerd elke, ja om de dag is hetzelfde programma eigenlijk en dus ook voor de kinderen heel herkenbaar dat ze op een gegeven moment zelf weten van ja wat moet ik doen. Dan heb je ook tijd om met andere kindjes hè vooraan apart te werken. Tuurlijk leg je alles uit. Je benoemt altijd alle plaatjes, maar op een gegeven moment ja weten ze wel het stramien van ja, hoe de dag verloopt. Ik heb daar ook een...ja een eigen planbordje met de materialen van Veilig leren lezen, maar niet het originele planbord. En daar schrijf ik op wat ze moeten doen en dat...ja dat werkt ook eigenlijk heel erg goed. En na de instructie van het werkboekje schrijf ik hier op welke bladzijdes. Dit is gewoon voor de grotere groep en dit

zonnetje is hè, voor de zonleerlingen die al wat beter kunnen lezen. Na het uhm... als ze het werkje afhebben dan leggen ze dat ook bij ons in de klas voren neer. Dan gaan ze verder met Veilig en vlot en als ze dat af hebben dan kunnen ze kiezen. Dan mag de eerste groep dit werk kiezen, de tweede groep dit en de derde met oud materiaal van de vorige methode dat zijn ringboekje met stickers.

IN. Oh ja, ja.

LE. Dat is heel leuk. Die stickers ja die heb ik dus nog allemaal en dan lezen ze die woordjes, klappen dit om, plakken de stickers en schrijven het woord en kunnen dan zelf controleren of het goed is.

IN. Mooi.

LE. En dat wisselt dan de hele tijd. Ze zijn eerst gewoon eigenlijk zelfstandig aan het werk de bovenste twee zijn op rood, ja dat moet gewoon af en die derde is ja wie daaraan toe komt die kan dan, ja alleen of samen. Dat ligt aan hoe het ook in de klas verloopt. Nou vandaag hadden ze 'alleen doen', dan hangt het pictogram met één hoofd daar. Maar soms mogen ze in tweetallen of... En zo heb je verschillende spellen die ze dan bij nummertje drie mogen doen.

IN. En ik hoorde je ook zeggen, de maan zon en ster groep. Die indeling. Hoe ervaar je dat of hoe vind je dat?

LE. Ja dat gaat eigenlijk al vanzelf, want je hebt toch altijd ja kinderen die binnenkomen die gewoon al kunnen lezen. Ja dat is... ja dat is steeds meer. En je hebt ook altijd kinderen die uitvallen.

IN. Maar vind je dat dan uhm... Die indeling goed of zeg je van nou ja ik voel me daar niet zo prettig bij. Kinderen voelen zich daar niet zo prettig bij of ouders voelen zich daar niet prettig bij of...?

LE. Jawel, maar je moet ze dus niet benoemen hè. Ik zeg kinderen die in een zonboekje werken, maar ik weet in het... in het verleden zijn er ook wel eens leerkrachten geweest die zeiden van 'de zonkinderen' en dan gaan kinderen zich iets meer voelen dan anderen. En dat is niet zo. Een 'sterboekje' bestaat gelukkig niet. Dus die stempel krijgen kinderen ook niet. Maar ja. Je merkt, uiteindelijk na een aantal maanden groep drie toch dat je wat zwakker bent dan iemand anders. Alle kinderen weten dat wel. Je benoemt dat niet. En je probeert ook te zeggen van 'ik heb daar ook een rekje met ster boekjes'.

IN. Ja.

LE. En die zijn er voor een paar kinderen en dan leg ik gewoon uit van luister je mag uit dat rekje kiezen. Liever niet uit dat ene, maar dat is geschikt voor jou als jij daar nou uit leest dan is dat het beste voor jou. Weet je dus ja je probeert niet de stempel op te drukken. Want dat weten ze uiteindelijk toch wel zelf en ze zijn niet op hun hoofd gevallen!

- IN. Nee, nee, klopt. Oké en over de methode hoor ik je ook zeggen van, je wordt er eigenlijk zelf ook heel erg bekwaam mee. Je gaat er zelf mee leren omgaan. Heb je daar een voorlichting over gehad over de Veilig leren lezen methode of...?
- LE. Ooit bij de vorige wel bij die hebben we dat eigenlijk niet meer gedaan en. Ja je leest de handleiding van voor naar achter door en je werkt er een jaar mee en je denkt van ja dat laat ik weg en dat vervang ik daarvoor, maar dat is natuurlijk ook de ervaring die je hebt.
- IN. Ja.
- LE. Voor een beginnende leerkracht is het ook een hele fijne methode, want er staat bijna letterlijk in wat je moet zeggen.
- IN. Oké.
- LE. Mocht je daar behoefte aan hebben, want er staat gewoon echt van 'we gaan vandaag de /m/ leren'. Het staat er gewoon letterlijk in.
- IN. Uit je hoofd leren zou kunnen.
- LE. Ja dat zou in principe kunnen. En zo nog... Als een vervanger komt die pakt een boek en leest voor wat er staat.
- IN. Ja.
- LE. Hè maar dat is ja ook je eigen draai ergens aan geven en ondertussen de ervaring die je opbouwt en ja welke groep je voor je neus hebt.
- IN. Maar ik hoor ook bij je dat je eigenlijk een hele positieve ervaring hebt met de Veilig leren lezen methode?
- LE. Ja. Ik ben over de VLL methode heel tevreden. Ja!
- IN. En als er een kind is met leesproblemen stem je die dan ook dat af met de methode van de logopedist en de Veilig leren lees methode of hoe wordt...?
- LE. Wij hebben wel contact met de logopedist. We hebben eens in de 3 maanden overleg. Meestal komt zij hierheen en bespreekt ze de kinderen met toestemming van de ouders natuurlijk met ons. De kinderen in mijn klas krijgen elke vrijdag een leesmapje mee. Daar zit voor ouders de leerstof in, die we in die week gehad hebben. Voor het éne kind is dat een oefenmapje na verloop van tijd en voor andere kinderen is het gewoon van kijk ouders dit hebben we geleerd hè. Dat ouders op de hoogte zijn en dat ze nooit kunnen zeggen van 'ja oeh dat wisten we niet'. Ik probeer te stimuleren dat ze daar in oefenen in dat mapje. Elke vrijdag nemen ze dat meer terug. En dan mogen ze daar een stempel in zetten om te belonen. Maar je hebt ook kinderen, ja die die redden dat niet met dat mapje Dan moet je de leerstof gaan aanpassen en dat overleg je dan ook met de logopediste. Meestal hebben de kinderen die hier in groep 3 binnenkomen eigenlijk nog, ja met name met de auditieve voorwaarden en fonologisch bewustzijn moeite. Daar oefenen zij mee bij de logopedist.

- IN. Ja oké.
- LE. En is er na verloop van tijd als dat zit, dan is de logopedist dus niet meer nodig. Dan kun je eigenlijk zelf verder.
- IN. Dus het is contact is daar al redelijk. Dus de logopedist komt hier echt op school om de drie maanden ongeveer?
- LE. Ja om te evalueren.
- IN. Ja, oké prima. Over de methode hebben jullie daar nog vragen over (onderzoekers)? Nee.
- LE. Ja ik vind het. Ik vind de laatste versie echt een verbetering. Ten opzichte van de oude en ja je kunt wel nog genoeg materialen die bij de oude versie waren gebruiken hè. Zeker als ze daar eerder mee hebben gewerkt. Ja de opbouw van hoe die nou in elkaar zit, ja vind ik prima.
- IN. Oké mooi. Oké dan uhm... ronden we dit onderwerp af. Dan hebben we nog de succesfactoren en de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking. En waar zou je dan mee willen starten?
- LE. Het maakt mij eigenlijk niks uit. Pak maar succesfactoren.
- IN. Dan pak ik deze even weg. Ja je hoeft het niet allemaal te benoemen dit zijn puur woorden die bij de succesfactoren horen. Misschien zijn er een paar die jou aanspreken of waar je iets over kunt vertellen qua ervaring en samenwerking met logopedist, jij en ouder...?
- LE. Uhm... ja goed. Wij werken natuurlijk niet zo in die zin heel nauw samen met de logopediste. Als ik problemen ervaar bij kinderen die nog niet bij een logopedist in behandeling zijn, dan informeer ik wel bij de logopedist van 'luister ik heb een kindje met dit of dit probleem kun jij daar iets mee?' Toevallig heb ik gisteren nog een kindje die lispelt heel erg. Dus toen heb ik aan die ouders gezegd van luister lopen eens naar een logopedist, want soms moeten de kinderen juist wisselen met de tanden. Als ze lispelen en nog iets anders. Ik kreeg inderdaad een antwoord, want bij het ene moet je wel naar de logopedist en met het ander nog niet totdat gewisseld is ja. Ik zeg want de logopedist die heeft daar meer verstand van dan ik.
- IN. Ja.
- LE. Maar ja dadelijk bij dicteetjes dan komt het kind misschien in de problemen, omdat die het woord verkeert hakt in z'n hoofd en dan schrijft die de fouten letters op. Dus en toen heb ik naar haar meteen gemaild van luister ik heb die en die vader een advies gegeven om bij jou langs te komen dan weet je daarvan. Ik mag nou geen namen noemen hè. Dus ja zo probeer je wel ook advies van haar te krijgen, want ik kreeg meteen een antwoord terug van 'als het dit is ja dan kan ik er wel wat mee maar als het dit is dan ja moet die eerst wisselen'. Dus ja dat dat contact verloopt wel heel goed.

- IN. Fijn! En dat gaat dan ook altijd via mail?
- LE. Meestal wel, omdat zij natuurlijk, ja zij zit in haar praktijk en het is net als wij dan om die 3 maanden die evaluatie hebben... ja als er dan net wat is, dan bespreek je het liefelijk maar voor de rest is 't of telefonisch of meestal via mail. Dat gaat gewoon even het makkelijkste. Dan heb je het in je hoofd je mailt het meteen en het is weg.
- IN. En dat is het vooral een vaste logopedist waar jullie mee samenwerken?
- LE. Ja ja. Tenminste waar wij het contact zelf mee aangaan. Maar je hebt natuurlijk wel eens kinderen die zijn via een ja via een andere huisarts of weet ik wat bij een eigen logopediste. Maar ja we hebben sowieso niet zo heel veel kindjes die bij een logopedist in behandeling zijn. Meestal is het toch gewoon in het eigen dorp. Echt een heel aantal jaren geleden toen...toen hadden we ook echt een logopedist op school. Toen gingen de kinderen gewoon onder schooltijd ja en dat was natuurlijk... dat is helemaal ideaal.
- IN. Ja.
- LE. Want dan kun je gewoon hè. Nou moet ze zelf je RT maken maar dan kon je kinderen die in het begin in groep 3 binnenkwamen of in groep 2 hè problemen hebben met fonologisch bewustzijn of weet ik wat. Ja daar kon je daar uhm... in één middag groepjes kinderen...
- IN. En dat zouden jullie eigenlijk weer willen zien, dat logopediste in school komen, of?
- LE. Ja maar, dat gaat qua uhm financieel en van boven af natuurlijk niet.
- IN. Ja maar als je...
- LE. Als ik zou mogen kiezen dan meteen ja.
- IN. Ja want dat is natuurlijk wat wij kunnen meenemen. Hè nu binnen het onderzoek. Maar het contact loopt ook zo fijn omdat de lijntjes kort zijn.
- LE. Ja.
- IN. Je stapt even snel naar elkaar toe. Want wat heeft jouw voorkeur dan dat je zegt van nou mailcontact is voor mij voldoende of dan toch dat fysieke contactmoment. Vind ik meerwaarde hebben?
- LE. Nou kijk op dit moment is dat ruim voldoende maar als iemand die er bij wijze van een middag zit, ja dat zou nog prettiger zijn. Dan kun je gewoon even binnenlopen en ook sneller wat over kinderen kwijt kunnen. Maar nou...Ik heb bijvoorbeeld 1 kindje die ja die gaat er elke vrijdag heen. Ja we gaan niet elke vrijdag schakelen.
- IN. Nee.
- LE. Ja dus zij heeft haar eigen programma met ouders. Ze weet wel waar dat kind tegenaan loopt in de klas dat geef ik haar door. Ja meestal overlapt dat zich hè.

- IN. Oké en krijg je dan ook van de logopediste behandelbrieven of de uitslagen van de testen?
- LE. Als ouders toestemming geven dan krijgen wij de uitslagen.
- IN. En vind je dat ook meerwaarde hebben of zegt je als ik dat niet zou krijgen dan...?
- LE. Ja tuurlijk, want dan kun je wel het niveau beter inschatten hè. Waar het kind op dat moment zit en of die groei er inderdaad is geweest.
- IN. En als u samenwerkt met de logopedist heeft u dan ook het gevoel dat logopedist voldoende weet wat u of wat jij voor haar kunt betekenen of... Weet u wat voldoende wat de logopedist voor jou kan betekenen?
- LE. Ja ik denk dat ik niet alles weet wat zij...Ja wat zij misschien nog meer voor mij zou kunnen doen. Ja ze sluit meestal zo veel mogelijk aan. Kijk het gaat bij die groep 3 met name om de leesvoorwaarde natuurlijk, maar valt haar werk in die zin een beetje weg, dan kunnen we het zelf verder oplossen. Maar....Ja in principe ligt het met name bij de leesvoorwaarde. En we hebben ja eigenlijk beter contact onlangs nog gehad zo van ja eigenlijk middengroep 2 hè dadelijk de citotoets als daar kinderen uitvallen dan moet... Ja eigenlijk daar meteen aan de bel getrokken worden. Dat gebeurt vaak hè te laat of ouders hebben nog zoiets van het komt nog. Dus ja dat is voor ons als school wel ook een belangrijk punt ja om dadelijk mee te nemen in het overleg. Van luisteren hoe zit het ook hè met jullie scores, middengroep 2, want als we hier kinderen binnenkomen en.... Ja die kunnen nu niet rijmen en die horen niet wat voor en achter is. Ja dan begin je hier toch al met een achterstand. Terwijl wij al vanaf dag één met woordjes en letters beginnen. En ik bouw dan zelf wel altijd rijm activiteiten ook in, maar goed het staat niet in de methode hè. Dus je moet het op andere momenten gaan inplannen. Terwijl het eigenlijk al van tevoren al had moeten gebeuren .
- IN. Ja oké.
- LE. Dus. En zij ziet kinderen natuurlijk dan soms ook te laat. Daar loopt zij ook tegenaan en ja is het voor haar ook... Ja probeer een inhaalslag te maken.
- IN. Maar dat ligt dan vaak een beetje, het te laat komen, dan door de ouders die dat dan tegenhouden?
- LE. Ja, ouders of school die ja hè. Je probeert natuurlijk op school van alles te doen. Ja en als dat dan uiteindelijk toch niet helpt ja en kind moet alsnog naar de logopediste. Zei zeg van stuur dat kind meteen naar mij. Maar school denkt ook van ja we gaan het eerst zelf proberen, logisch.
- IN. Ja, ja.

- LE. Dus er is een wisselwerking en ja kinderen komen nou door... Vroeger was 1 oktober de datum en als de kinderen voor 1 oktober 6 jaar werden kwamen ze naar groep 3. En nou is die datum al tig jaren geleden verschoven naar eigenlijk einde van het kalenderjaar naar de december. Dus hier zitten nou ook nog kinderen die zijn 5 jaar. Ja en dan zit je altijd met een probleem 'stukje rijping hè'. Eigenlijk had je zo'n tussen klasje nodig. Hebben jullie misschien ook al hè op andere scholen gehoord dan, ja.... Dat kinderen net nog even paar maanden meer tijd nodig hebben voordat ze eigenlijk ja goed in die groep 3 kunnen starten. Ja en daar loop je nou ook tegen aan. Kinderen zijn speelser. Ja zijn net nog even... Ja niet aan die aan...voorwaarden helemaal aan toe maar misschien door een paar maanden meer wel, maar ja goed. Je komt naar groep 3 en je moet starten met lezen en zo, zo simpel is het hè. Tenminste op deze school. Zo zitten wij in elkaar.
- IN. Oké en uhm... De procesbewaking rondom een leerling met leesproblemen. Wie houdt dat voornamelijk in de gaten? Is dat dan, als een leerling naar een logopedist gaat, vooral bij een logopedist of is dat een hele erge wisselwerking bij jullie?
- LE. Nou kijk als ik zelf iemand daarheen verwijs maar uhm... Ik houd sowieso bij van kinderen die in mijn klas leesproblemen hebben. Ja hou ik alles bij, dus na elke kern uhm... kijk ik ja hoe ver zijn ze en kinderen die uitvallen. Ja dat wordt geholpen. Op dinsdag en donderdag hier ook buiten de klas nog extra hulp. Dat ik 'hulpouders' heb ingeschakeld, want ja RT bestaat ook niet meer. En dat houd ik allemaal bij en dat komt in een groepsplan en dat komt bij kinderen die extreem uitvallen in een individuele handelingsplannen. En de evaluatie van de logopediste wordt daar eigenlijk een beetje in verwerkt. Dus het wordt eigenlijk wel heel goed gevolgd. Enerzijds door mijzelf, maar ook door de intern begeleider van scholen. Om de zoveel tijd heb je natuurlijk besprekingen en daar komen de kinderen die uitvallen bij lezen, rekenen aan bod. En dan worden ook gezegd van 'luister laat maar zien wat heb je gedaan', hè. En mocht een kind dadelijk in groep 4 of 5 nog steeds uitvallen dan heb je die plannen ook nodig voor een eventuele dyslexieverklaring. Dus ja ik houd eigenlijk vanaf dag één... ja houd ik alles bij en...
- IN. En wordt alles nauwlettend genoteerd? Oké, uhm... Ja eigenlijk hoor ik daar al de motivatie binnen... Om samen te werken is tussen de logopedist en tussen jou eigenlijk hoog.
- LE. Hier op school ook en de andere collega. Ja weet je, wij vinden dat gewoon heel prettig.
- IN. Heel prettig, ja. En vind je ook dat nauw samenwerken in het belang van het kind?
- LE. Ja absoluut, absoluut!
- IN. Dus dat heeft absoluut meerwaarde? en wat is dan vooral volgens jou de meerwaarde?
- LE. Ja, wat ik al eerder zei. Dat vaak kinderen binnenkomen die niet aan de basisvoorwaarden voldoen. Ja en dan... dan is het gewoon noodzaak, want ik krijg dat zelf niet geregeld hè. Als ik een RT had gehad waar ik de kinderen heen kon sturen ja hè, dan was er ook al een stuk opgevangen. Maar dan moet je eigenlijk alles zelf regelen hè of in je verlengde instructie groep maar d'r zijn er altijd... Het is toch anders als, wanneer een kind individueel hè...

IN. Ja

LE. Geholpen kan worden in een rustige omgeving, want ik zit hier en daar achter zit iemand die ADHD heeft en daar zit misschien iemand anders. Dan is die onrust in die groep en dan wordt dat kind daar ook door afgeleid. Die kinderen zijn een beetje onzeker die gaan zachter praten. Dus je bent hier heel goed aan het luisteren, terwijl je daar achter iemand keihard hoort lezen. Sommige kinderen zijn ook heel snel bij nummertje 1 klaar, dus ze zijn ook heel snel bij nummertje 3. Ja als ze daar met tweetallen mogen werken wordt het geluid in de klas ook wat harder. Dus ja dat heeft allemaal een... Ja een invloed op het kind waar ik dan mee zit te werken of de kinderen.

IN. Ja en merk je dan ook de invloed van het passend onderwijs. Die verandering daar binnen? Het wordt ook meer.... Dat meer zorg bij jouw takenpakket komt?

LE. Ja want je probeert natuurlijk een kind zo lang mogelijk hier te houden. Kinderen met ADHD, ASS weet ik wat. Je hebt ook kinderen in de klas waar nog geen diagnose is geweest en ja goed die kinderen zitten er toch en die hebben invloed op... Ja... het onderlinge gebeuren in de klas allemaal.

IN. En hoe ervaar jij het passend onderwijs? Vind je dat een goed uhm... Ja een goede wet als het ware of zeg je nou ja ik vind eigenlijk dat het kind dan niet voldoende. Eventueel ondersteund kan worden? Dat die voldoende op z'n plek zit?

LE. Ja wij proberen dat natuurlijk zoveel mogelijk ja, maar tot hoe ver ga je hè. Dat is altijd de vragen. Het is heel moeilijk en je probeert ook... Als leerkracht denk je altijd van ja maar dat kan ik nog wel hè.

IN. Die taak nemen?

LE. Ja dat is! Je blijft eigenlijk maar doorgaan terwijl iemand anders zegt van ja hallo je hebt dan nog 20 andere zetten. En je weet het wel maar, ja dat kind is toch ook deel van de groep en je wilt hem hè iets bijbrengen en... Ja dat is altijd heel moeilijk. Ik bedoel ik heb ook ja toen ik pas afgestudeerd was, toen heb ik ook de opleiding speciaal onderwijs gedaan. Toen had je nog MLK scholen toen had je nog LOM scholen. En dan merk je natuurlijk heel erg het verschil tussen die kinderen. Ja die zitten nou ook allemaal samen op één hoop. En dan worden eigenlijk hè alleen nog de kinderen ja die echt hier niet meer te hanteren zijn, die worden doorverwezen. Maar ja dat duurt best lang. Bedoel ik heb 1 jaar een kindje gehad die zette hier de hele boel op stelten. Ja je blijft toch doorgaan want hè je denkt je krijgt die toch wel aan het lezen en... Maar die liep door de klas, die zong enz. Op een gegeven moment had ik zoiets van nou ik ga echt een tafeltje op de gang zetten want ja dit is voor de andere kinderen niet te doen. Time out! En die... Als ik vrij had dan zei die al tegen de vervangster van 'ja zet me maar op de gang, dat juffrouw (naam) ook. Maar voordat je zo'n kind verwezen hebt. Ja, zijn 2/3 jaar zo om. Ja want dat was niet alleen bij mij gestart dat was eigenlijk al in groep 1/2 te zien en dan heeft het hier eigenlijk nog een heel jaar geduurd. En dan is het nog met pijn en moeite

IN. Ja.

- LE. Zijn gedrag specialisten komen kijken die had na 10 minuten zoiets van ik heb het gezien. Ik denk 'oh ja leuk en ik zet er in het hele jaar mee'. Waarom kan dat niet allemaal wat sneller?! Dus ja het heeft allemaal z'n voors en tegens uiteraard. Maar ja als leerkracht blijf je altijd doorgaan en proberen hè ja.
- IN. En dat is dan ook een stukje... Wordt de werkdruk verhoogd denk ik binnen...
- LE. Ja maar ook naar andere kinderen toe is het soms niet eerlijk hè. Een kind die zo veel ja...aandacht opslokt hè terwijl die... Als ik dan naar het lezen kijk misschien wel kan lezen maar door zijn concentratie en door zijn gedrag dat niet... Maar daarmee ook andere kinderen stoort, waardoor ik ja andere kinderen minder aandacht kan geven hè. Want je kunt wel dingen negeren, maar op een gegeven moment moet je ingrijpen.
- IN. Binnen het samenwerken met de logopedist uhm... merk je ook dat de missie en visie ook hetzelfde eigenlijk is? Dat jullie eigenlijk allebei naar hetzelfde doel streven. Niet over uhm... over andere dingen...
- LE. Ja eigenlijk wel ja.
- IN. Ja. Dus eigenlijk nog geen negatieve ervaring gehad binnen het samenwerken?
- LE. Nee nee absoluut niet.
- IN. En als u al deze onderdelen ziet, welke zou u dan... Vind je dan het belangrijkste binnen een succesfactor? Wat is volgens u/ jou echt een succesfactor voor een goede samenwerking?
- LE. Dat beide partijen professioneel zijn hè, maar daar ga je vanuit. Ja dit is, dat er regelmatig uhm... overleg is en dat is minder, ja. Dat het wel hè van een goeie kwaliteit is dat je elkaar tips kunt geven. En dat je ja elkaar als gelijkwaardig ziet hè. Dat je serieus met elkaar, ja over dat kind en vooral ook de procesbewaking spreekt. En dat er vooruitgang is en als er geen vooruitgang is van ja 'wat nu?'
- IN. Mmm...Kun je op tijd ingrijpen. Oké ik ben nog even naar (notulist) aan het kijken. Hebben wij dan nu het grotendeel daarvan gehad of gaan we misschien nog... Wat versta je zelf onder samenwerken? Dat is misschien nog wel een goeie hè?
- LE. Met de logopediste dan?
- IN. Ja interprofessioneel eigenlijk, ja.
- LE. Ja eigenlijk ja dat we regelmatig overleg hebben. En dat ja zij eigenlijk met name inspringt op wat hier gezien wordt. Het is minder andersom hè, omdat wij natuurlijk aan een vast programma vastzitten. Maar zoals nou bijvoorbeeld heb ik een kindje die ja die... We zijn nou bij kern 4 bezig maar dat kind scoort kern 3 op de herfstsignalering. Ja dat kindje redt dat gewoon niet die beent dat niet bij. Die past eigenlijk ook niet meer in het verlengde instructiegroepje en uhm ja zij ervaart dat ook zo en we hebben eigenlijk samen gezegd van luister we gaan ons eerst concentreren op de letters tot kern drie. Dat moet eerst zitten en niet alleen maar blijven doorgaan hè. Dat je dus wel allemaal van elkaar weet uhm...

- IN. We zitten op één lijn.
- LE. Ja.
- IN. Wederzijds meningen. Samen een doel gesteld wat belangrijk is.
- LE. Ja, ja.
- IN. Oke, mooi. Aanvulling? Nee. Wil jij nog iets toevoegen?
- LE. Ja nee ik denk dat er...
- IN. Oké mooi. Dan komen we bij het laatste. Dat zijn uhm... behoeftes binnen de samenwerking. Wij merkten eigenlijk al hè veel behoeftes zijn al vervuld.
- LE. Ja ik wilde net zeggen.
- IN. Uhm maar wat zou nog eventueel een aanvulling volgens jou kunnen zijn?
- LE. Ja als het financieel mogelijk was hè... ja toch weer een school logopediste die op een vast tijdstip gewoon op school aanwezig is. Dat je ja.. dat je meteen iemand bij de hand hebt. Uhm... want toen werd er bij de kleuters vroeger gewoon gescreend.
- IN. Mm ja.
- LE. Uhm bij de kleuters zitten ze vaak op een gegeven moment met een stuk of 30 kinderen, ja goed hoe graag je dan ook wilt dan ontglipt je iets en ben je er misschien hè als leerkracht ook net te laat bij. En door uhm z'n screening die we dan hadden, ja dan kwamen toch alle kinderen op een vast tijdstip aan bod. En ja werden die eruit gehaald.
- IN. Ja, dus toch echt die meerwaarde van uhm van de school logopedist.
- LE. Ja, ja. En hè ook dat je dan samen eigenlijk als schoollogopedist en als leerkracht iets in de hand hebt om ouders te overtuigen van ja luister het is misschien toch beter hè. Want ja ouders denken 'och het komt wel', 'och ze is nog zo klein' en hè. Maar als je dan ja op twee fronten kunt zeggen van luister het is toch beter hè van als die een keer per week ja 20 minuutjes naar de logopedist komt dan ja...
- IN. Dus eigenlijk ook meer dat je merkt een stukje teamvorming dat er een sterker teamvorming vanuit school.
- LE. Ja, ja.
- IN. Is het ook duidelijk of denkt u dat als dat ouders weten van uhm hoe zeg je het goed... Dit zegt een leerkracht en als ik bij de logopedist kom zegt die hetzelfde of die zegt dat en die dat, naar wie moet ik luisteren?

- LE. Meestal komt het overeen en zoals ja van de week dat kindje met dat slissen heel erg, ja dan zeg ik gewoon van luister uhm ik weet niet wat ik ermee moet!
- IN. Maar ik vind het wel opvallend?
- LE. Ja, hè. En ik vind het dan ook opvallend dat er uhm niet al eerder door iemand of door ouders hè eens is gevraagd van luister wat moeten we hiermee?
- IN. Mm.
- LE. En dan heb ik zo iets van ja ga maar liever even, want uhm dan hoor ik het wel hè.
- IN. Ja.
- LE. Ja ik bedoel...
- IN. Als er dan niks is...
- LE. Hè maar als er dan dat kind dadelijk bij dicteetjes fouten gaat maken en ja het komt door het slissen. Ja dan denk ik hallo had ik ook aan de bel kunnen trekken.
- IN. Ja, is eigenlijk heel alert.
- LE. Ja, ja ja.
- IN. Mooi, oké.
- LE. Ja dat overlapt natuurlijk allemaal heel erg hè.
- IN. Uhm ja dan hebben we nog... Komt eigenlijk ook weer overeen met één woord wat voor u echt belangrijk... Dat nu bij u op komt over samenwerken met de logopedist. Waarom het bij jullie bijvoorbeeld zo, zo prettig verloopt het zo prettig... wat is daarvan de.... Waardoor komt dat?
- LE. Ja, het loopt gewoon goed. Ja je weet niet beter vooral uhm... ja doorgaan daarmee. Niet uhm.. hè... dat er dadelijk nog meer bezuinigd wordt of weet ik wat. En ik vind het ook gewoon prettig dat zij naar school komt, want ze hoeft dat natuurlijk niet te doen.
- IN. Nee. Dus ook eigenlijk een beetje die inzet?
- LE. Ja, het is privé logopedie. Wij adviseren wel of ouders zijn ja op een andere manier gekomen en zij komt dan toch uit haar zelf, ja uhm... om de drie/ vier maanden hier om met ons te evalueren.
- IN. Oké, dus echt dat initiatief?
- LE. Ja.

- IN. Dus bij een andere logopedist zou je dat eigenlijk ook adviseren van, het zou fijn zijn of dat is een fijn uhm... beleving die we al hebben gehad.
- LE. Ja, ja.
- IN. Oké, ja dan hebben we nog een dingetje. Dat is een eigenlijk een VAS-schaal noemen we dat. Dat is een schaal van hoe goed vind ik het gaan de algemene samenwerking. Ja een nul is niet goed en een 10 ik ben hartstikke tevreden over de samenwerking hoe het nu verloopt. Welk cijfer zou u dan de samenwerking in het algemeen met de logopedist geven?
- LE. Ja op zich zou ik zeggen een 10 maar het kan natuurlijk altijd beter hè. Als zij zegt van nou ik kom vrijwillig een halfuur per week hier zitten hè dat zou nog beter zijn. Dus zeg gewoon een 9.
- IN. Ja hartstikke mooi, ja.

- IN. Nou zoals ik net al aangaf hebben wij drie hoofdt topics. Dat zijn de succesfactoren, de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking en Veilig leren lezen.
- LO. Hmm...
- IN. Alle drie de topics komen aan bod, maar misschien heeft u een voorkeur waar u graag aan wilt beginnen?
- LO. Nee dat maakt mij eigenlijk niet uit. Wat jullie willen?
- IN. Ja, ons maakt het ook niet uit.
- LO. Hier ben ik op zich wel benieuwd naar. Ik ken ze niet.
- IN. Oké, dan zullen wij met de succesfactoren vandaag beginnen. Uhm... die hebben wij ook eigenlijk uit een uhm... artikel gehaald. De negen succesfactoren, die zijn heel belangrijk binnen de samenwerking.
- LO. Hmm.
- IN. Wellicht kunt u er iets over zeggen, van wat vind ik belangrijk? Geven de woorden u een uhm... idee?
- LO. Ja... Ja, ik moet zeggen, ik vind het uhm... Ik vind het samenwerken met leerkrachten en hè als het gaat om lezen met kinderen vind ik vaak heel lastig. Wij hebben vaak weinig tijd, leerkrachten hebben vaak weinig tijd. Dat is eigenlijk de grootste obstakel waar je tegenaan loopt van hè: wanneer kom je samen? wanneer heb je ruimte? Bij ons wordt een overleg bijvoorbeeld niet extra vergoed, dus dan moet ik mijn eigen tijd erin stoppen. En vaak kan dat niet op een tijd die geschikt is voor de docent, uhm... Dus dat is vaak lastig en ben je gebonden aan mail. Dan ga je via de mail proberen samenwerking te krijgen, maar ja hè. Ja, jullie weten zelf ook als je iets op papier schrijft naar een ander dat kan ook weer héél anders overkomen. Alle tips en adviezen die je meegeeft kunnen ook als kritiek opgevat worden. En hè het is op zich best lastig. En ik merk ook heel vaak, dat is misschien vooral hier in de omgeving hè, dat de motivatie van zowel ouders als leerkrachten niet altijd daar is.
- IN. Ja, het heeft meer misschien te maken vanuit een bepaald milieu, achtergrond van men zelf.

- LO. Ja. En merk ik vooral hier in de omgeving dat ik denk van ‘boh...’ Hè als ik een kindje aan het begeleiden ben met de leesontwikkeling en ik kom bij die leerkracht niet door hè. Ik heb natuurlijk zelf een bepaalde visie en een bepaalde opleidingsachtergrond en cursus gedaan en... en... Ja daaruit heb je dan een bepaalde visie van hè hoe zou ik dat kind beter kunnen stimuleren, want hij blijft stagneren hè. Het lezen stagneert met Veilig leren lezen en dat is best wel een goede gegronde methode om te leren lezen. Wat moeten wij nu doen? En jij komt er vaak niet doorheen. Dat...
- IN. En je voelt je dan eigenlijk niet gelijkwaardig of niet gewaardeerd, niet geaccepteerd?
- LO. Ja dat...
- IN. En liggen niet op één lijn...
- LO. Dat is het vaak! Ik heb zoiets van ik ben de logopedist met dyslexiespecialisatie dus ik weet waar ik het over heb. Maar die leerkracht weet natuurlijk ook waar die het over heeft. Het blijft botsen hè en vooral de leerkrachten hebben al heel vaak, hier van de omgeving zoiets van, ‘ho dit is mijn gebiedje’. En dit doe ik en ik vind dat het zo moet en zo is het goed en dat werkt al 10 jaar zo, dus nu werkt dat ook zo!
- IN. Ja en het is niet zo dat de krachten en kennis tussen de leerkrachten en de logopedisten kunnen bundelen in dit geval dan.
- LO. Nee dat is mij tot nu toe nog niet gelukt...
- IN. Jammer.
- LO. Ja! Ik moet wel zeggen, het wordt wel veel vaker... Op een gegeven moment ben je jaren lang hetzelfde aan het vertellen aan de docenten en op een gegeven moment hebben zij zoiets van ‘leg het nog eens uit hoe dat ook alweer werkte’ en ‘hoe zit dat dan’ en ‘hoe moeten wij dat dan doen’ hè. Ik snap bijvoorbeeld heel goed dat het belangrijk is om die rijtjes te leren lezen, maar de leesmotivatie is zó belangrijk voor die kinderen. En als jij dan zegt ‘nee weet je, jij moet één jaar lang alleen maar kernen en rijtjes gaan lezen’ en er staat een zó kort verhaaltje wat eigenlijk nergens op slaat onderaan. Dus bij mij mogen ze boekjes lezen en dan is het in een keer veel leuker. ‘Hé wat staan daar moeilijke woorden in die boekjes’. Ik zeg ‘maak niet uit, mama helpt jou wel met die moeilijke woorden of ik help jou wel met die moeilijke woorden’. Dan zijn ze in één keer heel gemotiveerd.
- IN. Want het gaat ergens over.
- LO. Ja, ze kunnen een boek lezen. De week erna kunnen ze mij dan vertellen wat ‘Luc de Kok’ heeft meegemaakt bij wijze van.

- IN. Ja!
- LO. Ja dat, daar loop ik wel tegen aan.
- IN. Maar heeft u dan ook het idee dat de leerkracht eigenlijk niet weet wat u voor hem kunt betekenen?
- LO. Uhm...
- IN. Van wat is logopedie en wat kan de logopedist voor mij en het kind...
- LO. Ja.
- IN. Allemaal betekenen?
- LO. Ja ze zijn nog erg vastgeroest in dat is voor spraak en zinsbouw en die leesontwikkeling daar worden wij eigenlijk heel snel bij vergeten. Ik moet ook zeggen dat ook een stukje specialisme is binnen de logopedie. Dus dat ik niet vind dat elke logopedist zomaar die leesbegeleiding zou mogen doen. Dat je er wel enigszins voor bijgeschoold voor moet zijn uhm... Ja... Leerkrachten weten gewoon vaak niet welke logopedist wel en welke logopedist niet en... dat is wel heel lastig.
- IN. En uhm... wat zou u zelf verstaan onder samenwerken?
- LO. Uhm, ja... Ik zou het uhm... prettig vinden als een leerkracht uhm... met mij zou kunnen overleggen van 'goh wij zijn hier mee bezig, dit doen wij in de klas' of hè. Dat wij dingen zouden mee kunnen nemen. Want hier op school, ik weet niet of jullie ervan op de hoogte zijn, maar van Veilig leren lezen zijn verschillende versies.
- IN. Ja klopt.
- LO. Ik geloof dat alleen al hier in de omgeving al drie verschillende versies gebruikt worden. En ik weet niet welke school welke versie gebruikt, althans niet uit mijn hoofd. Ik weet het per kind. Ik zet het natuurlijk in het dossier. Ik zou héél graag willen dat die leerkracht mij meeneemt van hè wij beginnen met dit en dan hebben wij dit en hè dat ze al aan het begin van het jaar een overzicht geven van 'dit komt aan bod', 'zo snel gaan wij door de kernen heen', 'dit zijn wij aan woordenschat aan het doen', 'misschien kun je aansluiten?'. Nu ben ik... trek ik ook mijn eigen plan met die kinderen en merk ik gewoon hè op school zijn ze eigenlijk net ergens anders mee bezig.
- IN. Eigenlijk mag ik concluderen dat de doelen niet echt op elkaar worden afgestemd?

- LO. Nee, nee!
- IN. En u zou graag meer afstemming willen zien? Dat is eigenlijk waar u dan...
- LO. Ja dat is wel in het belang van het kind, dat er meer afstemming is. En ik probeer dat wel. Ik probeer via ouders ook te achterhalen van hè waar zijn ze nu met school mee bezig. Dan probeer ik daar in aan te sluiten, maar dan merk ik dat je net even iets achter de feiten aan loopt of op de feiten vooruit loopt. En dat is voor een kind héél verwarrend en eigenlijk heel veel extra input die nodig is. In het automatiseren is het net heel belangrijk dat er véél herhaald wordt.
- IN. En dat iedereen eigenlijk dezelfde termen gebruikt?
- LO. Juist.
- IN. Iedereen alles vaak herhaald, wordt...
- LO. Precies, ja dat merk ik wel. Het is wel, missie van mijn praktijk ook wel om daar meer samenwerking te krijgen. Maar ik merk ook dat ik tegen een deur aan loop wat tijd betreft.
- IN. Ja.
- LO. Hè ik ben, ja goed. Dit is mijn eigen praktijk. Ik ben drie en een halve dag zelf weg vanuit mijn praktijk. Collega werkt nog twee dagen hier en ik ben uhm... Bij ons, de dagen zitten vol. Wij hebben niet daarnaast nog even een uurtje ofzo om even naar school te gaan en uhm met die leerkracht te overleggen. En die willen om 17uur naar huis. En ik heb vaak pas vanaf 17uur... dat ik denk van nu zou ik wel even kunnen overleggen.
- IN. Ja, dus als die tijd er wel meer was, dan zou u wel meer naar school ook echt daadwerkelijk gaan?
- LO. Ja, als dat ook iets oplevert hè. Het, kijk ik ben niet zo van ik moet ontzettend veel geld verdienen, maar wij moeten verslagen maken en dat wordt al niet vergoed. Dat wordt door niemand betaald. Scholen vragen vaak een tussentijds verslag als het voor jouw dossier niet helemaal niet de tijd is om een verslag te maken, dus dat... ja je loopt daar tegenaan en ook steeds van, ja... Wie vergoedt dat? Ja hoezo wie vergoedt dat? 'Jij bent de logopedist en dus jij moet gewoon een verslag schrijven'. 'Nee ik moet pas over een half jaar een verslag schrijven'.
- IN. Dus zo een potje met een vergoeding, want dat merken wij eigenlijk al veel logopedisten aan ons aangeven zou al een must zijn?

- LO. Ja.
- IN. Dus zo van ik heb zoveel en dan verdelen wij dat over de patiënten?
- LO. Ik weet dat het 10 of 20 jaar geleden nog vergoed werd door de zorgverzekeraars, maar toen was ik nog geen logopedist.
- IN. Wellicht kunnen wij dat creëren.
- LO. Ja dat zou echt een héél mooi doel zijn, maar ja je merkt gewoon dat je loopt overal tegen gesloten deuren aan. Dus zorgverzekeraar zegt ‘nee dat vergoeden wij niet, want wij willen min mogelijk geld kwijt zijn’. Tuurlijk snappen wij ook, maar willen niet dat als wij een patiënt één week zien en nog twee uur daarnaast ook met een patiënt bezig zijn wat wij niet betaald krijgen.
- IN. En wellicht als doelen misschien beter worden afgestemd, zou die patiënt ook eerder wellicht klaar zijn hè?
- LO. Ja precies een potje zou enorme kostenbesparing voor de verzekeraar kunnen zijn.
- IN. Als het goed zou kunnen aanpassen dat iedereen aan dezelfde doelen zouden werken. Als het overeen...
- LO. En anderzijds is het ook dat vanuit leerkrachten weet ik ook dat er gewoon ontzettend veel van ze gevraagd wordt. Van leerlingen systemen, volgsystemen die ze moeten invullen. Voor elke leerling is wel een apart handelingsplan die ze bij moeten houden. Die hebben ook ontzettend veel administratief werk nog. Dus ik snap ook dat die niet altijd de tijd hebben om ook nog even met de logopedist van dat en dat en dat kind om de tafel te gaan zitten.
- IN. Want wij hebben wel gemerkt binnen het gesprek, binnen een interview dat de leerkracht zei ‘wij hebben geen eindtijd, dus als het aan ons ligt...’ Wij keken elkaar ook even aan, dat zou betekenen dat je tot zes, zeven uur beschikbaar zou zijn voor ons. Maar dat is dan ook vaak niet het geval.
- LO. Nee ja, iedereen wilt zo snel mogelijk naar huis. Als je klaar bent met werken, wil je naar huis. Je wilt afsluiten en je computer dichtklappen en naar huis gaan. Het is niet zo dat je dan denkt ‘laat ik nog even lekker een uurtje mijn administratie bijwerken, wat ik ook morgenvroeg zou kunnen doen’.
- IN. Ja mee-eens.

- LO. Maar hè. Dat heb ik zelf ook niet. Tenzij dat ik echt iets vies thuis te eten krijg dan blijf ik wel (lachen).
- IN. Ik denk: ‘het moet’ of ‘er eens geen ander moment dat past’.
- LO. Nee, nee...
- IN. Je gaat niet voor je lol maar blijven.
- LO. Nee, want de leerkracht zegt van ‘goh, weet je vrijdag middag heb ik vrij’, ‘vrijdag ben ik om twaalf uur klaar, dan heb ik weekend’. Dan denk ik: wij moeten ook gewoon tot vijf uur vrijdag doorwerken dus...
- IN. Waar is het verschil?
- LO. Ja dat is wel uhm... lastig en wat ik daar moeilijk in vind, dat je... Je zit nu heel erg met een generatieverschil hè. Er zijn nog heel veel docenten van oudere generaties, maar er zijn ook heel veel jongere docenten. Je merkt dat die jongere docenten meer open staan voor een andere visie dan die vastgeroeste oudere docenten.
- IN. Ja ik denk dat dat ook komt dat dat nu wat meer in de uhm... ja in de opleiding zit hè. Zowel bij ons als bij de pabo merken wij dat wel.
- LO. Ja.
- IN. Vooral dat dat samenwerken een belangrijk iets is wat je voor de toekomst nodig hebt.
- LO. Ja.
- IN. Uhm...
- LO. En dat is uhm... het vaak... Ik zie hier van alles op staan hè inderdaad uhm... Wat mij wel interesseert is wat er bedoeld wordt met het generiek werkmodel?
- IN. Dat er met eenduidig model, document wordt gewerkt waar zowel de leerkracht, ouder als de logopedist in betrokken wordt. Hier wordt alles in vastgelegd. De leerkracht kan reageren.
- LO. Ja, dat zou heel mooi zijn. Maar ik weet niet of dat AVG technisch te doen is?
- IN. Ja.

- LO. Dat je dat op verschillende plaatsen alles moet... Wat wij wel doen vanuit de praktijk is als we uhm... overleg hebben met docenten en het gaat echt om het kind en er worden namen genoemd in documenten dat het via zorgmail/ beveiligde mail.
- IN. Via zo een code geloof ik hè?
- LO. Ja! Maar goed dan werk je met mail. Het zijn documenten waar in gewerkt kan worden en dat soort dingen en uhm... Ja je merkt ook inderdaad ook een verschil tussen die gelijkwaardigheid. Daar hadden wij het net al even over hè, dat uhm...
- IN. Ja!
- LO. Dat wij toch wel enigszins door enige docenten ondergeschikt bevonden worden aan het leesproces van de kinderen.
- IN. En als ik toch kijk naar het puntje teamuitstraling... uhm...voelt u zich wel op het gemak om vragen te blijven stellen aan de leerkracht?
- LO. Ja dat wel.
- IN. Als het niet duidelijk is? Ik wil informatie... Als het niet duidelijk is dan mail of bel ik gewoon of...?
- LO. Ja ze staan op zich wel open om vanuit hun kant de informatie te verstrekken die jij nodig hebt. Het is niet zo dat je daar dan tegen een deur aanloopt. Maar het is wel dat ze heel vaak graag willen dat het een beetje op hun manier...
- IN. Gaat...?
- LO. Ook gebeurd. Ja!
- IN. En wie is bij jullie vooral de initiatiefnemer? Is het dan de logopedist of eerder vanuit de leerkracht?
- LO. Vooral vanuit ons, ja! Vooral vanuit de logopedist inderdaad, ja! Het is wel... het komt wel al eens voor dat het inderdaad. Als ik een hele goede samenwerking heb met de leerkracht, had ik bijvoorbeeld afgelopen schooljaar wel. En het kind zit nu in een andere klas. En zij heeft het overdragen, die docent en uhm... zij waarschuwde mij al van hè dat is eigenlijk een docent die daar eigenlijk niet zo heel erg open voor staat. Maar de vraag kwam nu van hem uit, naar mij toe van 'hé kun je dat even op de mail zetten hoe jullie het allemaal hebben gedaan en hoe, zodat ik even kort op de hoogte ben en wat je bij de logopedie doet en hoe ik kan aansluiten in de klas'. Ik dacht 'oh'

- IN. Dat is heel positief zoiets zouden willen wij zien hè?
- LO. Dat kan ook. 'Oh wat fijn', als ik bij jullie kan aansluiten laat dat mij ook maar weten. Dan heb je meteen wel al een hele goede basis om zo een kind verder te kunnen helpen.
- IN. Ja en dan voel je je ook eigenlijk ook een team rondom...
- LO. Ja, ja!
- IN. De leerling... En is er dan ook iemand die specifiek de voortgang uhm.. in de gaten houdt?
- LO. Nee...
- IN. Of is dat apart?
- LO. Dat is apart.
- IN. Ik kijk bij mij en de leerkracht...
- LO. Ja!
- IN. Ziet zelf de vooruitgang.
- LO. Zij zien het vooral bij de Cito-toetsen en ik inderdaad hoe het in de behandeling gaat of met de toetsen, ja! Ja dat is op zich eigenlijk ook wel heel erg jammer hè... dat dat eigenlijk los is van elkaar.
- IN. Misschien (hoestgeluid..) vergelijken van bij mij gaat het heel goed, is dat in de klas ook. Want vaak zie je het dus in één op één behandeling natuurlijk.
- LO. Ja ja.
- IN. Is dat dan in een hele klas als je moet voorlezen dan hetzelfde?
- LO. Ja.
- IN. Of?
- LO. Ja, ja.
- IN. Ja, ik heb eigenlijk heel veel informatie al kunnen ontvangen. Ik weet niet of jezelf nog graag iets kwijt wil over deze topic?

- LO. Nee.
- IN. Iemand van jullie nog aanvulling? Wat dat betreft is het wel duidelijk denk ik, toch? Ja.
- LO. Ik denk ook wel dat heel veel logopedistes wat dit betreft echt op één lijn zo, zitten hè. Ik denk dat jullie wel heel veel hetzelfde horen.
- IN. Ja, er zijn wel punten waarvan ik denk: ‘oh dit heb ik al gehoord, dat heb ik al gehoord’.
- LO. Ja.
- IN. Uhm... vraag dit nog, want dan kunnen we het weer heel goed met elkaar vergelijken.
- LO. Ja.
- IN. Wat ik zelf merk tot nu toe is dat ook veel leerkrachten zeggen van ‘nou wij moeten ook vaak initiatief nemen, want uhm wij sturen dat kind en wij geven wel aan...wij weten natuurlijk al wat het probleem is’. ‘En een logopedist gaat dan nog alles uitzoeken, terwijl eigenlijk al duidelijk is wat er aan de hand is’.
- LO. Ja.
- IN. Dus...
- LO. Maar dat is ook wel zo’n ding, weet je dat ik denk van ja maar goed wij hebben ook zo’n protocol hè! Wij hebben een zorgverzekering waaraan wij moeten verantwoorden dat een kind bij ons in behandeling komt. Dus wij moeten een test afnemen en wij moeten specificeren wat nu werkelijk het probleem is. En officieel mag je leesontwikkeling niet eens behandelen hè. dan moet het gaan om fonologische vaardigheden die het kind mist of automatisering in het fonologisch bewustzijn, of... hè uhm... Je moet er maar even een draai aangeven om het wel vergoed te krijgen van de zorgverzekeraar en dat snappen veel leerkrachten niet.
- IN. Dus dan snappen ze toch...
- LO. Of dat inderdaad al veel leerkrachten bellen van hè uhm... het kind zit in groep 3 het stagneert uhm... met het met het automatiseren van de kernen. Denk jij aan dyslexie? Uhm, nou zullen we het daar eind groep 4 dan even over hebben? Want hè, groep 3 en 4 zijn zo’n enorme leerperiodes voor die kinderen. Het kan best zijn dat die nu stagneert en over een halfjaar gaat het in één keer. Weet je dat.. en dan bellen ze nu al: ‘ja denk jij dat het dyslexie is?’

- IN. Ja, dat kun je eigenlijk niet zeggen. Ze zijn net begonnen en hoe moet ik die draai eraan geven...
- LO. Ja.
- IN. En het leren lezen eigen maken natuurlijk.
- LO. Ja. En bij het ene kind gaat dat super snel en die doet dat zo en dat andere kind heeft daar gewoon echt wel even een jaar heel veel energie en moeite voor nodig, ja.
- IN. Ja.
- LO. Dat is heel zielig als je ze ziet worstelen maar...
- IN. Dus vooral die kennis wederzijds wellicht, van 'wat kan een logopedist voor mij betekenen' die mist er.
- LO. Ja.
- IN. Nog wel een... Dat zou geoptimaliseerd kunnen worden.
- LO. En ook anderzijds hè, welke mogelijkheden heeft een leerkracht in de klas wél om aan te sluiten op de behandeling, bijvoorbeeld om wel extra hulp te bieden. Want vaak komen kinderen bij mij en dan denk ik en dan vraag ik van 'goh zit je op school dan in een extra leesgroepje of heb je hè ga je met de meester of de juf of met een stagiaire extra oefenen?'. Ja nee dat doen we allemaal niet. En dan denk ik: 'wat kom je dan bij mij doen?'. Want eerst moet die hulp op school ingezet worden. want voor dat die..
- IN. Ja, want die zorgniveaus eigenlijk uhm...
- LO. Ja.
- IN. Ja, doorlopen zijn.
- LO. En dan denk ik: oeh! Dus dan bel ik wel altijd naar school van 'hé, hebben jullie de mogelijkheid om een extra leesgroepje te starten of leesmoeders in te schakelen of wat dan ook'. Want hoe meer dat die oefent. Hé met een halfuurtje bij mij of 2x per week in een halfuurtje bij mij redt die het... gaat hij het ook niet redden. Dus ja dat daar loop je wel tegenaan, dat je denkt van ja ik weet ook gewoon niet wat hun mogelijkheden zijn en wat er wél en niet al gebeurd is op school. Soms gebeurt er wel heel veel maar weten ouders het ook niet.

- IN. Ja klopt, dat dat eigenlijk dus ook geen goede terugkoppeling is richting ouders.
- LO. Ja, ja. Soms dan denk ik van uhm... dan zeg ik tegen ouders 'zit hij in een extra groep?' 'Nee ja, dan nee volgens mij niet'. En dan bel ik school, 'nee maar hij doet mee aan dit leesgroepje en we werken hiermee en...'
- IN. Dus daar die afstemming mag ook beter zijn, zodat ouders...
- LO. Ja.
- IN. Jou meer op de hoogte kunnen stellen?
- LO. Ja.
- IN. Van dit en dit is al gebeurd uhm...
- LO. Ja, ja ik zou daar ook wel wat meer verantwoordelijkheid bij de ouders willen hebben liggen. Hè die die overdracht van tussen scholen en ons dat dat eigenlijk wel via ouders zou moeten kunnen gebeuren.
- IN. Ja, want merk je dan ook bij ouders dat jij zegt vaak iets van 'oh dit is belangrijk of oefen dit met het kind of neem dit aan'.
- LO. Ja.
- IN. Dat een ouder dan zegt 'ja maar de leerkracht, zei dat ik... weet niet meer naar wie ik moet luisteren'. Of is dat..?
- LO. Nee, ik heb wel vaker dat ze zeggen 'oh daar hebben ze op school nog nooit wat over gezegd'. Dan denk ik 'huh maar school stuurt jullie wel door naar mij?!'. Weetje dat...
- IN. Ja dus op die manier. Dus wel dat ze een beetje. Wat raar dat mij dat niemand eerder heeft gezegd.
- LO. Ja, of ze komen met een verwijzing: 'ja de schoollogopedist zei dat ik moest komen maar ja ik weet eigenlijk niet waarom ik moet komen'.
- IN. Ja.
- LO. Oké.
- IN. Dus dat dat niet goed wordt gecommuniceerd eigenlijk.

- LO. Nee, maar echt hè echt uhm...
- IN. Wat zien we, en gaan we die hulp vragen. Ik bel alvast.
- LO. Ja dus ja, je merkt dat gewoon communicatie onderling eigenlijk op alle punten véél sterker kan. Alleen ja goed, wij zijn als logopedist natuurlijk ook uhm... zo overvraagd in alle administratieve rompslomp die erbij zit hè met betrekking tot dossiervorming en alle kwaliteitstoetsen die ze willen. Dat je op een gegeven moment gewoon geen tijd meer hebt voor je cliënt. En dat is echt heel erg en dat is wat ik mis. Ik mis de tijd voor mijn cliënt. Hè ik ben logopediste geworden omdat ik hart heb voor mijn cliënt. Ik wil ook echt alles doen voor mijn cliënt en alles uit de kast trekken maar ik krijg gewoon de tijd niet of ik krijg de tijd niet vergoed.
- IN. Ja. Dus daar is eigenlijk echt een verbeterpunt. Meer tijd zouden kunnen krijgen of meer vergoeding zodat je...
- LO. Ja door tijd en vergoeding, zo gaat de kwaliteit ook gewoon omhoog hè de kwaliteit voor het kind verbetert en hè. Dan heb ik ook meer tijd om ouders te motiveren om meer te doen of hè om die communicatie veel beter op gang uhm... te zetten rondom zo'n kind, ja.
- IN. Ja, dank je. Ik weet niet of misschien.. anders kunnen we naar het andere topic.
- LO. Ja, we gaan gewoon door.
- IN. Hadden we nog de behoeftes en Veilig Leren Lezen. Er zullen ook dingen dadelijk overlappen dus wat we al hebben gehad.
- LO. Ja.
- IN. Ja.
- LO. Ja, positief vind ik inderdaad uhm... dat uhm...dat er nu een nieuwe generatie aan docenten binnenkomt die echt fris in het vak stappen met heel veel passie en die uhm, die heel erg ook openstaan voor die samenwerking, dat merk je nu wel, dat daar wel een verschuiving plaats aan het vinden is. Uhm, maar die worden natuurlijk ook in het diepe gegooid, want je komt op een basisschool binnen met een lerarentekort en je moet het maar even doen met een klas van 30 of soms nog meer kinderen. Je hebt niet altijd de ruimte en de tijd om...
- IN. Met die nieuwe wet en het passend onderwijs natuurlijk ook nog daar uhm...

- LO. Ja, als je van de 30 kinderen 9 speciale passend onderwijs gevalletjes hebt en voor 10 kinderen misschien een handelingsplan moet schrijven, dan ben je al heel snel overvraagd, ook als docent. Hè wat ik wat ik dan wel probeer te bieden is van hè uhm ik kan jou ondersteunen hè, vooral in die leesontwikkeling of bijvoorbeeld spellingsonderwijs. Ik kan jou ondersteunen, laat mij dit doen met het kind, dan hoeft jij daar in de klas geen aandacht meer aan te besteden met dat kind. En dan hè, dan kun je wel in de handelingsplan van ‘we doen dat en zo waar nodig een extra groepje en weet ik veel hè’. Want dan ontlast ik jou daar gewoon in. Anderzijds kan het ook zijn van hè ik hoeft maar een tipje te geven. En ze kunnen eigenlijk op een hele makkelijke manier in de klas even iets aanpassen wat niet alleen voor het kind maar voor de hele klas...
- IN. Beter gaat.
- LO. Een handige tip is en lukt het beter. Dus dat daar staan ze uhm positiefs tegenover en de oudere generatie niet. En dat is dan meteen ook weer de negatieve kant van die hè, die bellen toch vaak op van ik vind dat kind dit, en dit kind slecht leest en die moeten naar jou komen en uhm, ja los het maar op.
- IN. Ja, en niet echt een overleg.
- LO. Dat ik denk van ja maar wat moet ik dan oplossen. Wat gaat er dan niet goed. Wat is er moeilijk, hebben jullie uitgezocht welke woorden, waar stagneert die uhm.. Vertel me even iets meer en uh wat je nu werkelijk van mij verwacht. Want ja, los het maar op, dat kan ik niet doen. En dat zeg ik ook altijd heel eerlijk tegen ouders van ‘luister, ik wil alles voor je oplossen en als ik een toverpilletje voor je had dan gaf ik het je maar ja...’
- IN. Dus wederzijds en iedereen zal daar iets aan moeten doen.
- LO. Precies.
- IN. Maar als je dat aanbiedt uhm is er dan wel een fysieke bijeenkomst tussen jou en leerkracht of bied je dan via de mail schrijf je dat toch...
- LO. Ja ik ga, ik probeer toch regelmatig ook echt één op één een gesprek met de leerkracht uhm... te krijgen en uhm het is niet altijd mogelijk en soms gaat er ook best wel wat tijd overheen voordat je elkaar eens kunt ontmoeten. Maar ik probeer toch wel altijd die tijd vrij te maken om te kijken of zij ergens, ja misschien een beetje kan aanpassen in hun agenda.
- IN. Dat er wel eens zo’n moment is dat jullie...
- LO. Ja.

- IN. Elkaar ziet.
- LO. Ja.
- IN. En elkaar...
- LO. Of wat kindjes bundelen die allemaal tegelijkertijd besproken kunnen worden ofzo dat uhm, maar ja. Je merkt gewoon dat dat je allebei zit met een ander soort agenda. Dus hè, op het moment dat zij vrij hebben, ben ik keihard aan het werk en op het moment dat ik een moment van hé nu hè, mijn ochtenden zijn bijvoorbeeld best lastig te vullen want dan zitten de kinderen op school.
- IN. Ja.
- LO. Ja, dan kan ik. Dus...
- IN. Maar dan...
- LO. Maar dan zijn zij aan het werk. En na schooltijd ben ik aan het werk want dan komen die kinderen.
- IN. Dat is eigenlijk wat we in de literatuur ook zagen hè, dat die werktijden eigenlijk niet overheen komen?
- LO. Ja, en dat is heel lastig en dat is eigenlijk ook het nadeel van je mag als logopedist niet meer zomaar op school gaan behandelen hè. Het is dat zou heel fijn zijn, ik zou het heel vervelend vinden als mijn collega's het wel zouden doen en ik het niet doe. Maar ik doe het dus niet omdat dat eigenlijk officieel niet mag. En terwijl het en dan mis je ook het oudercontact hè, want dan hebben ouders zoiets van: oh het gebeurt op school. ik hoef er niks meer aan te doen. En dat, ja dat wil je ook niet. Uhm... maar je merkt wel dat daar gewoon wat ja, daar zou echt nog wel verbeterpunten kunnen zijn.
- IN. Ja, en dan heb je ook meer ruimte eigenlijk.
- LO. Ja.
- IN. Om de kinderen te nemen...
- LO. Of zorg dat er een klassen assistent is bij wijze van, zodat je als leerkracht even de klas uit kunt om wel met een logopedist te overleggen of om wel even iets extra's met een kind te doen of...

- IN. Of wellicht in een pauze...
- LO. Ja.
- IN. Dat je zegt die leerkracht en we ruilen steeds om.
- LO. Ja.
- IN. Dus eigenlijk ruimte voor verbetering zie ik dan in uhm... die, die tijd dat we samen overlegmomenten kunnen inplannen.
- LO. Ja.
- IN. Om...
- LO. Ja, en ook het open staan voor elkaars ideeën.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. Elkaar leren kennen eigenlijk. Van wat kunnen wij voor elkaar betekenen. Laten we de krachten.. ja.. als het ware.. bundelen...
- LO. Wat heb jij geleerd en hoe kunnen we zorgen hè dat dat eigenlijk op één lijn komt te zitten voor dat kind. Want ja dat is gewoon echt het allerbelangrijkste.
- IN. Ja.
- LO. Ik zou het al heel fijn vinden als alle scholen gewoon dezelfde versie van Veilig Leren Lezen gebruiken. Hè daar zou ook ruimte zijn voor verbetering dan gewoon vanuit de schoolstichtingen wordt gezegd we gebruiken deze versie en niet per school.
- IN. Ja, of één gemeente...
- LO. Wordt gekozen...
- IN. Is dat dat...
- LO. Ja, ja dat zou eigenlijk gewoon al heel fijn zijn.

- IN. Oké. Ik weet niet of nog iemand aanvulling heeft op deze topic?
Ik had nog één vraag: uhm als de voortgang van de desbetreffende leerling wordt besproken, wie doet dat dan voornamelijk?
- LO. Uhm...
- IN. Of hoe wordt dat naar elkaar gecommuniceerd? Wie dat op zich neemt of...
- LO. Ja vaak gebeurt dat op dit moment niet.
- IN. Oké.
- LO. Vaak is het nu wel zo dat ik mijn voortgang controleer aan de hand van de testen en toetsen die ik in de praktijk heb. En dat ik wel op school vraag van hé er zijn Cito-toetsen geweest, kun je even aan de leerkracht vragen of die mij het leerlingenrapport wil laten zien. Dan weet ik ook hoe die DMT en alles heeft gescoord. En uhm daar doen ze dan vaak moeilijk over op school van ja kunnen ze niet zomaar een alternatief leerlingenrapport opsturen. Ik zeg ja maar ouders hebben toestemming gegeven en ja maar ja wat moet jij daar dan mee. Maar ik kan daar wel mijn behandeling op aanpassen en ik kan jullie daarin... ja dat merk je dat je daar ook wel tegen een deur aanloopt. Dus het is vaak hè, we toetsen allebei apart en de voortgang wordt ook niet echt besproken met elkaar.
- IN. Nee, daar hadden we het inderdaad net ook al een beetje...
- LO. Ja.
- IN. Uhm... gesproken.
- LO. Ja.
- IN. Want je kunt dan weer zien van: 'zien we dingen overlappen?'
- LO. Ja.
- IN. Uit de testen zie ik hetzelfde, hè dat je een beetje kunt vergelijken.
- LO. Ja, of soms juist helemaal niet hè. Ik heb ook kinderen hier bij mij die talig ontzettend goed scoren in de één op één situatie en die het goed doen en waar de automatisering bijvoorbeeld... Ik weet niet of jullie de test uhm... Continu Benoemen en Woorden Lezen kennen.
- IN. Ja.

- LO. Dat stukje continu benoemen dat zegt iets over de automatisering. En uhm... er zijn kinderen die hier héél hoog scoren op dat stukje continu benoemen en toch stagneren in die leesontwikkeling. En dan denk ik van ja maar dit is ook in één op één situatie en als die het bij jou moet doen, dan lukt het niet. Want bij mij in één op één lukt het wel. Alleen gaat het niet zo snel als dat de richtlijnen het willen.
- IN. Maar goed het is er al.
- LO. Ja. En dat zeg ik altijd.. en.. zeg het niet hardop. Ik heb tegen mijn dochter gezegd toen ze vorig jaar in groep 3 zat van 'schat ik vind die DMT niet zo belangrijk'.
- IN. Nee.
- LO. Alle scholen hechten daar waarde aan. Het wordt van groep 3 t/m groep 8 afgenomen 2x per jaar. En dan denk je waarom? Want je legt er een enorme druk mee op een kind. Je hebt er een tikkende timer naast staan, naast zitten. Dat kind wordt helemaal gestrest. Ik heb zo'n prestatiegerichte dochter die liever 10 woorden perfect leest dan 20 waar 2 foutjes in zitten.
- IN. En dan komt ze net niet aan die tijdslimiet.
- LO. Die haalt het niet. Die haalt het niet!
- IN. Ik heb ook zo'n uhm.. zo'n situatie want hij kan super goed lezen, perfect. Maar zodra dat klokje in die DMT komt ligt die echt...
- LO. Of ik heb nu, ja een jongetje dat wel al in groep 7 zit en die uhm, moeite met snellezen, de snelheid van het lezen hè en dan.. maar die leest in sneltrein tempo die houd ik niet bij met lezen. Zo snel kan ik niet lezen. En dan leest die maar hij maakt wel 20 fouten in één bladzijde.
- IN. Ja.
- LO. Dus ik heb nu, ik ben nu heel erg aan het coachen en met de timer ernaast van hè, als jij snel leest die fouten die kosten jou heel veel tijd. Want dan moet je terug lezen en dan weet je niet meer waar het over gaat en dan moet je nog een keer terug lezen, moet je het woord weer lezen. En dan hebben we op een gegeven moment een paar keer een proef gedaan. Hebben we een paar keer dezelfde bladzijde gelezen en ik zeg: zo snel als je kunt. 20 fouten. Ik zeg nu zo goed als je kunt, langzaam maar wél goed. Had die 2 fouten maar hij was wel sneller.
- IN. Ja.
- LO. Hij was qua tijd bijna één halve minuut sneller dan dat snel tempo.

- IN. Met heel veel fouten en je moet altijd terug lezen.
- LO. Dat is waar de leerkracht bij de DMT ook de fout maken. De instructie is: ‘je leest zo snel en zo goed mogelijk’. Die kinderen horen alleen zó snel mogelijk. Dat is het eerste dat ze horen, dus dat moeten ze doen.
- IN. En dan tikt dat klokje en dan word je heel nerveus.
- LO. Ja, daar probeer ik wel leerkrachten bewust van te maken hè van... Doe dan een zachte timer hè of een timer die ze niet horen of zet hem wat verder weg.
- IN. Op de telefoon.
- LO. Mijn telefoon tikt ook, als ik die op stopwatch zet dan hoor je ‘tik, tik, tik’. Die hoor je ook gewoon lopen, dus... Maar zeg tegen die kinderen van ‘rustig en zo goed als je kunt’. Benoem dat woordje snel nou gewoon niet. Die kinderen zullen sowieso wel zo snel mogelijk willen lezen.
- IN. Want het is een toetsmoment dus...
- LO. Dus dat... ja, dat merk je dan. Ik heb nu dat jongetje dat die eigenlijk tegen zijn docent zegt: ‘nee jij meester, jij kunt wel zeggen snel. Dikke neus ik doe het rustig in mijn eigen tempo!’
- IN. Ja! Want daar gaat het uiteindelijk om.
- LO. Ja.
- IN. Welk woord er staat.
- LO. Ook de waarde die ze eraan leggen. De waarde die ze aan de cito’s hechten. En de waardes die ze aan de DMT hechten. Ik denk dan jongens. Ik hoor dan wel eens die scoort slecht op de DMT en dan denk ik hoe is zijn begrip lezen en hoe doet die het met een boekje voorlezen in de klas? En dan lukt dat meestal allemaal wel goed. Waarom moet die score op de DMT dan hoger dan de rest, als dat goed gaat? Dan denk ik ja... weet je. Maar het is toets hè. Dat hebben wij ook. Wij nemen ook een CELF af en dan moet het minimaal 86 zijn anders is het niet goed. Met 83 behandelen wij nog even door zo hè. Het is toch bijna 85 en ik weet dat die in de behandeling eigenlijk veel sterker is dan op het toetsmoment dus... Waarom zou ik dan niet gewoon afsluiten?
- IN. Ja.
- LO. Maar ja, goed. Misschien verdien ik te weinig geld daardoor (lachen).

- IN. Jongens hebben jullie nog iets? Ik denk dat wij echt een enorm veel hebben hè? Dan hebben wij het nog het laatste topic. Dat is dan Veilig leren lezen. U gaf al aan uhm...
- LO. Met de verschillende versies hè.
- IN. Dat er verschillende versies zijn. Dat dat eigenlijk niet zo fijn, ja...
- LO. Ja daardoor mis je die afstemming heel erg hè. Het is voor mij is het bijna niet te doen. Ik heb misschien wel 3 of 4 verschillende leesmethodes of één methode maar dan drie verschillende versies. Bij elke moet ik weer even denken 'ohja deze zit in de Kim-versie, deze in de Maan-versie'. Welke versie... Oh deze zit echt in de verouderde versie van vroeger weetje...
- IN. En heeft u...
- LO. Dat was lastig, ja.
- IN. En hoe heeft u kennis vernomen over die methodes? Maakt dat zelf eigen of heeft u daar een cursus over gehad?
- LO. Eigenlijk vanuit de cursus. Ik heb de dyslexiespecialisatie gedaan en uhm... Daarin komen uhm... veel taalmethodes en ook het stukje Veilig... want eigenlijk werkt elke school wel met Veilig leren lezen als eerste of Veilig en vlot.
- IN. Ja!
- LO. Als eerste taalmethode en uhm.. in groep 3. En dat wordt dat dan een andere taalmethode op het moment als ze in groep 4 zitten uhm... Dus vanuit de cursus weet je dat wel. En hè, ik moet eerlijk zeggen de kernen zijn gewoon te downloaden online. Dus je weet welke woorden. En er zijn heel veel sites die oefenpagina's hebben met de kernen of de woorden in de kernen die aan bod komen en... Ja dan weet je waarmee ze bezig zijn. Ja goed en ik heb een dochter die nu in groep 4 zit, dus daar heb ik ook al wat van mee gekregen.
- IN. Dus u maakt zich dat zelf eigen omdat dat materiaal allemaal beschikbaar is en bruikbaar is. Daardoor kun je de draai aan de behandeling geven.
- LO. Je merkt wel gewoon dat het saai is hè, als je met kernen bezig bent en de kinderen heel erg behoefte hebben van 'ah ja'. Ik heb heel veel memories die gericht zijn op Veilig leren lezen en Maan-, Roos-, Vis-methodes en hè. En ik heb nog een letterkwartet en dat soort dingetjes. Dat je merkt van hè weet je. Ik ben op een hele andere manier met die automatisering bezig dan de school eigenlijk.

- IN. Ja! U gebruikt dezelfde soort structuurwoorden.
- LO. Ja. Ik gebruik wel de kernwoorden hetzelfde, maar ik probeer wel het een beetje speels en leuk te houden.
- IN. Dus u stemt wel echt af op de methode...
- LO. Waar het kind eigenlijk mee bezig is, ja!
- IN. Ja! En hoe vind je eigenlijk de indeling van Veilig leren leesmethode? Van de ster-, maan- en zongroep?
- LO. Ik vind het vreselijk. Ik vind het afschuwelijk! Waarom zou je in groep 3 al kinderen duidelijk maken 'jij bent goed en jij bent niet goed en jij kan het een beetje'. Waarom? Scheer ze allemaal over één kam. En geef de kinderen die moeite hebben gewoon een extra taalboekje of extra oefentijd met de juf of wat dan ook. Terwijl andere wel al een hè met een korte instructie zelf aan de slag kunnen.
- IN. Hmm.
- LO. Geef kinderen verlengde instructie, maar ga niet zeggen 'jij bent een sterkindje, jij bent een maankindje'. Ik weet niet eens welk niveau voor wat staat.
- IN. Ster is het laagste en zon is het hoogste.
- LO. Dat zou ik zo andersom doen.
- IN. Hadden wij ook in het begin.
- LO. Want ik vind een ster, is de top! Ik vind een ster.... De top als je de ster bent. Dan ben je een kampioen. Maar ik snap die indeling niet en gelukkig op de school van mijn dochter hebben zij het niet gedaan, want dan was ik echt heel boos geworden. Maar ik merk hier en dan merk ik gewoon dat kinderen komen en zeggen 'zit in het slechtste groepje, ik kan niet lezen'. Met die motivatie komen ze binnen. 'Deze woorden?, nee die kan ik niet.' 'Vind ik op school moeilijk, kan ik niet'. Met die motivatie komen ze binnen. Dat is wat leerkrachten bereiken met de indeling. Is helemaal prima dat de indeling er is, maar doe het dan alleen voor de leerkracht.
- IN. Zodat je het zelf in de gaten kunt houden.
- LO. Maar niet dat kinderen dat weten. Kinderen weten al heel snel, heel goed van zichzelf dat ze ergens slecht in zijn.

- IN. Ja want het staat ook nog eens op de boekjes en uhm... Dus dat is eigenlijk iets dat je zegt 'dat is slecht', dat moeten ze afschaffen'?
- LO. Dat moeten ze gewoon niet doen. Nee dat moeten ze gewoon niet doen! Kennen jullie dat filmpje op facebook van uhm... Ik weet niet hoe die mevrouw heet. Over laaggeschoold personeel. Dat je nooit meer iemand laag geschoold mag noemen?
- IN. Dat is echt goed, heel mooi. Die zegt je bent theoretisch of je bent praktisch. Je bent niet... laaggeschoold.
- LO. Dat wil ik nooit meer horen. Ik wil nooit meer iemand horen dat je lager geschoold bent. Want je zegt een kind als die naar VMBO-kader gaat, je bent laag. Want dat is een lage opleiding, maar het is wel verdomme handig. Ik weet niet hoe ik een auto moet repareren.
- IN. Ja dat merk ik ook.
- LO. Die mensen moeten er ook zijn. Ik zeg op mijn beurt, als wij alle kinderen zo hoog laten scholen dan hebben wij allemaal wetenschappers rondlopen, maar niemand die het vuilnis ophaalt.
- IN. Ja
- LO. En dat ze dat... dat ze daar al in groep 3 mee beginnen. Ik vind de prestatiedruk nu al op dit moment bij de kinderen erg hoog.
- IN. Ze beginnen eigenlijk pas. Ze gaan het leren en vervolgens heb je al een noemer. De ene leert sneller dan de ander.
- LO. Mijn dochter kan al prima lezen en krijgt nog steeds extra werk mee naar huis, omdat ze vinden dat ze te langzaam leest. Ik zeg '(naam), maakt mij niet uit'. Ik zeg 'ik vind het belangrijk dat je weet wat je leest en dat je het leuk vindt om te lezen'. Je zult straks al je aardrijkskunde hebt, niemand meer vragen hoelang heb je voor de toets geleerd? Ze zullen alleen van of ja heb je geleerd of je moest leren en weet je het! Zal niemand vragen 'heb je er twee uur over gedaan of was je in een half uurtje klaar?'
- IN. Dus ook een stukje de visie mag wat anders worden binnen het leren lezen?
- LO. Ja! Leg die prestatiedruk niet zo hoog. Kijk ik snap dat het belangrijk is, want zelfs als je automonteur wordt heb je dat lezen nodig en moet je een factuur kunnen uitschrijven en moet je mensen kunnen uitleggen en moet je weten wat een katalysator is en weet ik wat allemaal. Tuurlijk, ik snap dat dat heel belangrijk is. Maar die druk... in groep 3 en 4. Het zijn allemaal kinderen beneden de 10 hè.

- IN. Ja.
- LO. Ik denk van...
- IN. Als je het leuk vindt, ga je het zelf... maak je er eigen in.
- LO. Al die kinderen hebben ADHD, autisme en weet ik wat allemaal voor een labeltjes opgeplakt en krijgen, omdat ze het gewoon niet....
- IN. Wat je allemaal moet.
- LO. Je bent zo geen kind meer. (naam) wordt 6 jaar, die kan niet puzzelen. Die vindt dat niet leuk,
die zegt tegen mij 'waarom moet ik puzzelen?'. Ik zeg 'de juf vindt dat belangrijk, zodat je later ook kunt leren rekenen.' 'maar ik kan toch rekenen, waarom moet ik dan puzzelen?'. Ja, dat soort dingen. Kijk naar het kind!
- IN. En wat vindt die leuk en hoe kan ik dat. Misschien is er wel een puzzel die die wel leuk vindt, maar net niet die.
- LO. Ja!
- IN. Ja kijk dan eens. Spel dat leuk is en op puzzelen lijkt en wat je daarvoor kunt vervangen natuurlijk hè. Er is genoeg instructiemateriaal dat je kan inzetten.
- LO. En dat is het. En dat mis ik heel erg, dat ik denk van 'boh'. Dat doet de nieuwere generatie wel naar het kind kijken. Maar het is met 30 kinderen in de klas wel moeilijk. Dan ben ik heel blij dat ik hier één op één heb.
- IN. Dus eigenlijk een opmerking dat wij vanuit de opleiding het al meer krijgen aangeboden.
- LO. Dat is heel fijn.
- IN. Dat moet erin blijven.
- LO. Dat er nu eigenlijk berichten op facebook en weet ik wat allemaal voorbij komen van 'Hé jongen wij moeten eens kijken'. Er zijn ook heel veel leerkrachten rechtlijnig. Ik weet niet of jullie meester M. kennen? Die heeft heel vaak berichten over kinderen die bijvoorbeeld een toets hebben ingevuld. En er was één keer een bericht en daar stond boven 'zet in alfabetische volgorde'. Dat kind had niet alle woorden in alfabetische woorden gezet, maar had alle letters in alfabetische volgorde gezet. Super veel werk, maar een streep ging erdoor. Was fout! Want het antwoord kwam niet overheen wat in het antwoordenboek stond. Het

kind heeft toch harstikke begrepen wat de alfabetische volgorde is? Er stond niet ‘zet de woorden in alfabetische volgorde’

IN. Dat pas dan ook niet.

LO. Ik heb die autistische bril ook of kan ik hebben. Ik kan ook naar die manier naar de opgave kijken. Is ook helemaal niet duidelijk ja.

IN. Ja zou ik ook zeggen ja.

LO. Ik snap een kind wat het goed heeft gedaan, maar een kind wat het niet goed heeft gedaan snap ik ook. Misschien heeft die het zelfs nog beter gedaan, want die heeft meer moeite moeten doen dan alleen de woorden.

IN. Als die het fout had gedaan wist je dat van ‘oh het alfabet kent diegene niet’. Maar nu... als het allemaal goed is dan mist hij daar geen kennis.

LO. 10 punten voor de moeite denk ik dan maar.

IN. Ja! En ze snapt waar het om draait.

LO. Precies dat is. Dat is nu wel dat ik mis. Daar wordt vaak niet naar gekeken, van snapt mijn kind dit? Ik heb het toevallig met mijn eigen zoon gehad vorig jaar rond de sinterklaastijd dat hij tegen de juf zei van ‘juf dat witte... die witte rok van sinterklaas dat heet een tabbert’. Ja (naam) maar tabbert is voor de kindjes van groep 1 en 2 een te moeilijk woord dus wij zeggen een gewaad. Waarom? Dat heet een tabbert.

IN. Ik wist helemaal niet dat dat zo heet...

LO. Nee ik ook niet hoor.

IN. Ik denk nu ‘oh’.

LO. Nu weet ik het.

IN. Nou ik zal het ook niet meer vergeten nu.

LO. Nee, maar hij zegt van ‘maar juf het heet toch gewoon een tabbert, noem het geen gewaad noem het een tabbert’. Maar hij...

IN. En ook met andere hè. Die dier hè is een ‘wafwaf’.

- LO. Gebruik toch het moeilijke woord. Ik zeg ook toch geen ‘gaatjesmaker’ ik zeg ook gewoon perforator hier tegen de kinderen.
- IN. Ja dan leer je het, je hoort het vaker.
- LO. Ja.
- IN. Even een korte... even één vraag. Wat vind jij in één woord samenwerken?
- LO. In één woord?
- IN. Ja of in twee of drie woorden, iedereen vindt dat moeilijk in één woord hè.
- LO. Uhm... naar elkaar luisteren.
- IN. Hmm.
- LO. Denk ik.
- IN. En als je de samenwerking nu mocht scoren volgens de VAS wat zou jij gemiddeld...?
- LO. Ik denk dat ik het nu een 5 vind. Soms lukt het wel soms lukt het niet. Beetje op de helft.
- IN. Maar er is echt verbetering... nodig?
- LO. Ja!
- IN. Dankjewel.
- LO. Alsjeblieft!

- IN. Nou, wij gaan dus een open interview houden. Dat betekent dat wij 3 hoofdonderwerpen hebben uitgeprint, waar wij het graag over zouden willen hebben. En dan uhm... ja mag jij één uitkiezen waar je het graag over zou willen hebben. We hebben de behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking en daaronder hebben wij een aantal sub-onderwerpen gepakt waar je aan kunt denken bij dit onderwerp. Is het misschien positief, wat kan beter en wat is echt ja... wat op het moment heel slecht is. Uhm... Veilig Leren Lezen de leesmethode en de succesfactoren binnen het interprofessionele samenwerken. En ja dan mag je eigenlijk iets over het onderwerp zeggen wat in je opkomt of wat jij uhm... belangrijk vindt.
- LO. Hmm... maar het maakt niet uit welke ik kies?
- IN. Nee nee, dat is helemaal.. je bent helemaal vrij. Misschien wat als eerste aanspreekt.
- LO. Uhm... nee maar goed succesfactoren, de succesfactoren bij het kind in dit geval dan of?
- IN. Uh nee gewoon voor de interprofessionele samenwerking.
- LO. Dus tussen mij en de...
- IN. De leerkracht.
- LO. En de leerkracht?
- IN. Ja. Ouder willen we ook meenemen, maar voornamelijk tussen jou en de leerkracht.
- LO. Oké, ja ik denk dat het wel een belangrijke is, niet?
- IN. Oké.
- LO. Het hulpkaartje erbij houden.
- IN. Ja haha. Dit zijn eigenlijk de 9 factoren dan binnen de samenwerking.
- LO. Hmm... en wat willen jullie van mij weten dan nu?
- IN. Ja wat er in je opkomt. Is er iets binnen dit onderwerp waarvan jij zegt nou dit wil ik wel eens aan het licht brengen of...?

- LO. Ah oké, dat was voor mij niet duidelijk dat ik zelf wat moest zeggen. Nou uhm...even denken. Nou wat ikzelf... als ik naar mijn eigen ervaringen kijk hoe ik uhm... mijn samenwerking met leerkrachten heb is het per school heel verschillend. Dat is bij mij wel heel... Ik heb heel veel scholen waar ik een goed contact mee heb met in dit geval leerkrachten van groep 3. Maar er zijn ook heel veel scholen of een aantal scholen waarin er vanuit school niks komt en dat is wat ikzelf wel heel belangrijk vind... is dat er een goeie wisselwerking moet zijn.
- IN. Ja.
- LO. Heb ik een vraag, kan ik die stellen en meestal doe ik dat inderdaad via mail waar dat nog mag, in versleutelde bestanden. Of het gaat inderdaad via ouders dat er een vraag is maar meestal uhm... ja eigenlijk denk ik dat er heel vaak de vraag vanuit mij als logopedist komt. Dat er nooit een leerkracht eigenlijk is, als ik me dat zo bedenk, die de hulp van mij inschakelt. Dat heb ik eigenlijk ook al begrepen in het proces voorafgaand aan groep 3. In groep 2 merk ik heel vaak dat er op scholen wordt gezegd 'oh visuele analyse en synthese, oh doet de logopedist dat ook?!'.
- IN. Oh ja, ja...
- LO. Dat uhm... kom ik eigenlijk heel vaak tegen. Dus ik heb ook het idee dat vaak leerkrachten niet echt weten wat wij als logopedist in dat hele leestraject kunnen betekenen. Ze weten dan wel hè dat er ergens iets wordt gedaan, maar dat is dan pas in groep 4 als er dyslexie in beeld komt. Ja, dan weten ze wel van de dyslexiespecialist, dat is de logopedist maar uhm...Ik heb eigenlijk het idee dat ze vaak uhm... doordat ik het aankaart uhm... komt samenwerking tot stand en merk ik inderdaad dat er uhm... dat er op een gegeven moment ook vragen vanuit hun kant komen.
- IN. Hmm...
- LO. Maar meestal ben ik degene die de eerste stap zet en dus ja.
- IN. En zou je dat ook anders willen zien? Zou je wat meer willen zien dat er toch ja, wat meer vanuit de leerkracht komt?
- LO. Ja, zeker want ik denk dat heel vaak ook de leerkrachten in eerste instantie... Kijk als het kind al bij mij vanuit groep 2 in behandeling is en ze gaan dan naar groep 3, kijk dan heb ik dat leesproces al meteen vanaf het begin mee in de gaten hè. Starten ze bij kern 1 heb ik dat al vaak voorafgaand aan groep 3 uhm... die woorden met ze geoefend, maar op het moment dat een kind eigenlijk wordt doorverwezen in groep 3.... ja dan heb ik vaak het idee dat dat meer zou mogen, vanuit de leerkracht. Want de leerkrachten weten het ook niet, van 'o ja!' Want vaak komt het omdat er dan nog andere problemen zijn, dan komt het aan bod maar

eigenlijk uhm... nee, is het gewoon heel slecht. Ik vind dat leerkrachten beter geïnformeerd zouden kunnen worden over wat een logopedist hierin kan.

- IN. Hmm... Ja dat ze iets van een voorlichtingsavond of iets zouden kunnen krijgen om...
- LO. Ja, misschien ook iets wat we als logopedisten zelf zouden moeten doen. Wat meer zelf profileren van hé dit kunnen wij ook. Want heel vaak is het ook niet van het niet willen, maar ze weten het vaak gewoon niet.
- IN. Dus eigenlijk een stukje onwetendheid wat ontbreekt?
- LO. Misschien wel, ik weet niet.. ja inderdaad misschien ook een goeie vraag aan de leerkrachten van uhm... wanneer schakelen jullie een logopedist in of weten jullie überhaupt dat jullie een logopedist kunnen inschakelen en uh ja... En ook wel, ja dat is eigenlijk met leerkrachten waar ik het contact al mee heb lopen, die weten nu wat ik voorafgaande jaren voor kinderen heb betekend en die hebben zoiets van 'oh hè die verwijst ik door naar S. dan verloopt de samenwerking ook beter'.
- IN. Ja, maar uhm... wie stuurt het kind dan? Komt nooit de initiatief vanuit de leerkracht van 'ik zie de analyse en synthese gaat niet goed hè' of de leesproblemen in groep 3 waar het dan nu vooral om gaat...
- LO. Nee, dat is meestal als die analyse en synthese er is wordt die door de schoollogopedist herkend. Maar er is nooit rechtstreeks een leerkracht die mij belt of benadert of via ouders...
- IN. Ik zie dit of dit, is het belangrijk dat ik hem verder stuur of ouders adviseer om contact op te nemen.
- LO. Ja, nee dat zie ik eigenlijk heel weinig.
- IN. En je zegt dat het nu per e-mail is hè. Uhm... doen jullie ook wel eens met elkaar bellen of?
- LO. Uhm... ja het ligt ook aan de leerkracht. Er zijn er die bellen liever maar ikzelf vind dat altijd heel lastig, omdat het dan gewoon vanwege de tijdsplanning... Heel vaak dan ben ik telefonisch bereikbaar, dan de ander, dan loop je elkaar weer mis. En bij een mail denk ik en op papier kun je het nog eens nalezen en uhm... ja, ik denk dat het ook minder tijdrovend is. Wanneer je met iemand belt, ben je al makkelijk een halfuur met iemand in gesprek en dan komt het gedrag nog even aan bod en dit nog aan bod en dan ja, is gewoon heel tijdrovend. En inderdaad in onze branche uhm... ja, niet betaald werk dus dan denk ik ja dan zet ik het liever even op de mail dan kan ik daarna... en ook als een leerkracht zoiets heeft van nou dit en dit loopt niet goed of die kern, nou dan heb ik het op papier. Dan kan ik daarna nog eens teruglezen van... ja. En wat ik zelf wel prettig vind is gewoon om zoals wij nu hier rond de

tafel zitten. En dat is eigenlijk wat ik voornamelijk doe. Maar dat gebeurt dan veelal bij kinderen waar ook uhm... ambulante begeleiding al bij betrokken is. Dan wordt heel vaak het gesprek ook hè rond de tafel uhm... een leerkracht, IB'er, ik als logopedist, ambulant begeleider en ouders natuurlijk.

IN. Ja.

LO. Ja.

IN. Maar als er tijd is en het zou uhm... financieel ook mogelijk zijn, zou je dan het liefst met iedere leerkracht één keer of een paar keer, ja fysiek afspreken.

LO. Zeker, ja ik vind dat wel prettig. En ook leuk om mensen te kennen. Je weet met wie je te maken hebt.

IN. Dat je weet wie de ander is en dat je er ook een beeld bij hebt.

LO. Ja want heel vaak is het ook, of als je met iemand hebt gemaïld, en dan zie je iemand en dan denk je 'oh ik had heel iemand anders verwacht'.

IN. Ja.

LO. Nee zeker, dat uhm... mijn voorkeur heeft dat sowieso.

IN. En wat vind je van de motivatie van de leerkrachten, want je zegt al er komt weinig initiatief. Als je dan eenmaal contact hebt, vind je dan wel dat ze gemotiveerd zijn en betrokken bij het kind?

LO. Uhm... ja absoluut dat wel. Ten minste de meeste in groep 3 uhm... als ze eenmaal in de gaten hebben van 'oh of het kind heeft dan baat bij dat er binnen de logopedie uhm... die hulp geboden kan worden', dan is die wisselwerking vaak groter, ja.

IN. Mailen jullie elkaar dan ook snel terug? Krijg je dan ook snel reactie en stemmen jullie de doelen dan op elkaar af van ik ga hier aan werken of koppel je dat terug, dit is mijn doel, zodat jullie een beetje aan hetzelfde kunnen werken of?

LO. Nou, dat probeer ik wel altijd. Ik probeer sowieso altijd uhm... in mijn gegevens overdracht aan te geven van nou, 'dit is waar ik op dit moment aan werk'. Maar vraag ik dan zijn er vanuit jullie kant, of vanuit jou kant, ook nog dingen die ik mee kan nemen binnen de logopedie. Ik werk zelf ook altijd heel veel met Taal in Blokjes. Dat gebruik ik dan ook binnen de leesmethode. Uhm... ik merk dat het op heel veel scholen nog niet altijd bekend is terwijl ik wel zelf vind dat het een grote meerwaarde heeft om uhm... En er zijn scholen die

zich er absoluut voor inzetten, is nu ook toevallig een basisschool in (plaats) uhm... daar is de ib'er nu zelf de workshop of de cursus aan het volgen, omdat ze dat ook dan in de klas willen gaan inzetten. Uhm... dus wat dat betreft nemen ze dan ook vaker dingen aan, maar er zijn ook leerkrachten die nu dan toevallig terug mailen, want ik had bij een jongetje dat inderdaad niet kan. Maar dat zijn nou weer zo'n zaken. Dan zou ik zelf het initiatief moeten tonen van is het niet een idee hè om dan toch voor dat kind in te gaan zetten, want ik merk binnen de behandeling dat het absoluut effect heeft en het hem helpt. Uh ja, dat is dan weer van mij uit maar vanuit die leerkracht, die heeft dan zoiets van nee en dat doen wij niet en uhm... ja.

IN. Dus dat wordt helemaal niet opgepakt dan?

LO. Nee maar daar verschillen de leerkrachten in. Ik denk dat het ook wel aan de persoon ligt.

IN. Heb je wel het idee dan of dat de klas weet van wat je in de behandeling doet en dat ze dan dat met de leesmethode proberen in te zetten?

LO. Uhm... soms wel, soms niet. Er zijn inderdaad leerkrachten die geven mij of die geven via ouders vaak ook uhm... de kernen mee want uhm... hè ik werk wel via de methode Veilig leren lezen, maar ik heb eigenlijk alleen een duidelijk overzicht van welke letters komen in welke volgorde, welke woorden worden aangeboden. Uhm... maar echt die wisselrijtjes, dat soort dingen dat krijg ik dan wel vaak bij bepaalde leerkrachten via de leerkrachten mee en bij anderen ja dan gaat dat weer niet dus.

IN. En jij probeert wel gewoon zo veel mogelijk de behandeling ook op de leesmethode in te zetten?

LO. Absoluut.

IN. Of in te stemmen.

LO. Ja, ja dat doe ik eigenlijk al als ze in groep 2 bij mij komen, probeer ik eigenlijk al te kijken van hè met welke letter gaan ze mee starten in groep 3 en die pas ik dan ook in de behandeling in diezelfde volgorde toe, ja.

IN. Oké. Ja, dit is misschien nog wel een goede. Uhm... wij willen wel eens weten wat jij nu echt onder het woord samenwerken verstaat.

LO. Uhm... nou samenwerken, daar versta ik met name onder dat ik weet van de ander wat die doet en dat we proberen uh, ja ik denk het kind centraal te stellen en het.. ja eigenlijk door aan een gezamenlijk doel te werken. Ik denk dat ik dat onder samenwerken versta.

- IN. Ja. Kort maar krachtig denk ik hè. Ja werken jullie eigenlijk ook nog met een eenduidig document of in één bestand samen, dat jij daar in kan en dat de leerkracht daar ook in kan?
- LO. Nee.
- IN. Dat is gewoon apart?
- LO. Nee, dat is eigenlijk uhm... alleen dat mailverkeer wat heen en weer gaat en verder, nee eigenlijk niet.
- IN. Dan hebben we nog de andere twee topics. Ja we hebben het net ook al een klein beetje over Veilig Leren Lezen gehad, dus het zal wel een beetje overheen komen. En dan uhm... hebben we ook nog de behoeftes dus met waarmee wil je...?
- LO. Ja dan gaan we gewoon met die door toch? Een mooi bruggetje.
- IN. Ja.
- LO. Nou ja goed, die methode Veilig Leren Lezen. Uhm... ja ik kan niet echt zeggen dat ik die methode toepas maar dat ik me aan de opbouw van de methode probeer te houden, dat is denk ik uh dat is eigenlijk het enige wat we hebben. We hebben in de praktijk een klapper liggen van Veilig Leren Lezen waarop die kernen staan uitgewerkt en de manier waarop ze bepaalde klanken krijgen aangeboden, die /b/, /d/ verwisseling die vaak voorkomt, dat soort dingen. En ja nee eigenlijk is die Veilig Leren Lezen ook de meest gebruikte methode. Ja we hebben eigenlijk bijna geen scholen in (plaats) die de methode niet gebruiken dus ja dat is eigenlijk de enige structuur waar ik me aan vasthoud. Wat ik op zich wel prettig vind om me te houden aan waar zijn ze mee bezig en als ze op school aangewezen zijn bij kern 4 en zijn blijven hangen weet ik welk soort woorden ik kan gaan inzetten en wat uhm... wat nog niet goed loopt.
- IN. En heb je ook nog iets van en voorlichting of een scholing of iets van Veilig Leren Lezen gehad?
- LO. Zelf gevolgd? Eigenlijk niet, nee. Volgens mij is dat puur vanuit een of andere kopie van iemand die ooit eens in een kast is terechtgekomen en toen ik eenmaal zelf. Taal in Blokjes ben gaan doen is dat stukje leesproces wat meer aan bod gekomen en goed, ja logischerwijs vond ik het hè uhm... het handigste voor het kind ook wanneer we het ook op elkaar afstemde en hè en in volgorde in aan bod, zoals het op school ook wordt gedaan.
- IN. Dus eigenlijk heb je de methode jezelf een beetje eigen gemaakt door wellicht een handleiding nog te lezen?

LO. Ja.

IN. Te kijken van hoe is...hoe is de methode opgebouwd?

LO. Ja, eigenlijk de informatie die wij in de praktijkklapper... die heb ik uhm... inderdaad doorgespit. Ik denk ook wel een beetje mijn eigen draai aangegeven want ik pak het niet alleen. Ik weet ook niet eens of de Veilig Leren Lezen methode echt specifieke... Ja goed je hebt natuurlijk werkboekjes op school, maar uhm...daar doe ik zelf niks mee.

IN. Ja.

LO. Het is ook niet dat ik van een leerkracht de kopieën ofzo krijg, van 'hee herhaal dit nog eens' uhm... Het enige wat ik inderdaad doe, zijn die wisselrijtjes die ze krijgen. Uhm... dat doe ik wel veel met ze.

IN. Zou je daar behoefte aan hebben als er een bijeenkomst was? Dat je zegt dat ik meer de methode ken, zodat ik ze misschien nog beter kan inzetten? Of zeg je van eigenlijk is het voldoende zo, want ik kan met mijn insteek...

LO. Ja, ik denk dat op zich wat meer diepgang in de methode zeker niet verkeerd zou zijn. Want uhm... het enige wat ik nu eigenlijk doe is mij aan die opbouw vasthouden en op mijn eigen manier uhm...

IN. Je eigen kennis samenvoegen en daar...

LO. Precies.

IN. Een goede behandeling van maken.

LO. Maar ik denk dat het zeker. Ik weet niet eens of daar cursussen of workshops daadwerkelijk voor bestaan. Weten jullie ook niet?

IN. Nee, maar dat is wel wat wij misschien willen integreren als er behoefte is. Dat je zegt ja er zijn weinig logopedisten... Ik heb nog niemand gehoord die een cursus/uitleg heeft gehad. Iedereen heeft het zichzelf eigen gemaakt.

LO. Ja.

IN. Maar wellicht is het wel iets waar één lijn in getrokken kan worden.

LO. Ik denk dat dit iets is wat de leerkracht binnen hun opleiding leren denk ik.

- IN. Ja.
- LO. Zoals wij ook onze vaardigheden leren, maar...
- IN. Wellicht kun je zeggen een keer in de zoveel tijd is gewoon een bijeenkomst en als je die hebt gehad heb je gewoon wat meer kennis over de methode.
- LO. Ik denk inderdaad dat je niet...
- IN. Je hoeft niet de methode van binnen en buiten te kennen, maar wel: 'waar kan ik op inzetten'. Zo misschien meer?
- LO. Of hoe bied je inderdaad bepaalde klanken aan. Kijk iedereen zal het waarschijnlijk op zijn eigen manier doen. Ik pak vaak nog de plaatjes van spreekbeeld erbij of... Maar goed dat hoort er niet perse bij. Oh, dat weet ik eigenlijk niet of dat bij de methode hoort. Want dat hoor ik de leerkracht wel heel vaak zeggen dat ze met spreekbeeld ook werken.
- IN. Oké, dat weet ik eigenlijk niet.
- LO. Toevallig dat ik met de leerkracht van groep 3 vorige week sprak en die zei inderdaad dat ze dat gebruiken. Nu weet ik niet of dat gebruikelijk is binnen VLL dat ze spreekbeeld erbij pakken, maar uhm het is ook wat bij het ene kind werkt, werkt bij het andere kind niet, dus... Maar misschien als er iets van een voorlichtingsavond zou zijn zou ik er zeker in geïnteresseerd zijn, ja.
- IN. En wat vind jij van die zon-, maan- en sterindeling van VLL?
- LO. Uhm ja, nou op zich uhm... vind ik het goed dat ze een onderverdeling maken in kinderen die al vooruit zijn in het lezen, kinderen die gewoon goed lezen en kinderen die nog moeite hebben. Alleen die zon, maan ster is mij nooit heel duidelijk wie zijn de zon kindjes wie zijn de maan kindjes. Want ik weet niet wat is een zon? Is die beter dan een maan? Ik uhm... ik moet dat echt altijd elke keer opnieuw kijken, dus heel slecht eigenlijk. Maar dat zou ook iets zijn wat ik bij zo een voorlichtingsavond ook iets meer diepgang over zou willen krijgen. Daar zou ik wel iets meer over willen weten. Ik hoor dan wel die kinderen zeggen 'Oh, ik ben al een zon kindje of ster kindje en dan denk ik ja...'. En mijn eigen zoontje hoorde ik dat ook zeggen van 'ik mag de maan boekjes'. Eigenlijk denk ik ja wat houdt dat eigenlijk precies in? Ik weet dat wel dat ze gelabeld worden, maar uhm... goed ik denk dat dat op zich wel goed is, maar ik denk ook dat het hele onderwijs daar nu wel een beetje opgericht is en niet meer klassikaal. En uhm... dus ik denk dat op zich de methode wel goed is, dat er onderscheid gemaakt wordt tussen verschillende niveaus.

- IN. En hoe denk je dat dat sociaal emotioneel is? Wellicht uit ervaring van je eigen kind of vanuit uhm... praktijkervaring dat je zegt ik hoor kinderen daar positief of negatief op reageren of...?
- LO. Uhm. Nee ja ik zou... Ik vind het zelf een heel slecht iets, uhm... dat het naar de kinderen toe zo wordt benoemd. Ik zou het iets ja niet perse... Ja het hoeft niet perse zon of maan of ster genoemd te worden. Voor mijn part noem je het niveau een twee en drie en dat niveau één kinderen het hoogste gekwalificeerd zijn en de niveau drie kinderen het laagst bijvoorbeeld. Ik denk niet dat het goed is om een kind er zelf bewust van te maken dat die uhm... Of inderdaad een slechte lezer is of uhm...
- IN. Wellicht gewoon dat het voor de leerkracht uhm... duidelijk opgeschreven wordt in een dossier.
- LO. Dit kind heeft iets meer aandacht nodig dit kind kan misschien al boekjes van een hoger niveau lezen etc.
- IN. Maar dat de kinderen het zelf eigenlijk niet zien of niet benoemen.
- LO. Nee, want ik denk dat die kinderen die eigenlijk al een niveau uhm... heel hoog in het niveau uhm... wat is het hoogste.. ster?
- IN. Nee zon. Ster dat is ook een verwarring want je denkt ster dat is een stralend iets.
- LO. Precies.
- IN. Dat is de hoogste, maar dat is binnen VLL de laagste.
- LO. Dus de ster, maan zon.
- IN. Ja.
- LO. Oké.
- IN. Dus het is ook maar net hoe je het interpreteert, maar voor de kinderen ja denken wij dat het best wel een ingreep is als je.
- LO. Maar misschien weten de kinderen zelf niet wat ze zijn?
- IN. Dat kan natuurlijk ook, maar ze zien wel natuurlijk altijd dat ze anders zijn dan andere en hoe anders ben je dan? En wellicht weet je dan ook van jezelf 'ik struikel steeds over woorden dan ben ik wellicht de slechtste'. Ja ligt eraan hoe je het interpreteer natuurlijk.

- LO. Ja, ja. Ik denk dat het voor de kinderen zelf absoluut geen meerwaarde heeft om te weten. Of ze een ster of een zon of maan kindje zijn, maar zelf vind ik het wel prettig om te weten van ‘met welk niveau heb je te maken’.
- IN. Ja.
- LO. Ja.
- IN. Mmm. Is er nog iets binnen het onderwerp waarvan je zegt dat wil ik nog kwijt of?
- LO. Mmm, nee eigenlijk uhm, nee ik denk dat het wel een hele leuke methode ook is.
- IN. Dan gaan we naar de laatste. De behoeftes binnen de samenwerking.
- LO. Uhm.. ja eigenlijk wat ik zelf al aangaf. Ik vind het zelf al positief uhm om echt met leerkrachten hè zo face to face rond de tafel te gaan zitten. Het liefst ook met ouders erbij, dat vind ik zelf altijd wel heel prettig. Ik houd sowieso zelf wel in de zin van open communicatie, want ik merk dat heel vaak ook uhm... toch wel achter de rug van ouders om uhm... informatie wordt doorgesluisd waarvan ik dan denk ‘nou ben gewoon eerlijk ook naar die ouders toe’, want je kunt het wel mooier maken dan het is, maar uhm...
- IN. Ja.
- LO. Ja en zeker als er ouders zijn die niet gemotiveerd zijn om uhm... mee te werken of die thuis inderdaad niet lezen. Benoem dat maar gewoon en dan niet achter de rug om van ‘die lezen thuis toch niet of uhm... ja dat uhm...’ Ja ik denk toch meer ook met z’n drieën: ouders, logopedist en leerkracht. Ik denk dat wel iets is wat ik ook als verbeteringspunt zou zien. En uhm... ja en goed een negatief iets vind ik nog steeds dat het vooral vanuit mij moet komen als logopedist. Dat het heel vaak puur alleen bij de mensen waar het contact al mee bestaat, maar bij de nieuwe leerkracht, ja ik denk dat ze gewoon... Als wij ons als logopedist zouden kunnen verdiepen in dat hele...die hele leesmethode.
- IN. Ja, mmm.
- LO. Denk ik dat een leerkracht zich zou kunnen verdiepen van ‘wat doet een logopedist eigenlijk binnen dat hele leesproces of wat kan die voor een meerwaarde hebben in het hele gebeuren’.
- IN. En is er iets waarvan je zegt dit loopt nu wel echt héél goed? Dit vind ik wel heel fijn hoe het nu loopt?

- LO. Uhm jazeker. Op een specifieke school loopt het contact sowieso heel goed. Ook met ambulant begeleiding en uhm... Maar dit is meer groep drie dan ook hè.
- IN. Ja, maar goed heb je een reden of ja idee hoe dat kan dat het daar heel goed loopt? Of dat nu groep drie of vier is dat doet het er even niet. Dat je zegt van dat is goed contact, hoe kan het?
- LO. Ja ik denk ook dat het gewoon de betrokkenheid van de leerkracht is, dat die ook openstaan voor input van buitenaf. Ik heb ook weleens bij scholen gemerkt dat ze dat uhm... Wanneer ik als logopedist dan ergens feedback of hoe noem je het dan of commentaar op geef uhm... ze zien het vaak als een aanval van 'jij doet je werk niet goed', maar zo wordt dat van mij uit in ieder geval ook niet bedoelt. Maar heel vaak is het zo dat zij een structuurtje hebben. Hun lesprogramma en eigenlijk uhm... ja wat ik dan doe is maar erbij. Maar ik heb niet het idee dat ze echt de meerwaarde daarvan inzien. Terwijl juist op andere scholen uhm... die staan daar wel voor open en die hebben ook zoiets van 'oh, maar dat Taal in blokjes is inderdaad...' En dan gaat een IB'er inderdaad die cursus volgen en uhm... die zeggen 'hee maar daar kun je nog veel meer mee dan wat jij doet'. Dus Ik heb zelf die cursus niet gevolgd van Taal in blokjes, toch doe ik er super veel mee en eigenlijk door die IB'er ben ik zelf ook wel dat ik denk 'oh ja ik denk dat ik daar ook weer in de toekomst iets meer mee wil en...' Het is gewoon een hele prettige wisselwerking tussen mij en uhm... inderdaad ook die IB'er, ja.
- IN. Dus eigenlijk hoor ik ook dat je zegt: eigenlijk zouden we krachten moeten bundelen, wat weet ik, wat weet een logopedist of een leerkracht over leesproblemen en hoe zouden wij het sterk kunnen maken, zodat het voor elk kind precies wordt aangepast naar de behoeftes. Wat een kind nodig heeft.
- LO. Precies, ja.
- IN. En niet denken van 'ik ben een logopedist...'
- LO. Iedereen werkt naast elkaar en je zou het meer samen moeten zien.
- IN. Eigenlijk beide de kennis... de kennis van beiden bundelen en niet denken van ik weet dit. Dat idee meer?
- LO. Je staat boven de ander.
- IN. Zeggen: 'we zijn gelijk en we willen zorgen, dat het voor het kind het beste wordt'.

- LO. Zeker nu in die grote klassen uhm... Ik denk dat een leerkracht juist iets aan een logopedist kan hebben. Oftewel wat ik heel veel doe is een stukje pre-teaching uhm... maar op het moment dat je dat dan benoemt zeggen ze 'oh ja dat is wel een goed idee', maar ik heb vaak niet het idee dat ze daar zelf over nadenken.
- IN. Ja.
- LO. Van wat zou ik... Als je het aanbiedt dan is het wel handig, maar uhm het komt niet. De vraag komt nooit vanuit die leerkrachten dat is wat ik zeker wel als verbeterpunt zou willen zien.
- IN. En ik hoorde je net over grotere groepen. Uhm hoe zie jij passendonderwijs, die nieuwe wet, wat een beetje is in gevoerd?
- LO. Uhm, nou ik vind het op zich wel goed dat er passendonderwijs is uhm... in de zin dat naar elk kind individueel wordt gekeken. Uhm, ja ik vind het heel moeilijk want ik kom zelf natuurlijk uit de jeugd hè die hadden een klas en je kwam goed mee of je kwam slecht mee. Als ik dan naar mijn eigen kinderen kijk uhm... denk ik dat het wel goed is dat er naar elk kind specifiek wordt gekeken, maar ik kan mij ook voorstellen dat dit in een hele grote groep heel lastig is en dat je juist dan als leerkracht blij kunt zijn met alle hulp die er van buitenaf juist voor die zwakkere kinderen geboden kan worden. Zeker wanneer ze niet meer zo snel naar het speciaal onderwijs worden doorverwezen.
- IN. En dat zou dan wellicht ook een reden kunnen zijn dat niet altijd dat initiatief vanuit een leerkracht komt, omdat hij wellicht niet alleen te maken heeft met een logopedist maar ook een ergotherapeut of wellicht een fysiotherapeut om het voor elk kind zo passend mogelijk te maken of denk je nou dat vind ik geen reden?
- LO. Ja ik denk gewoon dat ze heel veel ballen hoog te houden hebben. Het is niet alleen de logopedist die zich ergens mee komt bemoeien, maar er komt dan weet ik het... Iemand... een pedagogisch werker die komt observeren of uhm... misschien wordt het ook wel heel veel voor de leerkrachten. Dat kan ik mij ook wel voorstellen, maar dan nog denk ik op het moment dat ze beter geïnformeerd worden over de mogelijkheid die een logopedist in hun samenwerkingsverband kan bieden dat het voor de toekomst zeker wel zinvol zal zijn.
- IN. Ja. Dan weten ze wat wederzijds betekend kan worden en dan zou het juist misschien makkelijker kunnen worden... Makkelijker worden in de toekomst, dus dat je eigenlijk in minder tijd, maar efficiënter te werk kan gaan.

- LO. Ja.. dus... En zeker als je natuurlijk zegt 'hee we hebben dat toen op die manier aangepakt'. Als je op een gegeven moment een bepaalde manier van samenwerking hebt dan is het gewoon makkelijk om te zeggen 'hé, want bij dit kind zou dit ook op die manier heel goed werken'. Misschien ook een soort van protocollen in zou kunnen ontwikkelen of uhm... ja...
- IN. Ja dan hebben wij het denk ik... Ja ik heb eigenlijk nog wel een vraagje. Je noemde net of ja, het kwam al een beetje aan bod. Er wordt eigenlijk weinig budget vrijgemaakt om dingen te doen. Dus eigenlijk een overleg wordt vaak in eigen tijd gedaan, verslagen noem maar op. Heel veel dingen moet je eigenlijk in eigen tijd doen. Als er nou een potje zou zijn uhm... Zou je dan ook echt ook, nou dan zou ik ook de samenwerking nog meer gaan oppakken? Dus echt dat fysiek contact? Vind je het ook echt een doel dat wij zouden moeten zorg dat er meer budget voor een logopedist komt?
- LO. Absoluut. Zeker, kijk want officieel gezien als wij overleg hebben met een leerkracht uhm... declareer ik gewoon onder de naam van die leerling een behandeling, zodat het voor mij betaalde tijd is. Maar officieel gezien doe ik dat voor niks en moet ik misschien drie of vier cliënten bij wijze van afzeggen om aan een overleg deel te nemen. Uhm... dus als er dan budget voor vrij gemaakt wordt, of dat je zegt je gaat voor mijn part een keer in de avonden met leerkracht rond de tafel zitten om iets te ontwikkelen, zeker ga je dan daar meer voor inzetten. Maar op het moment dat je het nu officieel gezien niet betaald krijgt ga je dat niet doen. Tenminste ik niet en is er waarschijnlijk ook niet de tijd voor. Maar is er geld voor, goed dan wil daar iedereen wel over nadenken en de leerkrachten zelf denk ik ook.
- IN. Dat denk ik ook. Top! Dan heb ik nog een vraag. Ja net vroegen wij het eigenlijk al een beetje, maar uhm als jij nu... Wat jij belangrijk vindt in de samenwerking. Als je dat in één woord zou moeten omschrijven, wat zou dat woord dan zijn? Of twee, drie woorden.
- LO. Ik denk vooral dat het kind centraal moet staan.
- IN. Dus het doel eigenlijk rondom het kind, je daaraan houden gewoon?
- LO. Ja precies. Eigenlijk zoals wij het binnen alle logopedische problemen moeten bekijken dat de hulpvraag centraal staat dat je eigenlijk van wat s... doelgericht. Ik denk dat dat wel het goede woord is.
- IN. Oke, en dan hebben wij nog de VAS-schaal meegenomen.
- LO. Ohja, leuk.
- IN. Uhm... waarbij nul is dat het gewoon helemaal niet goed is dus heel slecht.

- LO. De samenwerking tussen mij en de leerkracht?
- IN. Ja precies. En tien is het gaat echt heel erg goed. En dan gemiddeld gezien, omdat je natuurlijk meer leerkrachten, ja verschillende scholen samenwerkt. Dus over het algemeen.
- LO. Uhm mijn eigen gevoel zou dan eerder zeggen... Omdat er ook scholen zijn waarmee je minder goed samenwerkt ga ik naar de 7.
- IN. Ja, dus er zijn toch scholen waarmee het toch minder gaat. Het gaat wel over het algemeen goed en maar er nog zeker dingen zijn die...
- LO. Maar er zijn ook scholen die ik een 10 geef. Maar doordat er inderdaad scholen zijn nou ja een vier of een drie dan kom ik gemiddeld op een zeven.
- IN. Nou dat is toch best een mooi cijfer!

IN. Nou, dan hebben wij de drie hoofdtoppics waarover wij het graag zouden willen hebben. De eerste zijn de succesfactoren binnen de uhm... samenwerking. Die heeft van Dongen eigenlijk opgesteld of benoemd binnen samenwerking die van belang zijn, zoals generiekwerkmodel en motivatie binnen de samenwerking. Dat zijn topics die eronder staan, maar die hoeft u niet allemaal te benoemen.

LO. Hmm.

IN. Dan hebben wij nog de behoeftes binnen de samenwerking die u ervaart. En de Veilig leren leesmethode, hoe u die methode vindt, of er nog op en/of aanmerkingen zijn waarover u het zou willen hebben. Uhm... Op welke topic zou u graag dieper in willen gaan?

LO. Uhm... Oh dat is wel een beetje moeilijk! Uhm... wat zou ik het eerste willen? Uhm... Ik ben even aan het denken waarover wij het moeten hebben hè. Nou succesfactoren, laten wij daarover beginnen.

IN. Deze twee haal ik even weg.

LO. Ja. Goed, uhm...

IN. Hieronder staan gewoon sturende dingen.

LO. Oké, succesfactoren het moet eigenlijk zo zijn hè? Ja uhm... ik werk als logopedist samen hè met andere disciplines, waaronder leerkrachten hè in het basisonderwijs. Daar gaan wij het dus over hebben hè?

IN. Ja.

LO. Uhm... wat ik als uhm... als belangrijk acht om het een succes te laten zijn, denk dat jullie daar op doelen hè?

IN. Ja.

LO. Om de interprofessionele samenwerking een succes te laten zijn is natuurlijk in eerste instantie de intentie van beide partijen om uhm... samen te werken hè, dus het belang te zien van de ander bij de ontwikkeling van de cliënt of van het kind op school. Dat is heel belangrijk. Daarvoor denk ik dat het heel belangrijk is dat je van elkaar weet wat je doet en wat je toegevoegde waarde is.. Dus kennis van elkaar hebben. Ik denk dat dat al heel

belangrijk is. En uhm... uhm... ik moet het niet te theoretisch maken hè? Kan het beter bij mijzelf houden hè?

IN. Ja.

LO. Hoe dat dan gaat, als ik het bij mijzelf houd dan betekent dat voor mij dat ik uhm... contact zoek met de uhm.. leerkrachten van de kinderen die bij mij komen en uhm... dat ik het eigenlijk heel laagdrempelig houd. Als ik kan bellen dan bel ik het liefste, dat vind ik beter werken dan een mailtje. Dat vind ik vaak wat afstandelijker, dus ik bel en ik zeg wie ik in therapie krijg en dat die bij die persoon in de klas zit. Daarmee nodig ik hem eigenlijk uit tot een samenwerking en uhm... de meeste leerkrachten vinden dat fijn uhm... sommige vinden het fijn, maar zien wel problemen qua tijd en schakelen al heel gauw een interne begeleider in van school dat daar via de interne begeleider de contacten moeten lopen. Uhm... kan ook zijn, omdat dat zo beslist is binnen school dat het altijd via de IB'er moet lopen.

IN. Hmm...

LO. Ja en als dat zo is dan doe ik dat. Dan uhm... zoek ik contact met de IB'er.

IN. Ik hoorde u zeggen 'ik neem vaak telefonisch contact op, vind ik toch wat fijner dan via mail'. Hè?

LO. Ja.

IN. Merkt u dat u ze makkelijker kan bereiken, ook met de schooltijden.

LO. Ja, dat dat ligt eraan hè. Ik bel natuurlijk onder schooltijd, want anders zijn ze er ook misschien niet en dan hoor ik wanneer het schikt. Of ik vraag het 06-nummer waar ik naar kan bellen. Dan spreek ik de voicemail in en dan bellen ze terug. Dat vergt wel even wat uhm... wat meer actie.

IN. Ja.

LO. Hè! Dus als andersom is, dan bellen ze mij op mijn telefoon van de praktijk en kan ik niet opnemen dan spreken ze de voicemail in en dan bel ik terug. Dus dat is dan een beetje anders dan wanneer je op school werkt hè.

IN. Ja.

LO. Uhm... dus het hangt, als je het echt puur over de leerkracht hebt, dan hangt het er vanaf ook wat de afspraken zijn. Soms schermen scholen scherp de leerkrachten af via de IB'er en dan heb je minder of geen contact met de leerkracht.

- IN. En merkt u dat de IB'er voldoende de leerkracht kan opvangen? Of zegt u eigenlijk wil ik toch het liefste als het kan de leerkracht persoonlijk...?
- LO. Ja als dat kan, dat vind ik wel... De combinatie is het beste.
- IN. Oké.
- LO. Omdat meestal hè, de IB'er heel goed onderlegd is in uhm... de begeleiding wat een kind nodig heeft en ook de leerkracht hierin ondersteunt. De leerkracht kent het kind goed en uhm... weet wat er speelt op dat moment hè. Is de oma gestorven of is de hond ziek of... snap je? Die kan ook, wat heel belangrijk is, dat soort dingen beter aangeven. En uhm... IB'ers zijn vaak erg druk met zo een hele school, dat is heel erg veel dus... Dat is dan wat moeilijker.
- IN. Ja.
- LO. Maar die weten wel heel veel qua theorie zal ik maar zeggen.
- IN. Ja.
- LO. Dus ja, per geval is het verschillend en als logopedist probeer je zo flexibel mogelijk te zijn. En pas je aan wat mogelijk is, maar als je het hebt over interprofessioneel samenwerken hè.
- IN. Ja.
- LO. Dat is wat anders als multidisciplinaire of interdisciplinaire, en uhm... dat lukt natuurlijk eigenlijk alleen als je de leerkracht hebt.
- IN. Ja, ja. Want komt u überhaupt nog wel eens samen met een leerkracht en de ouder, dat u echt een rondetafelgesprek hebt?
- LO. Ja.
- IN. Ja?
- LO. Ja, daar zit dan ook vaker een IB'er bij.
- IN. Ja.
- LO. Ja, dat gebeurt. En dan kun je dus samen de doelen opstellen hè en dan vraag je ook naar de resultaten op school. Vaak zijn het ook kinderen die op een hoog zorgniveau zitten, dus vaak krijgen ze ook andere begeleiding op school. En dan spreek je met elkaar af 'wie doet wat en

waar gaan wij aan werken' hè, dus daar ben je complementaire in. Dus daar vul je elkaar in aan. Ik heb ook een overleg met een uhm... over een kind met een leerkracht, IB'er en ergotherapeut.

IN. Ja.

LO. En uhm... wij maken dus eigenlijk een gezamenlijk zorgplan en daarin hebben wij allemaal onze doelen in.

IN. En vindt u dat ook te adviseren? Zou u dat voor ieder kind zo willen zien, een gezamenlijk zorgplan?

LO. Ja.

IN. Ja?

LO. Ja, want het is heel efficiënt. Je weet van elkaar waar je mee bezig bent.

IN. Ja.

LO. Je weet waarom je dingen doet. Bijvoorbeeld ook de schooltest, met CITO en daar komt iets uit. Ik test met andere testen en soms komt daar iets anders uit. Dat wilt niet zeggen dat het ene goed is en het ander fout is, maar je kunt nu wel dieper gaan kijken. Waar ligt het nou aan? Want een testafname is ook niet heilig, maar het betekent wel dat je dus veel uhm... eerlijker gaat kijken en kwalitatief beter gaat kijken 'wat gebeurt hier?' En dan kun je er achter komen dat het uhm... het verschil in presteren ligt aan de werkhouding van een kind of aan de situatie dat het druk is op school of teveel uhm... geluid is of... snap je?

IN. Hmm...

LO. Of bij mij dat ze ziek was, of wat dan ook is. Dat kun je veel beter uhm... ja.

IN. Naar boven halen?

LO. Ja, en dus als het nodig is dan ook veel eerder je begeleiding daarop aanpassen.

IN. Hmm... en merkt u ook dat daar ouders heel erg graag goed bij betrokken worden?

LO. Ja! En ouders vinden het heel erg fijn als ze merken dat de professionals samenwerken, want dan hoeven ze ten eerste niet hun verhaal opnieuw te doen. Dat is dan gewoon één keer en uhm... als iedereen contact met elkaar heeft dan weten ouders ook dat iedereen het eens is. Dat iedereen het serieus neemt en dat iedereen er mee bezig is. Ze hoeven niet meer de

verbindende schakel te zijn, wat veel ouders wel willen, maar niet meer goed kunnen hè. Want als jij als leerkracht iets tegen mij zegt als ouder en ik moet dat aan de logopedist gaan vertellen, dat is heel erg lastig. Dan ga ik uhm... maar zoveel van vertellen of misschien heb ik het alweer verkleurd met mijn idee en komt het toch weer anders over, dus uhm... voor ouders is dit heel erg fijn in meerdere opzichten.

- IN. Oké. En merkt u dat ouders daar ook extra gemotiveerd door raken om dan ook thuis meer te oefenen of merkt u daar geen verschil in als je één zorgplan hebt of niet?
- LO. Uhm... nou ik weet niet zeker of ouders meer gemotiveerd zijn. Ik weet wel dat het voor ouders op deze manier gemakkelijker wordt gemaakt, omdat uhm... Kijk als je gefragmenteerd bezig bent hè, dus ieder doet zijn ding dan krijg je als ouder van alles binnen wat je moet doen. Als dat niet een deel is van één plan dan ben je met fragmentjes bezig en je snapt het niet goed waarom dat zo is en dat kan er wel voor zorgen, denk ik, dat je minder gemotiveerd bent als ouder. Maar goed daar heb ik niet expliciet naar gevraagd, dat niet. Maar ik merk wel dat als wij naar zo een overleg zijn geweest en wij gaan naar buiten toe, dan wordt naderhand nog geëvalueerd en dan geven ze aan dat ze zich gehoord voelen en ontzettend serieus genomen met alles wat er speelt en ja... Dat is al heel fijn en dan denk ik wel dat je ook echt weer hebt opgeladen om aan de slag te gaan en dat het goed komt hè. Ook op het moment als je het heel druk hebt thuis en hoe dat gaat hè, naar de sportclubjes of je kind is niet gemotiveerd. Hè 'kom wij gaan aan de slag', want niet alleen de logopedist, maar ook de leerkracht kijkt mee hè. Dat kan wel meespelen hè.
- IN. Dat verwacht ik ook.
- LO. Ja dat zijn wel aannames hè, ik heb het niet onderzocht.
- IN. Nee dat zijn ook aannames, maar goed. Binnen de succesfactoren, als wij daar naar kijken. Wat denkt u dat dan belangrijk is? Wat zijn de bouwstenen om goed te kunnen samenwerken? Om de samenwerking te laten slagen?
- LO. Respect hebben voor elkaar. Kennis hebben van elkaars domeinen uhm...
- IN. Merkt u daar verschil in? Dat leerkrachten bijvoorbeeld niet voldoende weten wat de logopedist kan betekenen of de ouder?
- LO. Ja dat is wel zo, ja! Ja goed, daar moet je ze dan meer informatie over geven. Ook voor profilering van ons beroep is dat heel belangrijk. Er zijn natuurlijk heel wat scholen die wel weten wat een logopedist doet, maar wij kunnen nog veel meer. Dus weten wel de geijkte dingen die vaak voorkomen, maar er zijn nog heel veel zaken binnen de logopedie die mensen niet weten, die ze niet kennen. Dus het is voor ons als logopedist ook heel belangrijk om goed af te tasten 'wat weet die over ons' en 'kan ik er nog meer over vertellen'.

- IN. En als wij kijken naar het stukje lezen en dyslexie, merk je daar onwetendheid bij leerkrachten dat zij niet weten wat wij nog allemaal kunnen toevoegen?
- LO. Ja, daar vraag je iets. Ik denk dat leerkrachten het wel weten, maar niet alle leerkrachten er echt even alert op zijn of....
- IN. Ja.
- LO. Of uhm... de link snel genoeg leggen, want er zijn toch nog wel veel kinderen ook in groep 6,7 en 8 met lees- en spellingproblemen die niet naar de logopedist zijn gegaan en waarom niet? Het kan zijn dat het geen logopedisch probleem was, dat het een ander probleem was. Dat kan natuurlijk. Maar is dat onderzocht?
- IN. Ja.
- LO. Dus het komt wel vaak hè. Kinderen die erg intelligent zijn die toch nog wel lang weten te compenseren en dan pas later eigenlijk dyslexie blijken te hebben. Ja dan zijn er vast eerder signalen geweest, maar die zijn dan niet opgepakt.
- IN. Oké
- LO. Komt steeds minder vaak voor, maar het komt wel nog steeds voor. Ja, dus uhm...respect hebben voor elkaar, open staan voor elkaar, kennis hebben van elkaars expertise is belangrijk voor succes binnen de samenwerking. En ja, wat ook een belangrijke factor is de mogelijkheid om samen te komen. Daar wringt de schoen heel vaak, omdat leerkrachten hebben geen tijd onder school, dat moet allemaal na schooltijd. Logopedisten die hebben juist na schooltijd al hun kinderen ingepland en verdienen dan hun geld en hebben wel onder schooltijd een gaatje, wat ze kunnen maken. Ja en als de logopedist de klanten moeten gaan afzeggen voor een overleg, dan kost dat gewoon heel veel geld.
- IN. Het loopt eigenlijk langs elkaar heen?
- LO. Dat is het eigenlijk.
- IN. Zou het een oplossing zijn als er een geldpotje voor komt, zodat dat opgevangen wordt? Want nu wordt het vaak niet vergoed.
- LO. Ja officieel is het zo dat de ouders dan het overleg moeten betalen. Dan moet je bedenken dat een logopedist die met contracten werkt, die kost 62 euro per uur en uhm... en als je zonder contracten werkt al gauw 82 euro per uur uhm... hebben ouders het daar voor over? Of kunnen ze dat betalen? Er zijn ook afspraken met sommige scholen dat school het dan betaalt, dat uur. Maar dat komt heel weinig voor en het probleem op dit moment is dat

bijvoorbeeld bij cluster 2 scholen waar logopedisten heel belangrijk zijn dat die ook niet meer uitgenodigd worden voor overleggen.

IN. Oké...

LO. En dat de IB'er belt met de logopedist voor de informatie, die ze dan gratis geeft voor haar tijd die ze erin steekt. Daar hoeft school niet voor te betalen. Nu heeft de NVLF de afspraak met Simea gemaakt dat dat nog maar maximaal 5 minuten mag duren. Daarmee probeer je te voorkomen dat cluster 2 scholen in dit geval goedkoop aan de informatie komen en de logopedist niet meer uitnodigen voor overleg.

IN. Dus ze zijn aan het proberen te motiveren dat de logopedist weer naar school moet komen?

LO. Nee het is geen poging tot motiveren, maar een poging tot het blokkeren van deze goedkope vorm en uitbuiting van de logopedist. Het is een probleem van de tijd hè, wanneer? En het probleem van het geld. En dus tot nu toe, en als ik naar mijzelf kijk, ik doe dat dus in mijn eigen tijd. Ik vind het zó belangrijk dat ik het doe. Maar daarmee schep ik een precedent voor de andere logopedist. Maar ja dat is kiezen uit twee kwaden eigenlijk hè.

IN. Ja, inderdaad. Maar merkt u wel dat de leerkracht ook in zijn of haar eigen tijd daar nog moeite in steekt om nog extra informatie op te vragen of te geven? Of merkt u dat het meer vanuit de logopedist komt?

LO. Dat weet ik niet. Als het na schooltijd is dan heeft ze geen school meer, maar ik neem aan dat hun werkdag ook tot half 5 of 5 uur duurt.

IN. Ja.

LO. Dan valt het binnen hun werkdag. Maar goed de dingen die ze niet kan doen, dat hoor ik dan tijdens het overleg. Dus ik weet niet of je het heel zwart/wit kunt zien.

IN. Ja.

LO. Dat durf ik niet te zeggen.

IN. En de motivatie om samen te werken ligt dat toch bij de logopedist of merkt u dat de leerkracht ook voldoende initiatief neemt?

LO. Jawel. Ik heb de ervaring dat leerkrachten het heel prettig vinden en ook initiatief daarin tonen, ja.

IN. Oké.

- LO. Het eerste initiatief ligt meestal bij mij. Ik spreek even voor mijzelf hè. Maar vervolgens uhm... worden er bijeenkomsten gepland door de leerkrachten en krijg ik mailtjes over de studievoortgang die ze uit zichzelf stuurt bijvoorbeeld of overzichten waaraan ze bezig zijn met spelling en dat soort dingen, dus... Jawel dat zie ik zeker wel, de pro-activiteit.
- IN. Oké, mooi. En qua methode waarmee gewerkt wordt, remediërende programma's, stemt u die ook nauw op de schoolmethode af?
- LO. Ja.
- IN. Oké.
- LO. Dus uhm... ik uhm... benoem de methodes die ik gebruik en dat zijn niet de methodes die de leerkracht gebruikt. Zij heeft natuurlijk haar methodes, zoals Veilig leren lezen, daar doe ik niets mee. Ik heb methodes die eigenlijk methode-onafhankelijk en naast de methode kunnen bestaan, om aan te vullen. Als een kind zo een ernstig probleem heeft dat het niet meekan op school dan moet ik niet nog heel veel van hetzelfde blijven doen.
- IN. Hmm...
- LO. Want dan heeft het niet veel zin hè? Dus ik moet zoeken naar manieren die passen bij hetgeen dat het kind krijgt op school het moet aan kunnen sluiten, het moet naast de methode van school ook kunnen bestaan.
- IN. Merkt u dat leerkrachten daar ook iets mee doen? Of gebruikt ieder zijn/haar eigen methode?
- LO. Dat is heel afhankelijk van de leerkracht.
- IN. Oké.
- LO. Hè als je bijvoorbeeld kijkt naar 'Taal in blokjes', dat kun je naast iedere methode gebruiken. Bijvoorbeeld bij Veilig leren lezen heb je de blauwe en zwarte lettertjes in die mapjes en dat is natuurlijk weer een andere kleur dan bij Taal in blokjes, dus wat dat betreft schuurt het een beetje hè.
- IN. Ja.
- LO. Je kunt zeggen 'die kleuren gebruiken wij nu niet', maar uhm... als je naar die methode kijkt dan heb je leerkrachten die vinden het fijn, maar doen er verder niks mee. Maar je hebt er ook die zijn erg enthousiast en die willen er meer over weten en uhm... die vragen en die gaan het ook op school gebruiken. Ze plakken het op het tafeltje van het kind en dan zeggen

ze dat ze het kind zullen ondersteunen door te zeggen ‘wat voor een soort klank is dit?’ om het eens vaker op te rakelen, snap je?

IN. Ja.

LO. Maar dat is heel afhankelijk van de leerkracht.

IN. Ja.

LO. En wat ik bijvoorbeeld met andere disciplines afspreek ook is dat uhm... ergotherapeut bijvoorbeeld van de kinderen die bij mij komen uhm... daar is het kind voor de schrijfmotoriek hè, dat ik dan zeg ‘ik ben bezig met spelling, met Staal, dus praat mee bij wat je schrijft, vraag het ook aan haar als ze mee aan het schrijven is’. Snap je? Dat je daar om terugkomt. Zij geeft mij dopjes mee die ik moet gebruiken voor de pengreep. Ik zorg er dan voor dat het kind bij mij die dopjes gebruikt, dat ze dat goed vasthoudt en dat ze haar pols goed houdt en... Snap je op die manier stemmen wij op elkaar af zo goed als het kan ook. Dus dan heb je het niet over methodes, maar eigenlijk uhm... dat je jouw instructie afstemt. Dat soort dingen.

IN. Oké, mooi om te horen. Even voor de tijd te bewaken, uhm... misschien een mooie overgang om te kijken naar de Veilig leren lees methode?

LO. Is goed, maar daar weet ik niet zoveel van, denk ik.

IN. Nee niet erg, het gaat er meer over, als u daarmee in aanraking komt bij een kind met leesproblemen, merkt u dan iets bij die methode. Dat u bijvoorbeeld op en/ of aanmerkingen hebt. Eigenlijk uw ervaring daarbij. Bijvoorbeeld, of u deze methode adviseert of liever een andere methode ziet?

LO. Daar heb ik geen mening over.

IN. Oké, heeft u misschien een voorlichting gehad over deze methode? Of uitleg van de leerkracht?

LO. Ja dat heb ik wel gehad, maar dat is ook alweer een poosje geleden.

IN. Ja. Maar dat was er wel?

LO. Ja, ja! Niet uhm... waar ze nu mee bezig zijn, dat is wat je zelf vraagt. Ik heb dus een hele poos gelezen de opleiding, een aantal workshops/cursusdagen van Taal in blokjes gevolgd en daar moest, nee heb ik een verdiepingsopdracht gedaan waarbij ik verschillende leesmethodes moest vergelijken met elkaar. Maar dat is wel al een poos geleden. Toen heb

ik dat wel gedaan en uhm...toen is er niet uitgekomen dat Veilig leren lezen een methode was die niet, niet goed was. Of niet geschikt zou zijn voor bepaald soort kind, dus dat is er niet uitgekomen.

IN. Hmm...

LO. Ja het is een methode met heel veel mogelijkheden. Het is een hele grote methode.

IN. Ja.

LO. Maar het is ook een vrij oude methode, en wat ik ervan begrepen heb, maar dat is niet dat ik die kennis voldoende heb, dat is de methode 'Staal' dat die meer van deze tijd is en... ja... erg geschikt is voor uhm... voor kinderen om te leren lezen/ om taal te leren laat ik het zo zeggen.

IN. Oké.

LO. Maar nogmaals, daar heb ik niet genoeg expertise voor.

IN. Oké. Uhm... Veilig leren lezen maakt in indeling in 'maan-, zon- en sterkindjes'. Merkt u dat de kinderen daar iets van meekrijgen of daar onzeker van raken of...? Wat vindt u van die indeling?

LO. Uhm...Nee ik heb daar niks over gehoord van de kinderen zelf. Ik ben er zelf geen voorstander van, omdat ik niet vind dat je dat zo openlijk moet indelen in snelle en langzame kindjes. Maar ik heb niet uhm... een verhaal van een kind wat daardoor verdrietig werd of... dat verhaal heb ik niet.

IN. Gelukkig.

LO. Persoonlijk zou ik dat niet doen.

IN. Nee.

LO. Nee.

IN. U bent er geen voorstander van?

LO. Nee.

IN. En de ouders, merk je daar iets van? Dat die dat niet prettig vinden?

- LO. Ja ouders die wel. Die zijn daar veel meer mee bezig en die... De ouders van de zonkindjes, de hele goede kindjes, die praten daar heel veel over.
- IN. Ja.
- LO. En de maankindjes daar zijn de ouders van stil.
- IN. Ja. u merkt daar echt een verschil in hoe ouders daar mee omgaan?
- LO. Ja, denk dat ouders dat niet fijn vinden.
- IN. Nee.
- LO. Als je kind hebt... Natuurlijk als het niet goed gaat dat moet je weten en uhm... daar moet je iets mee, daar moet school iets mee. Dat mag ook benoemd worden, maar als je dan ook zo duidelijk in een andere groep wordt gezet met een andere naam, ja...
- IN. Dat kan anders?
- LO. Ik weet niet of dat nodig is.
- IN. Nee, precies.
- LO. En die ouders hebben vaak al wel hun verdriet en hun moeilijke momenten en ja, vind ik dat niet nodig.
- IN. Nee. Oké. Even denken over de afstemming hebben wij het al gehad. U gebruikt vaak uw methode wat daarop aansluit bij hetgeen dat op school wordt gedaan?
- LO. Ja. En om een voorbeeldje nog te noemen, laatst was ik bij een overleg en toen bleek dus dat de letter /ui/ steeds lastig bleef hè.
- IN. Ja.
- LO. /ui/, /uu/, /u/, dat lijkt allemaal op elkaar en toen hebben wij erover gehad, 'hoe lossen wij dit nou op?' Toen hebben wij afgesproken dat ik vanuit de methode 'Spreekbeeld' die /ui/ ga aanleren met het gebaar erbij.
- IN. Ja.
- LO. En ik heb dat ook voorgedaan aan de juffrouw hoe het gebaar was, snap je?

IN. Ja.

LO. Dus dat zijn voorbeeldjes dus.

IN. Oké. Een nauwe samenwerking daarin?

LO. Ja het is interprofessioneel, dus wij stemmen op elkaar af. Wij bepalen samen wat er moet gebeuren, wie doet wat, wat is extra nodig enzovoort. Dat doen wij samen.

IN. Mooi. Dat is heel fijn. Dan ronden wij Veilig leren lezen af. Dan hebben wij nog de behoeftes binnen de samenwerking die u nu zou ervaren. Mochten er dingen zijn die beter kunnen, of waar u heel tevreden over bent.

LO. Oké, uhm... Nou wat ik heel goed vind gaan is dat de interne begeleiders goed op de hoogte zijn van wat logopedisten allemaal kunnen betekenen en uhm... En het ook fijn vinden om de informatie vanuit de logopedie mee de school in te nemen richting de leerkracht dus dat vind ik heel fijn. En uhm... die interne begeleider die ondersteunt de leerkracht eigenlijk ook met zijn expertise.

IN. Ja.

LO. Zodat die leerkracht zich ook sterker voelt, hè.

IN. Ja.

LO. De leerkracht zullen zelf ook heel veel weten, maar jongere leerkrachten of leerkrachten die juist een andere groep komen hè. Stel je hebt heel lang groep 5 gehad of groep 6 gehad en je hebt nu opeens groep 3 dat is een heel ander verhaal.

IN. Hmm...

LO. Dus die voelen zich vaak echt gesteund door IB'ers. Voor mij als logopedist is dat ook heel fijn, want dan heb ik een goede ingang.

IN. Ja. Dus u merkt dat de IB'er ook motiveert, om een kind door te verwijzen?

LO. Ja, dat uhm hè of het gesprek met de leerkracht 'zouden wij niet beter gaan doorverwijzen of...' ja dat is wel heel fijn en dat maakt dus dat leerkrachten zich zekerder daarin voelen. Dat is heel positief, want als zij zich zekerder voelen hebben wij ook ingang.

IN. Hmm...

LO. En dan heb je veel betere samenwerking.

- IN. Merkt u dan ook soms dat leerkrachten daar soms onzeker in zijn?
- LO. Ja.
- IN. Van ‘goh, ik stuur iemand door en dat hoeft helemaal niet of...?’
- LO. Nee dat bedoelde ik niet, ik bedoel onzeker in samenwerking met de logopedist.
- IN. Oh, zo sorry. Waaraan merkt u dat dan?
- LO. Uhm... Omdat ze te weinig kennis hebben van wat doet de logopedist of... soms ook te weinig kennis hebben over het lezen en spellen.
- IN. Hmm...
- LO. Überhaupt... Het klinkt heel negatief wat ik nu zeg, maar soms komt het wel voor hè. Vooral als kinderen het heel goed dan doe je jouw methode en dan gaat het hè. Maar als kinderen uhm... moeite hebben met iets en je kunt niet goed achterhalen waar dat nou eigenlijk aan ligt dan maakt je onzeker.
- IN. Ja.
- LO. En sommige mensen doen dan dit, die duwen/ houden van zich af als ze echt onzeker zijn. Dan is het heel moeilijk om contact te krijgen en samen te werken hè.
- IN. Ja.
- LO. En andere mensen zijn heel open en zeggen: ‘sorry, maar ik weet dat niet goed’. Ja dan heb je een ingang om het te vertellen hè.
- IN. Ja.
- LO. Dus uhm... dat is dan makkelijker, snap je?
- IN. Hmm...
- LO. Dus de houding eigenlijk is daarbij heel belangrijk.
- IN. Heel belangrijk hè.
- LO. En respectvol naar elkaar zijn en ook niet zomaar verwachten dat de ander alles weet, dat kan ook niet.

IN. Nee.

LO. Dus uhm... daarin een beetje dienend in zijn.

IN. Ja.

LO. Dat is wel belangrijk. En uhm... en de ander het gevoel geven dat die heel erg belangrijk voor je is.

IN. Ja.

LO. Dat is toch wel heel erg belangrijk. Dat hoort zo, want anders lukt het niet zo goed. Dus uhm... ja... die behoeftes denk ik dat er zeker zijn. En eigenlijk heb ik net ook al benoemd, behoefte aan overlegtijd.

IN. Hmm...ja.

LO. En eigenlijk ook wel de behoefte om dat betaald te krijgen.

IN. Ja, ja. Dat is ook belangrijk.

LO. Ja, dat uhm... Kijk ik heb nu niet zo een grote praktijk. Ik kan dit doen, maar als jij uhm... de hele week vol zit met kinderen, ja dan is dat niet haalbaar.

IN. Nee.

LO. Dan gaat dat niet. Dus ik zit in een goede positie wat dat betreft, snap je?

IN. Ja.

LO. Ik ben ook een beetje aan het uitproberen. Ik ben voorloper daarin. Ik heb dat speelveld gemaakt voor mijzelf en ook gekeken van wat lukt wel, wat lukt niet. Ik probeer dingen uit.

IN. Ja.

LO. Ja en gaande weg maak je daar een eigen product van en doe je het op die manier hè.

IN. Hmm...

LO. Maar ik besef ook dat niet iedereen die ruimte heeft.

IN. Nee. Mooi!

- LO. Hmm...
- IN. Wat u toch al allemaal mee neemt en hoe u zelf daarin experimenteert.
- LO. Ja dus dat vind ik wel leuk, om dingen uit te proberen.
- IN. Absoluut.
- LO. Ja.
- IN. Uhm... dus eigenlijk de behoefte is vooral een stukje van die overlegtijd echt krijgen indien mogelijk?
- LO. Ja.
- IN. Ik heb nog een vraagje. Dus het contact loopt nu vooral via telefonisch als contact legt of toch nu al het merendeel rondetafelgesprek?
- LO. Ja, als eerst zoek ik contact telefonisch en vervolgens maak ik altijd een persoonlijke afspraak.
- IN. Dus erna altijd persoonlijk?
- LO. Ja.
- IN. Oké, mooi. Uhm...
- LO. En via mail is natuurlijk ook wel contact hè.
- IN. Ja.
- LO. Ook wel contact, maar persoonlijk contact is heel erg belangrijk.
- IN. Heeft u vaste tijden dat u... bijvoorbeeld 1 keer in de maand kom ik samen of 1 keer in de 6 maanden kom ik samen of...?
- LO. Ja, nou uhm... Dat ligt aan het kind en hoe ernstig het is, maar ook hoe de situatie is. Wij nemen ook de thuissituatie mee, andere therapieën die het kind heeft hè. Dat is bij ieder kind verschillend. Uhm... Nou ik denk dat je er vanuit moet gaan dat je uhm... het normaal is om zeker één keer in het halfjaar bij elkaar te komen en dan maak je het zorgplan en uhm... na één half jaar evalueer je en pas je het aan en uhm... als het nodig is doe je het één keer in de drie maanden.

IN. Oké.

LO. Het kan, nou het komt geregeld voor, dat je zegt van ‘nou dit kind heeft zoveel zaken waar het aan moet werken en wij spreken af dat wij dat en dat gaan aanpakken en hè, de doelen zijn voor over 6 maanden die en die en die. Wij komen over drie maanden bij elkaar om het nog eens even te evalueren, of het oké is of dat het eventueel bijgesteld moet worden. En dat doe je wanneer er toch een complexere vraag ligt. Dan is het om de drie maanden.

IN. Oké. Goed, uhm... Wij hebben het er al een beetje over gehad, maar als je nou één woord mag gebruiken ‘dat is voor mij belangrijk binnen samenwerken’. Welk woord komt dan direct in u op?

LO. Welk woord is belangrijk in de samenwerking...

IN. Wat is de sleutel om goed te kunnen samenwerken?

LO. Uhm...

IN. Volgens u.

LO. Nieuwsgierigheid.

IN. Nieuwsgierigheid? Dat is een mooie. En kunt u dat nog toelichten?

LO. Ja.

IN. U zegt nieuwsgierigheid...

LO. Als je nieuwsgierig bent dan ben je altijd opzoek naar uhm... nieuwe manieren.

IN. Hmm...

LO. Andere mensen, of naar wat andere mensen doen. Dan ben je als je nieuwsgierig bent denk ik hè, ben je uhm... bereid om te veranderen om te groeien om nieuwe dingen te ontdekken. Ik denk dat dat belangrijk is.

IN. Oké, mooi! Als laatste hebben wij de VAS.

LO. Hmm...

IN. Om te kijken van samenwerking, bent u daar heel tevreden over, dan geeft u het een 10. Of zit er nog verbetering in dan geeft u het een lager punt.

- LO. Zoals het nu in mijn situatie?
- IN. Ja, hoe zou u de samenwerking tussen leerkracht en ouder, hoe ervaart u dat?
- LO. Leerkracht en ouder en mij?
- IN. Ja en u.
- LO. Uhm... een 7 zou ik geven.
- IN. Een 7?
- LO. Ja!
- IN. En kunt u dat nog beargumenteren?
- LO. Ja, Uhm... ik denk dat er nog iets te behalen valt in uhm... de actieve rol van de ouder. Ik denk dat die nu nog toch te vaak er wel bij zit, maar er dan ook gewoon bij zit.
- IN. Ja.
- LO. Dus daar kan nog winst uit te behalen worden. Uhm... Ik denk dat er ook nog wel winst behaald kan worden in uhm... toch tussentijds geregeld mailcontact, dus dat je toch vaker nog even een update geeft hoe dingen gaan.
- IN. Ja.
- LO. En dan heb ik het over schoolse zaken, maar dan ook stel dat er wat gebeurd is waardoor het kind onvoldoende vooruit gaat. Dat je dat ook even meldt. Dat gebeurt nu nog niet echt. Even denken wat nog beter zou kunnen. Maar dit geldt ook voor beide kanten hè, dat geldt ook voor mij hè.
- IN. Ja.
- LO. Even nadenken. Ja nu hebben wij het gehad over logopedist, leerkracht groep 3 en ouders, maar hè... maar ik heb ook incidenteel een ergotherapeut ofzo erbij zitten. Je kunt je voorstellen dat je ook wat breder zou kunnen trekken binnen school.
- IN. Dus u bedoelt ook meer andere partijen erbij betrekken of?
- LO. Hmm... Er zit wel vaker een IB'er bij, maar je kunt je voorstellen dat zo een 'good practice' als dit dat je dat ook mee zou kunnen nemen naar andere leerkrachten. Dat je zou kunnen aanzetten tot meer samenwerking.
- IN. Ja.

- LO. Net zo goed dat je naar andere logopedisten zou kunnen trekken, dus daar zit natuurlijk ook nog wel waarvan ik denk, daar moet wel nog groei in komen hè.
- IN. Dus eigenlijk meer de nieuwsgierigheid bij andere moet meer gewekt worden.
- LO. Ja, uitdragen wat je doet en hoe dat gaat en wat dat brengt en... Dus uhm... ja denk dat dat nog nodig is.
- IN. Oké. Mooi dan hebben wij voldoende. Wij hebben heel veel informatie.
- LO. Ik hoop het.

- IN. Nou, we hebben drie hoofdt topics binnen het interprofessioneel samenwerken waarover wij het graag zouden het willen hebben met u. dat zijn de succesfactoren en daar zijn deze onderdelen bij van belang. Uhm.. dan hebben we de behoeftes binnen het interprofessioneel samenwerken, daarbij kunt u denken aan punten die positief zijn of negatief en wat zou ik graag anders willen zien. En de Veilig Leren Lezen methode waarmee de kinderen leren lezen als het ware op de basisschool. Waarmee zou u graag willen beginnen?
- OU. Oh dat maakt mij niet uit, pak maar iets.
- IN. U mag kiezen dus u mag iets pakken.
- OU. Uhm, nou dan beginnen we met deze.
- IN. Deze? Oké, dan leg ik de anderen even weg. Altijd grappig iedereen zegt altijd pak maar iets.
- OU. Haha, ja pak maar iets maakt niet uit.
- IN. Goed, nou dan mag u daarover vertellen. Dus de succesfactoren, wat vindt u nou belangrijk binnen de samenwerking met logopedist, u als ouders en de leerkracht? Uhm.. hieronder staan eigen subtopics waar u aan zou kunnen denken. Maar u mag dat ook geheel vrijlaten.
- OU. Ja nee zeker. Ja, wat ik prettig vind is dat iedere, uhm.. ja iedereen beleeft het kind op een andere manier. En dat dat dan, uhm, ja samen komt eigenlijk. Dus het kind staat voorop dan in die zin. Dus ja dat vind ik wel prettig.
- IN. Ja, dus vooral dat u merkt dat de neuzen allemaal dezelfde kant op staan en het kind staat hierin echt centraal.
- OU. Ja.
- IN. Ja, oké. En merkt u dan ook hier dat ze echt samenwerken en dat er voldoende samengewerkt wordt met de leerkracht, genoeg contactmomenten?
- OU. Ja, ik hoor wel eens.. ik zie nooit dingen, maar ik hoor wel dingen van: goh, we hebben eventjes contact gehad of we hebben ja we hebben even gemaïld of dat soort dingen. Dus ja, dat is uhm.. dat is wel goed.

- IN. Oké. En vindt u het ook belangrijk dat er ook fysieke contactmomenten komen?
- OU. Ja, dat hebben we nu binnenkort. Uhm.. ten minste als het doorgaat.
- IN. Maar dat is dan nu voor de eerste keer?
- OU. Ja, is voor de eerste keer. Ja, dus.
- IN. En hoe is dat tot stand gekomen? Heeft u ernaar gevraagd, zo van ik zou dat wel eens willen zien of dat jullie samen gaan komen?
- OU. Ja eigenlijk die samenspraak. Van goh, de school heeft dan met ons de afspraak gemaakt. En ik had zoiets van ja misschien dat Y. er ook bij kan zitten, dat vind ik wel prettig. Dus uhm..
- IN. Oké, want het contact gebeurt dan nu voornamelijk tussen u en de logopedist? Heeft u daar het meeste contact mee of merkt u dat u ook veel contact heeft met de leerkracht over het verloop van uw kind?
- OU. Uhm.. ja, ja. Dat is een goeie. Eigenlijk meer dat wij de tussenpersoon zijn tussen beide, maar Y. heeft daarin tegen ook weer contact met school onderling dus dat is uhm.. ja de school stuurt ook weer dingen door geloof ik per mail. Dus ja, dat is wel fijn.
- IN. Dat is natuurlijk anders omdat je vaak binnen de logopedie er zelf bij zit hé. Dus ja, dan hoor je vaker wat en koppel je dingen weer terug. En zo krijg jij ook weer een terugkoppeling wat je dan naar school kan doorgeven.
- OU. Ja, zeer zeker, ja. Ik blijf er bij Y. bij zitten. Dus ja, dan heb je meteen een idee van hoe en wat. En ja, toch ook weer het advies wat Y. dan weer geeft van misschien is het dit of misschien is het dat of..
- IN. Ja, ik hoor u blijft er ook bij zitten hé, bij de behandeling. Uhm, vind je dat ook zelf prettig? Heeft u dan het gevoel dat u meer controle kunt uitoefenen?
- OU. Oh, het gaat niet zo zeer over controle. Ik ben ook een tijdje niet erbij geweest omdat ik het idee had dat D. mij uittestte van uhm.. ik doe dit en geeft mama die reactie. Dus dan ben ik ook een paar keer in de kamer blijven zitten. Dus ja, en de laatste tijd ben ik wel weer mee gegaan. Zodat ze het dan niet meer probeert, laat ik het zo zeggen.
- IN. Wat grappig. Oké.
- OU. Ja.

- IN. En binnen het samenwerken als we kijken naar de succesfactoren wat wij uhm als het ware uit de theorie hebben gehaald, bijvoorbeeld motivatie is er één van of de teamuitstraling, dat jullie als het ware één team zijn rondom het kind hé want het kind staat centraal. Uhm.. merkt u dan dat de motivatie om samen te werken van alle partijen voldoende is? Of heeft u zoiets van nou ik zou meer initiatief van de leerkracht willen zien of van de logopedist?
- OU. Nee, de initiatiefnamen van de partijen op zich zijn wel goed. Ja, ik niks op aan te merken.
- IN. Oké, fijn. En als u nog kijkt naar de overige punten. Welk punt zou u dan nog heel belangrijk vinden binnen het samenwerken of welke punten ontbreken nog of van welke zegt u die is harstikke goed aanwezig binnen de samenwerking nu?
- OU. Even kijken, ja qua motivatie. Ik vind het wel prettig dat ze gemotiveerd blijft om dingen te doen. Als je dat ten minste in de motivatie daarin verstaat. Elkaar kennen, ja dat vind ik ook belangrijk. Want ze is bij (instelling) geweest en ik vond het heel onpersoonlijk bij (instelling).
- IN. Oké, en wat ervaarde u dan als onpersoonlijk?
- OU. Er werd niet naar het kind gekeken.
- IN. Oké!
- OU. Vond ik...
- IN. Ja.
- OU. Laat ik het zo zeggen. En dat is hier niet aan de orde. Ik denk dat hier wel door hebben hoe D. is en wat voor haar de juiste weg is. En dat vond ik bij (instelling) niet naar voren komen. Daar werd een standaardtestje gedaan. En ja, dat was het dan. Zonder eigenlijk eerst naar het kind te kijken.
- IN. Oké, dus daar voelde u eigenlijk van daar zit heel veel afstand naar ons toe, naar het kind toe eigenlijk. Er wordt meer algeheel iets gedaan.
- OU. Ja, heel algemeen. Zo van, we doen dit en dan ja, komt daar een algemeen ding uit en dan wordt dat medegedeeld en dan uhm.. ja kijk maar hoe het verder loopt. Ze gaven dan aan de school mee van kijk maar wat jullie daar verder mee doen. Terwijl ik een andere opzet had bedacht.
- IN. Wat ook heel logisch is he, die andere opzet. Toch, je verwacht een stukje persoonlijke aandacht. Een stuk teamuitstraling naar het kind toe hè.

- OU. Ja, ze waren aardig daar kan ik niks over zeggen. Maar ja, het was niet echt uhm.. Ze kennen haar niet. En dat kan ook niet in die korte tijd, maar ja..
- IN. Maar had u ook niet het idee dat ze daar de moeite voor namen om haar te leren kennen?
- OU. Nee, nee.
- IN. En hier was dat wel al vanaf het begin?
- OU. Jawel, jawel. Dat was er meteen en ze komt graag dus.
- IN. Ja, dat is ook belangrijk.
- OU. Ja, dus ja als dat ontbreekt dan komt je sowieso al niet verder.
- IN. Ja, ja. Heeft u ook het gevoel dat de leerkrachten en logopedisten met hetzelfde perspectief werken dus ook één lijn trekken in wat ze doen qua oefeningen en haar ondersteunen?
- OU. Ja, dat denk ik wel. Ja, ja ze liggen op één lijn.
- IN. Oké.
- OU. Waar ze mee bezig zijn op het moment, denk ik wel dat dat aansluit op wat D. nodig heeft.
- IN. Oké, fijn. En je ziet haar daarin ook een groei maken?
- OU. Ja zeker, ik vind van wel.
- IN. En ook de adviezen, de instructie, wat ze hier krijgt, wordt die hetzelfde gehanteerd op school?
- OU. Ja, ten minste, we zitten nu nog een beetje in dat voorproces waarin het allemaal besproken moet gaan worden en we hebben donderdag die afspraak, nee volgende week donderdag, de afspraak op school. En ik denk dat daar ook een hele hoop duidelijkheid uit moet gaan komen met hoe en wat verder, ja met haar dus.
- IN. Ja mooi, mooi dat er fysiek contact is hè.
- OU. Ja.
- IN. Hé dus echt dat er een ronde tafel gesprek is hé. Denkt u dat dat veel meerwaarde gaat geven?

- OU. Ja, zeker. Ja, een RTO is van meerwaarde
- IN. En op welk stukje denkt u dat het meerwaarde gaat geven?
- OU. Dat alle neuzen dezelfde kant op gaan staan en hoe we D. het beste kunnen gaan helpen met toch vooruit te komen, dus uhm...
- IN. Fijn, mooi. Eigenlijk hoor ik alleen maar positieve geluiden binnen de samenwerking.
- OU. Ja, ja tot nu toe wel ja.
- IN. Ja, alleen maar goed hé. Fijn, goed. Uhm.. ja, dan ronden we van mijn part dit stukje af. Heeft u dan voorkeuren waarmee verder zou willen gaan?
- OU. Ja doe maar Veilig Leren Lezen.
- IN. Ja, bij Veilig Leren Lezen denken we dan meer aan hé van: hoe heeft u de methode leren kennen, hoe vindt u methode? Zijn er op- en/of aanmerkingen vanuit u kant als ouder?
- OU. Ja, ja eigenlijk in principe niet. Ja dat stukje doen ze voornamelijk dan ook wel op school he, neem ik aan. Uhm.. ja zij heeft dan ook wel een leesprobleem. Terwijl ik hier denk dat dat best gaat en op school denk ik dat dat dan wat minder is. Hier is ze ja, één op één en op school niet. dus, ja. En dan is het weer zo'n stukje van ja.. gewoon benieuwd wat er volgende week uit die gesprekken gaat komen.
- IN. Ja, en de methode zelf hé, heeft u daar ook al een keer een voorlichting op school over gekregen van dit is de methode wat we hier gebruiken of?
- OU. Nee, maar ik krijg wel die boekjes mee naar huis. D. krijgt die extra ondersteuning dus die boekjes wat ze op school lezen, daar heb ik er ook eentje van thuis. Dus ja, dat is wel heel erg prettig. Alleen ben ik het niet eens met dat race lezen. Ik heb liever dat ze goed leest dan dat ze maar wat doet.
- IN. En dat ze leest wat er staat ook hè.
- OU. Ja. En afgelopen week, of gister, hebben ze dan geloof ik weer gehad en dan komt ze ook thuis met: ja maar mama ik heb dat niet zo goed gedaan. En dan denk ik van ja schat laat maar varen dat maakt niet uit, we zien wel. En dat vind ik jammer. Ze heeft sowieso al een struikelblok met tijd, dus ja, dan denk ik van dat zou niet moeten. Dan zie ik zelf wel op het nieuws dat 137 scholen het hebben afgeschaft. Ja, waarom hebben ze het afgeschaft? Dus ja.
- IN. En merkt u dan dat daardoor de motivatie bij u dochter voor het lezen achteruit gaat?

- OU. Niet persé daardoor. Maar ze heeft wel zoiets van ik kan dat niet en waarom kunnen andere kinderen dit wel? Ze begint dan te begrijpen van: ja er is iets. En ja dat vind ik jammer, ik wil niet die hokjes van kinderen, ja daar hou ik gewoon niet van.
- IN. Ja, als we het nu toch hebben over de hokjes. Uhm, ja binnen de Veilig Leren Lezen worden de kinderen ingedeeld in maan, ster en zon kinderen. Hoe vindt u dat?
- OU. Nee, ja ook niet goed. Nee. Op school zeggen ze wel van de kinderen merken het niet. Maar ze komen toch thuis met ja ik ben maar dit en maar dat. En dan denk ik van ja, ze krijgen het wel degelijk mee. En dan hoor je van: ja er is maar één zonnetje in de klas en de rest is een maantje. De rest is maan.. oh ja oké denk je dan.
- IN. Dus u merkt dat dan ook bij haar, dat dat toch overkomt?
- OU. Ja, ze merkt het wel, ja. Ze is zich er steeds meer van bewust dat het zo gaat. En ik vind het niet prettig. In de grote mensen wereld zijn we aan het proberen om van de hokjes af te stappen en bij de kinderen gaan ze dat er juist in duwen en dan denk ik ja waarom?
- IN. En heeft u dat ook al een keer besproken met de leerkracht van goh..
- OU. Ja, ik heb al een keer aangegeven dat ik het geen fijn systeem vind maar ja wat doe je er verder aan? Daar doe je toch niks aan, het is de leermethode, en als dat er op dat moment is. Nu zijn ze op school wel een paar keer van leermethode veranderd.
- IN. ja.
- OU. Dus uhm.. dus ja. Eerst krijg je die weekbrief of die nieuwsbrief. En dan krijg je elke week te lezen wat ze dan gaan doen en nu krijg je dan minder informatie.
- IN. En hoe ervaart u dat minder informatie? Vindt u de informatie die u krijgt voldoende? Of zegt u eigenlijk zou ik nog wat meer willen weten over waar ze nu staan met het lezen?
- OU. Ja, ik zou wat meer.. nu is het echt van ik kom de klas in en goh waar ben je mee bezig, wat ben je aan het doen? En dan is het wel van dat je juffrouw mij eruit pakt en zegt: oh D. heeft goed gerekend. En dat is fijn, dat vind ik fijn die informatie. Maar die nieuwsbrief, dat vond ik.. wat ze wekelijks deden dat vond ik fijn. Ik begrijp ook dat het immens veel werk is daarin tegen. Het is natuurlijk al druk, dat begrijp ik ook dus ja. En op gegeven moment moet je het ook een beetje loslaten, ze worden ook groter hè.
- IN. ja, dat is waar. Ik merk dat u best wel een gemotiveerde ouder bent en graag op de hoogte bent over wat er met uw kind gebeurt.

- OU. Ja, zeer zeker.
- IN. Ja, en merkt u dan dat er nu te veel wordt losgelaten met wat er wordt gedaan en u als ouder wat meer op afstand wordt gezet?
- OU. Ja, in principe als ik het vergelijk met groepje 2 is het heel anders. Ja, dat wel. Begrijpelijk maar een stukje zou ik dan nog wel wat meer betrokken willen zijn.
- IN. Want het lezen in groep 3 is best wel een belangrijke ontwikkeling. Waarbij het juist net belangrijk kan zijn als de ouder ook invloed zou kunnen uitoefenen. Heeft u daar ook meer behoefte aan zodat u daar thuis wat meer op kan inspelen?
- OU. Nou, ja, omdat we natuurlijk al met D. met dat lezen zitten. We krijgen natuurlijk wel extra stencils en we krijgen wel extra dingen die ze thuis kan doen. Op zich vind ik dat heel goed. Maar ja, bij ons moet opa dat doen want D. neemt van ons niks aan of ze wordt heel snel boos. En ja, dat is wel eens lastig.
- IN. Ja, dat begrijp ik.
- OU. Ja en nogmaals, ik hoop dat er volgende week meer over te zeggen is.
- IN. Uhm.. terugkomend op de leesmethode, u zei ik heb er niet echt een voorlichting ofzo over gehad. Zou u dat wel fijn vinden om wat meer uitleg te krijgen over wat de mogelijkheden zijn binnen de methode?
- OU. Ja, ik moet zeggen er was een informatieavond in het begin van het schooljaar. Maar dit was met de kinderen, allemaal samen en dan ben je toch al sneller afgeleid. Dus snel door de dingen heen en dan is het van ja goed, oh ja leuk.. ja en dat is het dan. Ik zou het wel fijn vinden in die zin en wat meer informatie daarover en wanneer doen ze dit en gebeurd dat. Ja dat is wel uhm.. dat is fijn.
- IN. Misschien vooraf aan het jaar een algeheel schema met wat je kunt verwachten of?
- OU. Ja. En in wat voor kern zitten ze nu. En daarvan krijgen we al stencils van ze zitten nu in kern 6 of in kern 7, maar ja.. nog wat meer zou fijn zijn.
- IN. Oké.
- OU. En ik denk ja, voor zo'n kind als D. denk ik dat je informatie nog wat meer nodig hebt dan een gemiddeld kind, laat ik het zo zeggen.

- IN. En als we dan kijken naar de afstemming he. Want Veilig Leren Lezen gebruiken ze op school. Ik weet niet of ze hier aanvullende leesmethodes of remediërende programma's hebben?
- OU. Ja, voor D. moet je alles visueel maken en dat helpt bij haar het beste.
- IN. En merkt u dan dat ze dat op school ook doen integreren?
- OU. Ze doen dat wel, moet ik zeggen. Maar ja ook bijvoorbeeld CITO toetsen, dat is voor haar heel lastig. En dat zou ik, ja dat zou ik meer gecombineerd willen zien. De behoefte naar het kind, laat ik het zo zeggen.
- IN. Dus eigenlijk de toets vormgeven naar hoe het kind dit ook kan...
- OU. Ja, ja.
- IN. Op een zo goed mogelijke manier kan uitvoeren.
- OU. Ja, zij heeft dan moeite met lezen maar op zich kan ze vrij goed rekenen tot nu toe maar dan komen er vraagstukjes en dan is ze de weg kwijt omdat ze moeite heeft met lezen. En dan dus eigenlijk slecht scoort op rekenen wat ze goed kan.
- IN. Ja, ja.
- OU. Dus, ja. Ik weet, moet ik heel eerlijk ook zeggen, ik weet niet hoe ze de CITO toetsen doen afnemen. Dat er veel visueel is of dat dat wel met de computer of hè.
- IN. Of met een voorlees optie dat zou handig zijn. Maar houden ze er wel rekening mee op school, dat ze dan wat slechter scoort dan ze zou kunnen op rekenen of..?
- OU. Ik zou het je niet durven zeggen, dat weet ik niet.
- IN. Dat is wel fijn om in dat RTO mee te nemen met de vraag hoe gaat dat straks en hoe ze ermee omgaan. Dat is wat jullie dan bij Adelante zagen eigenlijk, dat ze dan wat minder scoort dan wat ze aan kan.
- OU. Ja, zeker.
- IN. En dat is dan jammer om te zien want dat had niemand verwacht eigenlijk.
- OU. Nee, nee zeker niet. Die score wat daar is uitgekomen dat is ja.. sta je niet achter eigenlijk.
- IN. Dus u als ouder, de logopedist en leerkracht hadden dit niet zien aankomen?

- OU. Nee, niemand niet. En uhm hoe heet die.. ik heb zelf Ssula voor haar thuis van groepje 2. En dat doet ze goed, ze heeft een score van 80 tot 100%. Zonder dat ik, hé ik ben dan aan het koken en zij zit met haar tablet en dan heeft ze scores van 80 tot 100%. En dan denk ik van ja, waar gaat het dan mis? Waar gaat het mis.. dus ja. Ik weet het niet, en dat vond ik toen ook niet bij die Adelante toets naar voren komen.
- IN. Dat was een heel vertekent beeld voor uw gevoel. U dacht dit klopt niet bij mijn kind.
- OU. Nee, en ze was niet ruimtelijk en ze was niet probleemoplossend. Maar voor haar C diploma krijgt ze van opa een grote legodoos van Friends, nou 8 tot 10 jaar. Dat huisje heeft ze binnen anderhalf uurtje opstaan. En dan denk ik van ja...
- IN. Dan zou je toch weer iets anders zeggen dan hè?
- OU. Visueel is ze heel sterk en dat is met Ssula, dat is alleen maar visueel. Dus ja, ben benieuwd.
- IN. Ja goed, ja Veilig Leren Lezen, zijn er nog opmerkingen? Heeft u nog opmerkingen daarover?
- OU. Nee, nee eigenlijk niet, nee.
- IN. Dan rondt we deze af en gaan we naar het laatste onderwerp. Dat zijn de behoeftes: is er ruimte voor verbetering, zijn er behoeftes binnen de samenwerking?
- OU. Ja heeft uw behoefte.. ja.. ja ik denk dat dat dadelijk naar voren komt als we allemaal samen zitten. En dat dan ook de vragen naar voren komen van goh, hoe gaan we dit oplossen en hoe gaan we dit aanpakken, en hoe gaat de school dit doen. Y. heeft dan een vermoeden van dyslexie misschien, ziet de school dan ook zo en hoe gaat we dat samen bekijken. Dus ik denk dat er straks wat meer uit die gesprekken moet gaan komen.
- IN. Maar is er nu wel iets wat u graag anders zou willen zien? En dan heb ik het puur over het samenwerken tussen de logopedist en de leerkracht.
- OU. Nee, in principe heb ik daar niks, nee. Dat is allemaal positief betreft dus uhm.. nee daar kan ik niks negatiefs over zeggen, nee.
- IN. Oké, nou fijn toch. Alleen maar positief voor jullie. Heeft u nog wel behoefte, als ik denk er komt nu een fysiek contact moment aan, dat u zegt dit had ik eigenlijk al in het begin willen hebben voordat het traject begon. Dat we even samen hadden moeten komen zitten?

- OU. Nee dat niet. Ja we hebben op die testen van (instelling) gewacht, en dat heeft gewoon ontzettend lang geduurd. En ik denk dat dat nu dan wel het moment is om daar nu voor bij elkaar te zitten.
- IN. Mooi, ook fijn dat dat gaat gebeuren. En om dan ook alles om elkaar te gaan afstemmen hé. Van hoe gaan we nu verder.
- OU. Ja hoe gaan we nu verder hé. We zijn het natuurlijk niet eens met die testen dus ja hoe gaan we het verder dan bekijken? Want ik herken haar daar niet in
- .
- IN. Oké goed, dan heb ik nog een vraag. Als u samenwerken voor u, wat voor u van belang is, dus als u ook kijkt naar uw kind. Kunt u dan in één woord of zin vertellen wat samenwerken voor hoe inhoudt of hoe dat in een ideale wereld eruit ziet?
- OU. Dat ze blijven kijken naar het kind. Dat is voor mij gewoon heel belangrijk. En waar wij kunnen ondersteunen wij. En wat er ook uit zo'n test komt. Maar het is belangrijk dat zij bovenaan staat en dat er naar haar geluisterd wordt, en goed gekeken.
- IN. Persoonlijk vooral, specifiek naar ieder kind.
- OU. Ja.
- IN. Dus dat is eigenlijk een negatief punt dat niet alle disciplines geheel het kind centraal stellen eigenlijk he. Dus ook verder kijken dan alleen de leerkracht en logopedist. Dat ook andere disciplines wellicht ook nog aan bod gaan komen dat weten we allemaal niet. Of een IB'er of een dyslexiespecialist, wie dan ook. Maar dat ze allemaal veel beter gaan kijken naar hoe doet ze het in de klas hoe doet ze het bij de logopedist en wat zien we bij Adelante en is dit ook een reëel beeld.
- OU. Ja, zeker want wij schrokken best van die uitslag. Op dat moment heb je ook niet veel vragen dat komt daarna pas. Maar bij ons kwam het zo over van ja uhm.. los het maar op. En ja, dat vind ik jammer.
- IN. Dus eigenlijk niet ondersteund maar meer alleen gelaten met het papiertje.
- OU. Ja, ja. En dan moet ik zeggen school is meegegaan voor die uitslag. En de juffrouw is zwanger en daarom is de vervangster ook nog meegegaan, dus dat loopt allemaal goed. Alleen ja ik had iets anders van die test verwacht. Ik had verwacht dat eruit kwam van: nou, ze heeft meer steun daar nodig en dan kunnen jullie verder kijken. En nu was het gewoon van ja laat de school maar beslissen. Kunnen jullie het kind aan of hebben jullie een aangepaste leermethode voor haar of wat dat dan ook mag zijn.

- IN. Maar eigenlijk heb je veel steun van de school en maken ze heel veel vrije tijd om hé, zo'n RTO of mee naar zo'n (instelling) gesprek.
- OU. Ja, dat wel. Op een gegeven moment had ik wel zoiets van zit niet zo achter me aan het is.. je kunt een ander ook niet versnellen in die zin en uhm.. ja, ja. We moeten zien hoe dat nu gaat uitpakken dus. En ze is op alles een beetje later. We hadden dat in groepje 2, ze had verlenging groepje 2 want ze is natuurlijk van ...(datum)... uhm.. dus verlenging groepje 2 en op het einde van groepje 2 had ze opeens super goede CITO scores. Het hele jaar hebben ze me ja opgejaagd in die zin van: dit gaat niet goed, dit loopt zo, misschien moeten we dit, misschien moeten we dat en op het einde ging het dan wel goed. En dan denk ik van is het zo.. doen jullie dat om erger te voorkomen of hebben jullie niet goed gekeken hoe D. zich verder ontwikkeld, maar ja.
- IN. Op dat moment zaten ze er eigenlijk juist te veel bovenop voor uw gevoel, waardoor er net een beetje een opgejaagd gevoel kwam.
- OU. Ja, dat pushen dat uhm..
- IN. Ja, maar vind je wel dat in groep 2 eigenlijk als je nu kijk dat ze dan nu in groep 3 problemen heeft met lezen dat je eigenlijk in groep 2 ook al een beetje naar het kind moet gaan kijken.
- OU. Ja, in feite hebben ze dat wel gedaan..
- IN. In dit geval wel hé, maar zou je dit ook adviseren naar anderen toe. Van begin in groep 2 te kijken en blijven volgen tot groep 3.
- OU. Ja, zeer zeker. Blijf gewoon naar het kind kijken in allerlei opzichten.
- IN. Niet iedereen ontwikkeld zich even snel hè.
- OU. Nee, nee en omdat D. dan van ...(datum)... is.. en soms heb ik het idee dat ze denken dat ze nog, ja hoe de rest dan nog is. En ja, het is een doublure hé, maar ja dat is in haar geval dan niet zo. Maar ze komen dan wel steeds terug op dat doublure en dan denk ik van ja.
- IN. Het is gewoon een jonge leerling hè.
- OU. Ja.
- IN. En dat brengt voor u dan een negatieve druk met zich mee.
- OU. Ja, ja.

- IN. Oké. Dan hebben we als laatste hebben we eigenlijk nog de liniaal. Hoe tevreden met u over de samenwerking tussen de logopedist, de leerkracht en u tot nu toe? 0 is ik ben helemaal niet tevreden en 10 is ik ben super tevreden.
- OU. Uhm.. ja wat is het.. 8 / 9. Het is prima, ja.
- IN. Oké. En kunt u dat nog onderbouwen? Hé van u zegt 9 of 9. Is er een onderbouwing?
- OU. Is er een onderbouwing? Ja, ik vind het wel prettig als er toch allemaal samen gecommuniceerd wordt ja.
- IN. Oké, mooi netjes!

IN. Daar hebben wij zelf drie hoofdonderwerpen bij opgesteld, die wij eigenlijk graag uhm... ja aan bod willen laten komen.

LO. Hmm.

IN. En dat zijn eigenlijk de behoeftes binnen de samenwerking, de methode Veilig leren lezen, omdat dat de meest gebruikte leesmethode is, en succesfactoren binnen de samenwerking die wij uit de literatuur hebben gehaald. En eigenlijk onder ieder onderwerp staan wat sub-onderwerpen die richtinggevend zijn, maar u bent vrij om gewoon over het onderwerp te praten. Waar zou u als eerste mee willen beginnen?

LO. Uhm... nou, uhm... Die behoeftes binnen die samenwerking, daar heb ik al meteen mijn vragen bij.

IN. Dan neem ik deze weg en dan beginnen wij met deze, ja.

LO. Want wat bedoelen jullie precies, uhm... Het leren lezen is een taak van school.

IN. Hmm...

LO. Officieel mag ik dat niet doen.

IN. Ja.

LO. Althans wil het vergoed worden. Dus het enige en uhm... en dat is voor scholen vaak niet duidelijk, dat is meteen wat ik ervaar. Wat ik heel positief vind is dat ze mij weten te vinden, de school weet hier waarvoor ze terecht kunnen bij mij. Maar ik krijg ook geregeld wel van andere scholen kinderen en dan krijgen ze de opdracht mee 'zeg maar tegen de logopedist dat ze het onderscheid tussen /v/ en /f/ moet oefenen'. Dan denk ik 'ho, ik moet dat oefenen, je bent mijn opdrachtgever niet!'. Dat denken scholen vaak. Het is ook heel ingewikkeld, dat weet ik zelf ook omdat ik jaren lang in het speciaal basisonderwijs heb gewerkt. Wat is dan logopedie en wat is nou onderwijs?, dat is heel lastig in Nederland.

IN. Het is ook heel lastig om van elkaar te scheiden als het ware.

LO. Ja, maar toch vind ik het belangrijk om dat wel te doen. Uhm... nou is het bij groep drie kinderen vaak toch wel zo dat er een hoop logopedisch onder zit. Dus de klankwaarneming, waarnemen van de woordopbouw etc. Het zijn ook zelden kinderen die ik niet al eerder ken,

dat ze onverstaaanbaar spraken ofzo. Maar het is ook steeds blijven zoeken naar, is het logopedisch of niet. Dat vind ik een knelpunt. En uhm... wat de samenwerking betreft uhm... Eigenlijk wordt er niet zo erg samengewerkt. Voor een stuk door mij, omdat ik zeker niet gratis naar school ga. Betalen doen ze ook niet, dus dan houdt het op. Ik neem op zich wel via beveiligde e-mail of eventueel telefonisch contact op. Ik wil best wel iets uitwisselen natuurlijk, maar heel vaak merk ik dat de ouders van school horen uhm... 'ja ze heeft nog nooit de stand van zaken met ons doorgesproken.' Dan denk ik 'ik heb nog nooit een telefoontje van jou gehad of nog nooit uhm... een bericht gehad.' Dus, ja. Ik vind dan dat het niet aan mij is om dat te doen. Als zij vragen hebben dan mogen zonder meer bellen. Het is bovendien ook heel lastig om leerkrachten te bereiken, dus het is veel handiger als het dan maar zo gaat. Dat is vooral met scholen waar ik minder mee te maken heb. Met de school van hier weten ze eigenlijk heel goed van 'je kunt met vragen altijd terecht, ik ben altijd bereid om ze te beantwoorden'. En als ik vragen heb dan doe ik dat ook, maar echt samenwerken ja dat vind ik lastig. Ik doe het stuk uhm... basis.

IN. Zou u wel meer willen samenwerken?

LO. Nou met name als het uhm... financieel goed geregeld was. Dan zou ik best willen samenwerken, maar ik vind het ook belangrijk dat... Ik voel mij toch vaker, bij mensen die dat niet goed doorhebben, 'ja ik weet het niet, schuif maar door.' 'zij lost het dan wel op.'

IN. Dat ze op school ook niet eventjes zoeken...

LO. Of te weinig ervan weten of, of te weinig beseffen dat het in eerste plaats een taak van het onderwijs is.

IN. Ja, heeft u dan het idee dat ze eigenlijk te snel doorverwijzen? Dat er niet voldoende op school naar gekeken wordt, wat er aan de hand is?

LO. Nou, dat kan ik van de school hier in (plaats). niet echt zeggen. Wij kennen elkaar natuurlijk al heel veel jaar, dus ook de IB'er heb ik heel geregeld contact mee. Ook omdat ik aar als dyslexiebehandelaar op die school kom, dan ligt het weer anders. Maar daardoor weten ze wel beter waar ze aan toe zijn.

IN. Ja.

LO. Uhm... maar bij andere scholen... Soms uhm... Nou misschien niet eens ik, maar als ouders dat die het op hun bordje krijgen van 'ja het gaat niet zo goed, jullie oefenen thuis niet genoeg.' Dan denk ik het is prima om thuis te oefenen natuurlijk, maar dan moet je wel ouders goed vertellen wat er gebeurt en het kind moet wel op school voldoende ondersteuning krijgen. Het is moeilijk om dat te zeggen, maar ik heb de indruk wel eens dat het daar soms aan ontbreekt.

IN. Ja.

LO. Misschien om praktische redenen en dat ze het daarom... Dat is ook een van de redenen dat ik mij vaak voel van: 'Hé doe dat maar daar, die heeft daar wel tijd voor.'

IN. Ja.

LO. Terwijl gelijk niemand graag zorgverzekeringspremie betaalt. Zo is het dan ook weer.

IN. Ja.

LO. Dus ik vind het belangrijk om daar wel goed in de peiling te houden of het klopt. Of Het logopedisch is of het eerder iets van school is. Van de andere kant moet ik zeggen, de kinderen van groep 3, want ik krijg ze wel geregeld, die ik krijg doorverwezen die zijn toch wel meestal waar het toch wel moeizaam gaat. Waar ik het toch wel zien van 'nou helemaal soepel loopt het ook niet'. En een hele enkele keer dat ik er eentje tussen heb waarvan ik na een tijdje denk 'nou het gaat zo snel vooruit'. Maar meestal dat je toch denkt 'nou hier zit iets achter'.

IN. Hmm...

LO. Als voorbeeld denk ik aan een kind die vanmorgen hier is geweest, die ik ook gezien heb als peuter. En ook weer als kleuter vanwege het ondersteunen van auditieve vaardigheden. En nu zit die in groep drie en komt ze weer terug en nu heb ik toch een taalonderzoek gedaan. De taal ligt toch achter. Dat is dan toch een taak voor mij, om dat soort dingen te onderzoeken, van 'nou die taal is ook wel heel zwak, zit het wel in het lezen'. Het is ook een kind van een dyslectische vader, dus het zou ook wel heel goed kunnen dat ze dyslexie heeft. Maar zit er niet meer achter... Dan vind ik het goed dat ze mij inschakelen.

IN. Ja.

LO. Dus uhm... Dan probeer ik dan uit te zoeken en dat kind is dan ook doorverwezen voor multidisciplinair onderzoek.

IN. Oké.

LO. En daar is de school dan wel blij mee.

IN. Ja.

LO. En soms denk ik 'hmm... de school zou daar ook best aan kunnen denken.'

- IN. Hmm...
- LO. Daar heb ik het eigenlijk nog nooit zo over gehad met de school. Dat ze zelf ook best kunnen doordenken van 'moet er hier niet nader onderzoek plaatvinden'.
- IN. Ja. Dus als ik het eigenlijk goed begrijp uhm... zou dan of heeft u dan meer behoefte aan dat er wel beter onderscheid wordt gemaakt van oké 'wat kunnen ze eerst op school doen en wanneer doen ze dan doorsturen naar u'. En uhm...
- LO. En vervolgens ook vanuit de school de vinger aan de pols houden.
- IN. Ja.
- LO. Ik heb nu vaak het gevoel dat het helemaal aan mij is bij veel scholen, dus niet bij alle scholen.
- IN. Ja.
- LO. Dus uhm... En daar heb ik geen tijd voor. Dat zit niet in mijn tarief om dat te doen hè. Er wordt wel gezegd in het belang van het kind, maar ja ik moet het allemaal in 20 minuten per dag doen. Ja dat gaat dus gewoon niet.
- IN. Ja en stel dat dat dan anders zou zijn. Stel dat er dan wel wat meer ruimte wordt vrijgemaakt en dat als er ook als het ware een geldpotje of iets wordt vrijgemaakt?
- LO. Ja dan wordt het denk ik een ander verhaal.
- IN. Dan bent u ook wel zeker bereid om ook wel echt tijd erin te investeren?
- LO. Ja.
- IN. Vindt u ook dat dat ook echt meerwaarde heeft voor het kind, om echt intensief samen te werken met de leerkracht en ouder?
- LO. Ja ik, uhm... Soms niet altijd, want intensief samenwerken is makkelijk gezegd. Hoe doe je dat?
- IN. Ja,
- LO. Dat vind ik nog niet zo makkelijk. En zelf denk ik dan dat ik heel veel moet bieden. En dan denk ik wat kan ik nou adviseren wat ze dan op school kunnen uitvoeren of andersom hè. Het is niet dat ik hun opdrachtgever ben, zo moet het ook weer niet zijn.

- IN. Nee klopt.
- LO. Uhm... Dus wat houdt samenwerken in? Dat wordt zo makkelijk gezegd 'samenwerken', maar wat houdt samenwerken in?
- IN. Ja.
- LO. Met ouders vind ik dat heel makkelijk, want die zijn erbij. Die kan ik laten zien dat ze het op zo een manier zouden kunnen oefenen. Bijvoorbeeld je kunt terwijl je dat of dat doet ook dat en dat erbij doen, dat gaat makkelijk. Maar samenwerken met iemand die je niet tegelijk ziet, dat vind ik moeilijk.
- IN. Hmm...
- LO. En ik moet zeggen dat vond ik minder lastig toen ik in het speciaal basisonderwijs werkte om echt samen te werken. Daar kom je samen om over de dingen te brainstormen en dan kon je het gaan doen.
- IN. Dat is nu een stuk lastiger.
- LO. Dat gaat niet. Ik denk dat daar ook nooit een potje voor komt.
- IN. Nee.
- LO. Tenzij de school zegt van 'wij gaan die dag betalen en spenderen.' Dat is wat anders.
- IN. Ja.
- LO. Maar dat gaat nooit komen, dat zou niet realistisch zijn om dat te denken.
- IN. Hmm...
- LO. Dus wat is samenwerken? Ik merk bij kinderen die ik begeleid in Dyslexie, maar die zitten niet in groep drie, dat zijn toch vaak ouderen. Daar hebben wij wel een paar keer een gesprek tussendoor, maar dan het aankaarten van 'jullie zouden dit of dat kunnen doen', dat gaat vaak... dat ligt toch ook wel aan de leerkracht weer natuurlijk hè.
- IN. Ja.

- LO. Een paar weekjes gaat dat wel goed, maar dan ebt het weg. Of dat de leerkracht ziek is of wat dan ook, of uhm... Er zijn toch ook wel geregeld leerkrachten die bij voorbaat al zeggen 'nou dat gaat niet, daar hebben wij geen kans voor'. En van de andere kant, dus als zij tegen mij zeggen 'je moet het onderscheid tussen /v/ en /f/ oefenen' dan denk ik 'ja dat is een opdracht, dat is ook niet samenwerken.'
- IN. Ja, ja.
- LO. En bovendien denk ik dan bij die opdracht van groep 3 kind, onderscheid /v/ en /f/ vind ik totaal onbelangrijk. Dat onderscheid is er nauwelijks meer in het Nederlands en dat je dat binnen woordjes moet leren, ja dat zijn eigenlijk weetwoorden.
- IN. Ja.
- LO. Dus uhm... Het ontaardt gauw in opdrachten. Elkaar opdrachten geven.
- IN. Ja.
- LO. Dat zou niet moeten.
- IN. Nee.
- LO. En wat is dan wel samenwerken? Ja dat zou zijn als ik in de klas kon zitten en zien hoe het daar gaat en dat ik dan mijn aanwijzingen zou kunnen geven.
- IN. Dat zou voor u eigenlijk de ideale situatie zijn?
- LO. Dat zou ideaal zijn. Of dat zij uhm... eens per maand of eens per twee maanden mee hier komen kijken wat ik doe. Dat zou ideaal zijn, dat je dan elkaar op grond daarvan kunt aanvullen. Dat zou ik samenwerking vinden, maar dat zie ik niet zo snel gebeuren om praktische redenen.
- IN. Ja.
- LO. Los van financiële redenen.
- IN. Wat zijn de andere praktische redenen?
- LO. Nou ja, daar moet je tijd voor kunnen vrijmaken.
- IN. Ja.

LO. Leerkrachten hebben het ook druk.

IN. Ja.

LO. En een kind komt ook vaak onder schooltijd. Groep 3 kinderen probeer ik na schooltijd. Na schooltijd kan al helemaal niet afgesproken worden. Ja vind ik best lastig.

IN. Ja.

LO. Ik ben er niet heel optimistisch over.

IN. Ja.

LO. Heel veel mooie woorden, maar voer het maar eens uit.

IN. Ja dat klopt, is vaak lastig hè?

LO. Ja.

IN. Ja ik denk dat wij over dit onderwerp wel, of heb jij nog een vraag? Ik heb wel nog een vraag. Als u nu een kind met leesproblemen behandelt in groep 3, hanteert u dan een aparte methode of gebruikt u dan een ander remediërend programma buiten de methode wat op school wordt gebruikt?

LO. Ja dat is een goede vraag. Vroeger was dat gebruikelijk hè?

IN. Hmm...

LO. Wat ik doe is iets toevoegen aan de methode. Dus ik doe bijvoorbeeld als een kind aan het begin van groep 3 al komt dan kijk ik welke klanken/letters scholen al hebben geleerd en daar ga ik op in. Dat weet ik van Veilig leren lezen met name wel en dat heb ik ook nagevraagd dan. Als dat ook onder samenwerking valt, dat hebben wij wel uitgewisseld. Uhm... en wat ik dan probeer te doen is ja... Het komt in grote lijnen erop neer, meer van hetzelfde maar meer op een intensievere en inzichtelijke manier. Niet echt iets toevoegen. Wat ik wel toevoeg is de methode Taal in blokjes. Hebben jullie waarschijnlijk op meer plaatsen gehoord?

IN. Ja.

LO. Het is niet echt een aparte methode. Het is het ondersteunt wat ze geleerd hebben.

IN. Ja.

- LO. Dat werkt bij sommige ook al als een trein.
- IN. Hmm...
- LO. Dus ook het leren van de klank-tekenkoppeling intensief is ook steeds meer... Dan ze je ook veel... Op school is er natuurlijk niet altijd tijd voor, maar sommige kinderen moeten het echt 100 keer horen en niet maar de 10 keer die op school wordt aangeboden.
- IN. Ja.
- LO. En uhm... Ja en één enkele keer hoor ik dan wel eens dat er op school gezegd wordt 'dat moet je nou weten'. Dan denk ik 'dat is nou net het probleem, ze weet het nog niet'.
- IN. Ja.
- LO. Dus ja, dat vind ik dan... Daar kan ik wel iets mee. Klank-tekenkoppeling kan ik nog net onder logopedie verantwoorden, dus uhm... Dus Taal in blokjes voeg ik heel veel toe.
- IN. En wordt dan de instructie ook afgestemd met school? Dat er wordt gezegd van 'wij doen nu Taal in blokjes gebruiken en daarbij hardop nadenken bijvoorbeeld dat is deze klank'. Wordt dat ook dan doorgespeeld aan de school hoe daarmee gewerkt wordt?
- LO. Ja, meestal mogen ze de kleurtjes wel op hun tafel. Maar hardop is bijvoorbeeld al een probleem.
- IN. Ja.
- LO. En uhm.. terwijl ik er eigenlijk... Ja ik heb zelf ook een master gedaan Dyslexie enz. en eigenlijk zou je in groep 3 alleen maar hardop moeten werken vind ik. Maar ja dat wordt vaak al verboden. En nu met de nieuwe methode van Veilig leren lezen, waar dan het zoemend lezen eindelijk in zit. Nou heb ik van de week van het kind vernomen dat het nou op school niet meer mag. Dan denk ik 'hè?' Nou moesten ze gaan hakken en plakken, dan denk ik 'oh, wat erg nou moet je weer opnieuw beginnen'.
- IN. Ja inderdaad.
- LO. Dan denk ik hè, waar komt dat nou weer vandaan? Dat weet ik dan niet of dat in die methode staat dat het niet meer mag. Lijkt mij stug.
- IN. Ja dat je opeens merkt dat het weer net wat anders gaat?

- LO. Ja. En dan oefen ik weer ‘nou weet je nog, jullie waren toch op school zoemend aan het lezen’. Dan oefenen wij het weer en dan gaat het veel makkelijker. Het is dan minder moeilijk, moet ik dan zeggen. Dus ja, vaak geef ik dan aan de ouders mee van ‘vraag eens na hoe ze het doen op school’ Dus in die zin indirect proberen te vragen.
- IN. Hmm...
- LO. Soms is dat ook een misverstand van het kind hoor.
- IN. Oké.
- LO. Maar uhm... dat het kind het gewoon verkeerd begrepen heeft. Dat moet je ook altijd in jouw achterhoofd houden dat dat ook nog kan.
- IN. Ja. Maar merkt u dan dat de zorgniveaus niet helemaal opgevuld worden op school. Dat ze niet voldoende tijd hebben om drie keer 10 minuten extra het kind te ondersteunen?
- LO. Sowieso individueel is dat niet nodig, maar is ook onmogelijk op school. En als ze dat doen gebeurt dat toch vaak geregeld door een stagiair ofzo. Terwijl ik dat liever andersom zou zien. Dat die dan doorgaat met die kinderen toch al makkelijk leren ondanks de juffrouw zou ik bijna zeggen. Die dat niet zo nodig hebben en dat de juffrouw die kinderen pakt. Want dat wordt vaak, naar mijn indruk, overgelaten aan juist de stagiaire of uhm... een ouder zelfs.
- IN. Ja.
- LO. Ja dan ga ik er niet vanuit het toevallig een ouder is die er veel van weet.
- IN. Ja.
- LO. Dat vind ik dan ook wel jammer. Dan vind ik het eigenlijk al niet meer zorgniveau 3.
- IN. Ja dat begrijp ik.
- LO. Dan uhm... ja. Zorgniveau 3 vind ik echt dat je intensief nog eens op in gaat.
- IN. Ja.
- LO. Maar uhm... zeker zorgniveau 2 dat dat toch wel nou in de meeste scholen gebeurt.
- IN. Oké.
- LO. In die twee groepen verlengde instructie enz.

- IN. Maar merkt u dus eigenlijk een beetje dat zorgniveau 2 wel goed wordt gehanteerd, maar zorgniveau 3 wordt overgelaten aan de logopedist?
- LO. Ja, dat wordt meegeteld. Terwijl ik eigenlijk denk, eigenlijk mag je dat niet meetellen vind ik als school. Tenminste omdat ik niet aan de school gebonden ben. Wel in het speciaal onderwijs zou dat bijvoorbeeld kunnen, als ik daar zou werken.
- IN. Oké.
- LO. Dus dat idee krijg ik wel een ja.
- IN. Ja. Dat u het opvangnet binnen zorgniveau 3 bent.
- LO. Ja dat bedoel ik met dat het een beetje op mij af wordt geschoven.
- IN. Ja.
- LO. Je kunt het ook positief zien, van ‘wij kunnen dat niet binnen, zij kan dat wel’.
- IN. U zou liever willen zien dat ze op school eerst nog meer werk erin steken en dan pas...
- LO. Of tegelijk.
- IN. Of tegelijk ja.
- LO. Want op zich denk ik het ook goed om er juist op tijd bij te zijn met de extra ondersteuning. En ik denk toch dat ik andere dingen kan als een leerkracht.
- IN. Ja. En als je toch inderdaad samen doet dan heb je misschien ook een nauwere samenwerking.
- LO. Misschien is het dat wel dat het daaraan schort. Dat zorgniveau 3 niet goed uitgewerkt wordt. Niet zelden dat ik kinderen hier krijg waarvan ik echt denk... Ik heb nu eentje, die zit in groep 4. Nu heeft die eindelijk zijn uhm... ja hij heeft groep 3 overgedaan, dus en zit nu in groep 4 en is nog zwak. Die is zo ernstig dyslectisch, ja... wat wilde ik nou zeggen daarover. Het ging over die zorgniveaus.
- IN. Ja, u zei dat het aan zorgniveau 3 schort en toen kwam het kindje.
- LO. Ja, ik weet het niet meer. Misschien schiet het mij nog te binnen.
- IN. Ja.

- LO. Uhm... Dat dat zorgniveau. Ik heb niet de indruk dat daar überhaupt iets wordt opgevuld. Op zorgniveau drie al helemaal niet. Nee dan wordt het al vaak vertaald in 'doe groep 3 nog maar eens over'. Maar ja dat vind ik geen zorgniveau, tenminste. Voor zoverre het al iets oplost. Dat is geen zorgniveau 3 denk ik.
- IN. Nee. Dus eigenlijk merkt u zodra het kind wordt doorverwezen naar de logopedist, dat de leerkracht er zijn handen wat meer vanaf houdt omdat het nu toch wordt opgevangen door de logopedist.
- LO. Ja. Maar ik kan dat niet echt zeggen dat dat altijd zo is. Soms hoor ik ook wel uhm... dat ze ook nog uit de klas en in groepje gaan lezen ofzo.
- IN. Oké.
- LO. Maar ik krijg de indruk....
- IN. Dat hoort u dan van ouders? Of leest u dat dan weer per mail van de leerkracht.
- LO. Oh nee, nou weet ik alweer wat ik over dat jongetje wilde zeggen. Nou die moest dus echt aangemeld worden voor dyslexieonderzoek, maar daar was geen behandelingsplan. Die was er gewoon niet. En dat hoeft echt niet voor een individueel kind te zijn, maar dus konden gewoon niet aangeven terwijl dat kind dus al meer als één jaar echt enorm moeite had. Ze konden toch niet aangeven wat ze zelf eraan gedaan hadden. Dan denk ik: 'nou dat vind ik toch wel uhm... redelijk schandalig.'
- IN. Ja inderdaad.
- LO. En vooral omdat het een behoorlijk, echt een super ernstig kind is met een geweldige moeder die er heel veel aan doet. Dus desondanks nog zo weinig bereikt.
- IN. Zonde dan ook eigenlijk hè?
- LO. Ja sneu.
- IN. Ja sneu.
- LO. Dus het gaat dan boven de pet. Als het thuis zo ernstig is dan snap ik dat dat niet te behappen is op school. Daar is juist een dyslexieregeling voor, maar dan moet je toch wel het voortraject goed kunnen uitvoeren.
- IN. Ja.

- LO. Dat is niet altijd...
- IN. Merkt u daarin ook een stukje handelingsverlegenheid bij de leerkracht.
- LO. Ja misschien moet je het ook wel zo uitdrukken, want het is geen onwil.
- IN. Hmm...
- LO. Dat denk ik. Dat klinkt een stukje positiever.
- IN. Ja, het stukje 'het wordt mij teveel op mijn bordje, ik weet niet precies wat ik ermee moet doen'.
- LO. Ja.
- IN. Merkt u wel dat de leerkracht naar u toe durft te komen voor advies?
- LO. Sommige leerkrachten, van deze school hier wel. Of wel via de interne begeleider die stelt dan soms een vraag of uhm... Dat gaat goed, maar van andere scholen niet zo gauw. Dan verwachten ze eigenlijk, zonder dat ze dat tegen mij zeggen, maar verwachten ze via de ouders informatie te krijgen. 'Waar blijft het verslag van de logopedist?'. Dus echt hè ja, dat ervaar ik alsof zij de opdrachtgever zijn.
- IN. Hmm... Dus u merkt wel dat de leerkracht wel eigenlijk uhm... resultaten of oefeningen wat u hier doet dat ze dat wel willen krijgen? Dat ze zelf eigenlijk meer op de achtergrond blijven.
- LO. Precies, eenrichtingsverkeer.
- IN. Precies.
- LO. Ja dat zouden ze...en ik ja, sowieso, maar dat is dan mijn uhm.. de manier waarop ik met verslaggeving omga en dan zijn het alleen de verslagen die echt nodig zijn en dat is dan nou nog maar één keer per jaar hooguit of eventueel eindverslag. En die geef ik nooit rechtstreeks aan de leerkracht. Die geef ik altijd aan ouders, een kopie. En zij kunnen dat eventueel aan de leerkracht geven. Dus als de leerkracht naar zo'n verslag vraagt, dan zeg ik altijd tegen de ouders van nou prima jij mag dat beslissen wat je daarmee doet. Voor een stukje ook wel omdat zeker, tegenwoordig wordt er op scholen wel wat zorgvuldiger mee omgegaan, maar dat was lang niet altijd zo vroeger, dan zag je soms echt overal alles rondslingeren en dan denk ik van nee uhm.. Ik heb een beroepsgeheim dan moet dat niet ergens anders weer komen.

- IN. ja, ja dat klopt. En merkt u dat vanuit ouders ook dat zij de samenwerking intensiever zouden willen zien bij leerkrachten en logopedisten?
- LO. Nou, zij willen vooral resultaat zien. En uhm dat zien ze graag, en of dat voor samenwerking nodig is.. nou eigenlijk denk ik.. Zij willen graag dat er op school ook zo gewerkt wordt zodat ze zien van hé, zo lukt het wel als dat zo is. Dit is ook niet zo bij elk kind hoor dat het hier lukt. Maar het lukt vaak beter hier natuurlijk, je bent ook met een kind alleen hè.
- IN. Ja, die één op één situatie.
- LO. Ja, uhm dus dat is dan een soort luxe positie. Maar ik kan ook uhm.. ja ik kijk therapeutisch toch van waar zit het probleem, heel erg analytisch. En daar ontbreekt het leerkrachten ook vaak aan. En daar zou ik ze wel een beetje mee willen helpen van hé wat is daar precies aan de hand bij dit kind. En ouders zouden dat dan ook fijn vinden, juist als je zo een opmerking terug krijgt of het kind zegt: ja ik stak mijn vinger op.. ja ik heb zo'n voorval in mijn hoofd. Zo van er is iets gebeurd, je kijkt zo triest. En toen zei het kind ja ik stak mijn vinger op en toen zei de juf van ja nou niet ik heb het al drie keer uitgelegd hoe het moet, nu moet je aan het werk. Ja, het kind weet het gewoon nog niet. En dan denk ik daar zou ik dan heel eventjes mee willen gaan.
- IN. Ja, om net even dat extra zetje te geven.
- LO. Ja, ik heb dan de neiging van ik zit hier voor dat kind op te komen maar die leerkracht heeft dat dan niet in de gaten. Ook al heb je het dan drie keer uitgelegd en dan kan het nog steeds zo zijn dat het kind het dan niet weet, en niet snapt. En als hij dan niet heeft opgelet, waarom heeft hij dan niet opgelet? Omdat het gewoon nog niet aan komt.
- IN. Ja.
- LO. En dat hoeft geen concentratie of geen onwil te zijn maar iets waar je nog niet aan toe bent, dat pik je ook niet op. Zo simpel is het vaak. Dat geldt voor ons hetzelfde. Zo leg ik het aan ouders ook uit, dat het zo werkt. Ja, wij merken het met de cursus geven ook dan hé. Want met die onverstaanbare kinderen, wij merken het vroeg of laat wel, bijna elke ouders zegt: volgens mij is hij gewoon te lui.
En dat is gewoon niet zo, maar bijna elke ouder denkt het van ja maar waarom doet hij het nog niet. Ja inderdaad waarom doet hij het nog niet, omdat er iets ontbreekt. En zo probeer ik dat dan uit te leggen hé. En niet omdat die, ja dat heb ik zelden tot nooit meegemaakt dat een kind het niet wil omdat die het niet kan. De meeste kinderen willen gewoon.
- IN. Ja, dus het begrip halen bij de...

- LO. Het begrip door het inzicht, dat is het eigenlijk. Met meer inzicht in waar het probleem zit, krijg je meer begrip. En daar zou ik wel iets aan willen doen bij leerkrachten. Dus dat het begrip nauwkeuriger wordt, dat is het eigenlijk. En er zijn zat super betrokken leerkrachten die dat echt wel zouden willen. Daar zou ik wel uhm.. als ik daar nu zo over nadenk..
- IN. Dus dat zou wat meer mogen.
- LO. Ja, daar zou ik wel in willen ondersteunen als dat mogelijk zou zijn.
- IN. Ja, mooi.
- LO. Ja, en ik merk dat aan mijzelf ook. Als je iets begrijpt is het veel makkelijker om je geduld te bewaren.
- IN. Ja, dat is ook zo.
- LO. En dan heb je het niet eens over geduld bewaren dan ben je aan het denken van: ah hoe kan ik dat nog duidelijker maken hé. In plaats van: waarom snap jij dat nog niet? Ja, dat verschil.
- IN. Dus eigenlijk inleven in het kind.
- LO. Ja, ik merk wel dat dat heel erg, ik uhm probeer heel erg met het kind te overleggen altijd en dat wordt zeer gewaardeerd. En dat merk ik eigenlijk altijd, ze komen heel graag. En dat ene ernstige dyslectische jongetje ja. Ik hoorde na een paar maanden van moeder: ja hij was eerst bij een ander geweest en bij die andere logopedist stond hij alleen maar tegen de deur te schoppen. En toen dacht ik oh!. Ja, zo kende ik hem natuurlijk helemaal niet. Maar ik denk dat ik weet wat er fout is gegaan. Dus het is blijven zoeken naar waar zit jouw probleem. En dat kun je dan benoemen en dan kan je zeggen: ja ik kan je hier bij helpen. Dus meer exact benoemen.
- IN. Ja.
- LO. En niet zozeer van oh je bent een grote jongen of je doet goed je best. Dus de manier van feedback geven daarin zou ik ook heel graag met leerkrachten willen samenwerken.
- IN. Misschien ook meer de motivatie dan van het kind, dat je die ook probeert...
- LO. Ik zeg meestal niet zo.. Ik zeg heel vaak dat heb je super gedaan en dan leg ik er meteen bij waarom: 'want je hebt nu die klanken van voor naar achter gelezen.' En dat maakt meer uit in plaats van boh je hebt goed je best gedaan. En tuurlijk zeg ik dat wel, maar eigenlijk werkt dat niet zo. Want een kind wat voelt dat die anderen veel beter zijn, en dat weten ze

allemaal hé. Dus dan kan ik wel zeggen jij hebt goed je best gedaan maar die denkt ja dikke neus, ik kan het toch niet hé, dat voelt hij heus wel. Maar als ik zeg dit heb je goed gedaan want jij hebt, zoals ik zei, van voor af aan prima gedaan en dat ene woordje lukte. En dan zie je ze opbloeien. Dus eigenlijk feedback op hoe je het moet doen.

IN. Ja.

LO. Dat gebruik ik ook heel veel, heel bewust.

IN. Dus dat is ook iets wat meer op school aan de orde zou mogen komen?

LO. Ja, ik zie natuurlijk niet hoe ze feedback geven maar dat doet wel wonderen vind ik vaak.

IN. Ja. Qua tijd gaan we even over op een ander onderwerp. Ik weet niet waar u nu verder mee wil gaan, met de succesfactoren of de methode Veilig Leren Lezen?

LO. Uhm.. ja eigenlijk heb ik het daar al een stuk over gehad. Ja, nou een opmerking denk ik dan met name, dat zou ik zelf nog eens na moeten vragen trouwens of dat daadwerkelijk in die methode.. weten jullie dat? Of er inderdaad in de methode staat dat er nou niet meer gezoemd mag worden?

IN. Ik dacht, vanuit mijn vorige stage, dat zoemend lezen altijd mag worden meegenomen omdat dat de stap is naar het vloeiend lezen.

LO. Ja, daarom leek het me stug dat dat niet meer mocht. Dus dan denk ik dat een leerkracht, als dat inderdaad zo gezegd is, als, maar dat dan de leerkracht het niet goed heeft begrepen. En die afstemming die probeer ik dan, ik pak dus altijd de methode uhm, gelukkig is het tegenwoordig van alle kinderen die ik heb, bij allemaal de nieuwe methode van Veilig Leren Lezen. En ja, die opbouw die pak ik ook. Dus uhm, ik kijk altijd van wat hebben ze op school gehad. Ik ga er niet iets uhm iets anders van maken, alleen iets, ja, proberen toe te voegen om het makkelijker te maken.

IN. Dus u sluit nauw aan bij wat er op wat ze op school doen.

LO. In die zin wel, ja. En uhm wat ook dan wel eens is, is dat kinderen dan wel eens geregeld toch de boekjes mee naar huis krijgen van een paar kernen eerder omdat ze het dan toch niet lukt. En dan ga ik met ouder en kind in dat boekje kijken van hoe kan je dat nou combineren met wat we hier doen. Hoe ga je dat, want ja ouders die kunnen niet precies weten hoe ze dat moeten oefenen. Dus uhm..

- IN. En merkt u dat ouders daar soms ook niet weten hoe ze dat het beste kunnen aanpakken. Krijgen ze bijvoorbeeld de boekjes mee naar huis en dat ze dan thuis zoiets hebben van ik weet niet hoe ik kan ondersteunen?
- LO. Nee, dat is bijna nooit. Dat weten alleen ouders die daar al ervaring in hebben of.. ja, ouders die toevallig een beetje een opleiding in die richting hebben. Of heel veel op school komen, maar ik heb wel ook heel creatieve ouders maar daar hebben ze, ja dat is misschien wel iets..
- IN. Maar als ze op school dan die boekjes meegeven, zouden ze op school dus meer uitleg mogen bieden. Al is het maar eventjes een paar minuutjes.
- LO. Dat denk ik soms ook..
- IN. Uitleg over hoe ze thuis het beste hiermee aan de slag kunnen gaan.
- LO. Ouders krijgen dan soms ook wel het gevoel van uhm.. het gevoel van afgeschoven, het wordt op mij afgeschoven. Maar ik kan dat niet en ik weet niet hoe ik dat moet doen. Terwijl ja, en dan hoor ik vaak terug van ouders: ja, dan moet ik thuis nog lezen en dan leg ik wel uit ja maar daar heeft de juf ook wel gelijk in uhm hij is nog heel veel uren thuis, of zij is nog heel veel uren thuis en lezen leer je toch alleen maar door het heel veel te doen. En als hij dan niet kan lezen, lees dan maar voor, of zoiets. Dat probeer ik dan uit te leggen. Maar hoe ze de oefeningetjes van school het best kunnen doen, daar hebben ouders vaak niet zo ideeën van. Dus daar ondersteun ik dan ook vaak wel bij. Dus als dat dan een samenwerking is, ja dat uhm probeer ik dan ook wel. Maar eigenlijk is dat ook een taak van school, vind ik.
- IN. Ja, dat klopt. En de methode zelf, heeft u daar uhm ooit een voorlichting over gehad of heeft u zich daar zelf over ingelezen.
- LO. Ja, ik heb uhm, toen die nieuwe methode Veilig Leren Lezen hier op school werd ingevoerd, ben ik daarheen gegaan, naar de juffrouw van groep 3 en heb ik gevraagd of ik dat kan lenen. De handleiding en de volgorde van de klanken heb ik toen overgenomen en zo. Heb ik niet uhm tot in den treuren helemaal bestudeerd maar in grote lijnen. En ja, ik zag dat daar toch veel verbeteringen in waren uhm vanuit ja, vanuit mijn kennis was dat ook een verbetering dus uhm...
- IN. Dus over het algemeen bent u wel tevreden met wat er in die methode wordt aangereikt voor die kinderen?
- LO. Maar ik heb te weinig in die nieuwe methode nog.. de oude methode of de vorige moet ik zeggen, daar heb ik wat meer in gestudeerd omdat ik toen net mijn opleiding, mijn master deed. Uhm en toen zag ik, ja jeetje, in die werkboekjes zit zoveel wat ze eigenlijk moeten overslaan, wat zonde van de tijd is of zo. Hé dat is niet functioneel. Uhm ze zouden beter dat

of dat, ja daar heb ik te weinig inzicht bij nieuwe methode. Uhm, of daar ook nog veel, uhm, ballast in zit.

- IN. Zou u dan wel nog een keer uhm iets van een uitleg of iets van een voorlichting willen hebben over die nieuwe methode. Of vind u het goed om dat ook zelf te bestuderen?
- LO. Nou, dat zou ik hooguit interessant vinden als dat samen met die scholen was. En zodat je je ervaringen en je kennis ook kan uitwisselen. Dat de school kan zeggen van ja maar dit lukt niet en.. Ik heb bijvoorbeeld eens.. Ja, dat vind ik wel een mooi voorbeeld. Is al jaren geleden dus dat was niet bij de nieuwste versie. Maar toen kreeg ik een jongetje uit groep 3 hier en uhm die was dan aan het vertellen en toen wist ik van ja ze gaan dus toch vaak flitsen op het bord. En ik weet hoe funest dat is voor die kinderen die daar moeite mee hebben met het onder de knie krijgen vanuit, van de klank teken koppeling want ze gaan raden. En dat jongetje, dat was zo'n schatje, zei: ja, ja en dan gaat de juf al die letters op het bord doen en dan moeten we om de beurt die letters lezen en dan gaat er zo'n thermometertje mee en uhm.. Ja, en die kinderen kunnen dat goed en dan kom ik aan de beurt en dat gaat niet zo vlug, en dan zeg ik op het laatst maar blablabla. Ja, en dan denk ik (zucht) ja dat is dan typisch zo'n voorbeeld waar mij de tenen van in de schoenen krullen. Waarom doe je dat nou? En dat vind ik gebrek aan inzicht. Ook die groepjes hè, zon maan ster ofzo. En dan wordt er gedacht dat hebben ze niet zo in de gaten. Oh, dat weten ze na twee weken. Dan weten die kinderen precies dat hij een zonnetje is. Of ik weet niet eens hoe om het is.
- IN. Jawel, zon is het hoogste.
- LO. Ja, zie je, zon is het hoogste.
- IN. Ja, ja.
- LO. Dat zien die kinderen meteen.
- IN. En hoe ervaren ouders dat?
- LO. Zon, maan en ster?
- IN. Ja, die indeling.
- LO. Die proberen het kind uhm, als ze daar al iets van weten, proberen ze het kind daar doorgaans in te steunen. Dat hoeft toch niet, dat is toch niet erg, zeggen ze dan. Ja, dat kun je zeggen maar ze voelt het niet. Dat werkt niet. Dat is niet erg, nee.
- IN. Merkt u nog bij kinderen dat dat een stukje onzekerheid met zich meebrengt, extra door die indeling?

- LO. Nou, ze willen dan vaak streven naar een zonnetje te worden.
- IN. Wat er wordt opgelegd eigenlijk.
- LO. Ja, en dat wordt niet zo gezegd eigenlijk. Want ze leggen het zichzelf op.
- IN. Ja, ja oké.
- LO. Ja, dat snap ik wel. Dus daar hoeft je echt niet te denken dat kinderen dat niet in de gaten hebben. Als ze dat niet in de gaten hebben, is er iets mis met het kind, denk ik dan.
- IN. Ja, oké.
- LO. Dus dat.. Nog iets uhm.
- IN. Dat is al heel veel. Nee, misschien kunnen we nog even naar de succesfactoren, dat zal zich wel veel overlappen. Maar misschien is er nog iets waar u het graag over wil hebben.
- LO. Uhm.. teamuitstraling kan ik uhm nou ja, daar kan ik wel iets over zeggen. Een team bedoel je dan een team van school?
- IN. Het team samen, dus u met de leerkracht en de ouder.
- LO. Ja, ik voel me niet in een team wat het lezen betreft. Wel met de ouder, een team met de ouder. Daar heb ik het veel sterker, ja.
- IN. En dat is dan omdat het eigenlijk ontbreekt aan het uitwisselen van informatie.
- LO. Ja, maar ook omdat ik die ouders altijd bij heb. Dat is uhm, ja dan ga je samen. Dat voel ik heel duidelijk zo, een team met de ouders. Zo van kom we gaan het kind uhm.. En met het kind zelf eigenlijk ook wel. En dan heb ik het meteen over motivatie. Eigenlijk uhm en gelijkwaardigheid, er is gelijkwaardigheid met ouder en kind. Dat probeer ik wel. En gelijkwaardigheid is niet gelijkheid. Ik weet dit maar jij weet dat van het kind. En het kind zelf ook, ja dat weet ik niet dat weet jij hé. Dus gelijkwaardigheid probeer ik sowieso na te streven. Overlegfaciliteiten daar hebben we het over gehad, denk ik. Dat ontbreekt, dat ontbreekt echt heel duidelijk.
- IN. En dat gaat nu, eens in de zoveel tijd per mail dan?
- LO. Dat is afhankelijk van de leerkracht. Als ik het nodig heb voor mijn behandelplan hier, logopedisch wil ik dat dat kind zo ver komt dat die uhm weet hoe de woorden aan elkaar zitten. Uhm en dat die de klank teken koppeling heeft. Als ik dat haal uhm dan uhm dan

hoef ik daar niet voor te overleggen met de leerkracht. Dan heb ik toch mijn zelfstandige kennis en vaardigheden uhm. En als ik uhm, als ik daar vragen bij heb dan stel ik die wel. Of via de ouders of aan de leerkracht zelf. Maar andersom hoor ik het gewoon niet zo vaak, dat zij iets vragen.

IN. Ja, ja.

LO. Ja, missie en visie heb ik misschien wel al iets over gezegd. Procesbewaking, uhm, ja dat zou je op verschillende manieren kunnen uitleggen. Motivatie wilde ik eventjes, dat merk ik dus eigenlijk meestal uhm, ja meestal komt dat gewoon wel bij die kinderen hier. Dat uhm.

IN. Maar als u kijkt naar de motivatie om samen te werken binnen alle partijen?

LO. Ja, ja ik vind het moeilijk om te zeggen dat die motivatie ontbreekt. Omdat ja, misschien komt dat door de praktische omstandigheden. Dus dan is het misschien toch te makkelijk om te zeggen daar zijn ze niet voor gemotiveerd. Ik denk dat de meeste dat, net als ik, ook best wel zouden willen als het mogelijk was.

IN. Meer dat er onderliggende redenen zijn, om de motivatie op te pakken om samen te werken?

LO. Ja, dat denk ik eerder. Ja. En dan moet je ook van elkaar weten wat je wil. En die motivatie mis ik dan wel om uhm om je op te hoogte te houden van uhm, ja wat is nou eigenlijk een logopedist. Wat doen die dan eigenlijk?

IN. Dus meer kennis hebben van elkaar ontbreekt dan volgens uw gevoel nog een beetje vanuit de leerkracht?

LO. Ik zeg er wel bij dat dat niet zo is bij elke leerkracht hè.

IN. Ja.

LO. Generiek werkmodel weet ik niet wat je daarmee bedoelt?

IN. Ja, meer of u met, eigenlijk, met hetzelfde soort document werkt als dat de school doet? Bijvoorbeeld dat u samen een behandelplan opstelt. Een eenduidig document.

LO. Oh dat, uhm nee dat gebeurt nooit. En dat zou ik, weet ik ook niet of ik dat wel zou willen. Ik zou juist omdat je dan weer die scheiding hé, tussen school en, dat gebeurt dus wel bij de dyslectische behandelingen, op papier dan. Maar dan wordt er in ieder geval overlegd van wat kunnen jullie doen en ik. Het is niet de bedoeling dat er bij een dyslexie behandeling op school niks meer gebeurt. Er moet wel nog minimaal zorgniveau 2 geboden worden. Uhm, maar voor bijvoorbeeld kinderen in groep 3 waar jullie het over hebben, zou ik het in theorie

wel willen maar dan moest de hele werksituatie anders zijn. Dan moest ik uhm in dienst van de school zijn of op de school kunnen werken. Echt kunnen werken. Dus niet zozeer mijn praktijk op school hebben want dan vind ik ook het gevaar juist, van de praktijk op school hebben, dat ze dat nog meer zo gaan zien van uhm: ‘oh kijk’, er wordt gezegd in de schoolgids we hebben logopedie op school. Ja, ja denk ik dan, fijn op kosten van een ander hè. Kan je wel zeggen. Dus dat vind ik dan zelfs gevaarlijk.

IN. Ja, het moet niet worden gezien als een bijles juffrouw, zo moet het niet.

LO. Tenzij die ouders er zelf voor willen betalen, wat één heel enkele keer gebeurt. Ja. En professioneel complementair gedrag, ja ik probeer dat dus wel aan te passen aan uhm de methode, voor zover dat binnen mijn logopedisch behandelplan past. Dat is het eigenlijk. Elkaar kennen, dat geldt dus voor sommige wel. Hier op school wel. Maar bij andere scholen wat verder weg veel minder.

IN. En heeft u dan ook het gevoel dat dat komt omdat u hier dichterbij bent, dat de lijntjes korter zijn als het ware?

LO. Ja hier kom ik ook vaker, ja dat is zonder meer zo. Dus dan is het ook veel gemakkelijker uhm. Het is meer dat je er vaak, dat je vaak met een bepaalde school te maken hebt. Want kijk, via de mail kan je afstanden makkelijk overbruggen.

IN. Ja, dat klopt.

LO. Dus uhm, dus afstand is nog niet eens het grootste probleem tegenwoordig.

IN. Ja, dat klopt. Om de tijd te bewaken.. ja.

LO. Procesbewaking hè.

IN. Ja, procesbewaking.

LO. Volgens mij hebben we ook alles wel gehad.

IN. Ja, we hebben alles hierover wel besproken. Nou, we hadden eigenlijk wel nog een vraag. Ja, het kwam net ook al een beetje aan de orde. Maar we hadden eigenlijk een vraag van, als u nou binnen één woord of binnen één zin uhm zou kunnen uitleggen wat voor u nou echt belangrijk is binnen het samenwerken of eigenlijk wat verstaat u nou onder dat is echt een goede samenwerking en zo zou ik dat het liefste willen zien?

LO. Ja, uhm.. ik zei net al dat ik dat heel moeilijk vond hè.

IN. Ja, ja precies.

- LO. Uhm.. ja het, het weten wat elkaars taak is, praktisch gezien, formeel gezien en dan van elkaar weten uhm. Ja en eigenlijk denk ik dan, dat is misschien arrogant, maar ik dan toch dat ik dat beter weet van de school als de school van mij. Uhm.. wat uhm jouw taak uit jouw inbreng zou kunnen zijn. dus uhm...
- IN. Dus eigenlijk elkaars expertise beter...
- LO. Dat, dat! Dat zoek ik eigenlijk.
- IN. Ja.
- LO. Dus niet eens alleen weten hé, niet alleen, uhm als je elkaars expertise kent, dan weet je, dan is dat praktisch een invulling van de financiering ook gemakkelijker te snappen. Waarom dat zit, hoe dat zit.
- IN. Hmm.
- LO. Denk ik.
- IN. Ja.
- LO. En ik vermoed, maar ik heb die master gedaan. Dus heb ik ook op scholen rond gelopen. En eigenlijk is dat een onderwijs master hé, de master taal en dyslexie. Dus ja, dan krijg je heel veel over het onderwijs ook. Ik heb zelf ook lang op scholen gewerkt dus uhm, ik denk dat ik daar best wel veel van weet. Maar uhm..
- IN. En daardoor ervaart u misschien ook net meer het gevoel van: ah, daar ontbreekt wat kennis omdat u zoveel kennis heeft. Dan zult u dat nauwer aanvoelen als het ware.
- LO. Ja, ik denk het wel. En dan denk ik: ja, pfoe je moet ook niet negatief denken. Ik heb ook wel vrienden, een vriendin die veel op scholen komt, die zelf echt leerkracht is geweest en daar nu andere taken doet. En dan, die herkent het helemaal. Maar die heeft dan nou een overkoepelende functie. En zij moet passend onderwijs aanvragen en dan heeft ze zoiets van: ja maar het is soms echt bar en boos, zegt ze dan. Dus, ja dat bevestigd het wel. Dus het is niet alleen omdat ik al zoveel ervaring heb, maar uhm toch ook wel ja, dat soms de kennis niet heel groot is buiten de methode. Dat methodisch denken en als het daar niet meer in past, wordt het soms wel moeilijk.
- IN. En misschien een diepgaande vraag. Maar komt dat misschien ook doordat de leerkracht het nu in dat passend onderwijs meer moeten bieden waardoor ze gewoon zoveel kennis over alles moeten hebben? En waardoor ze dan uhm eigenlijk niet meer alle kinderen voldoende hulp kunnen bieden?

LO. Dat zeggen ze wel altijd hè.

IN. Ja.

LO. Nou, ze moeten inderdaad meer kennis hebben dan ik. Van de andere kant denk ik ja maar ik weet ook van andere logopedische stoornissen nog iets. Ik heb zelf meer de indruk dat de basaal uhm toch meer komt omdat wij meer als therapeut opgeleid worden, meer kijken naar uhm.. Als er iets fout gaat, waar zit nu dat probleem en hoe kan ik dat gaan oplossen? En een leerkracht denk ik toch meer vanuit zo moet je het aanleren en zo, didactisch meer. Ik heb zelf het idee dat dat basaler is. Want dat past bij het onderwijs. En ja van de ene kant is het ook lastig. Maar aan de andere kant, als je in een klas van dertig kinderen zit, zitten er misschien ook vijftien waar niks mee aan de hand is of misschien nog wel meer. Inderdaad kijk tien kinderen met problemen, dan wordt het wel moeilijk. En ik kan niet voor een klas staan, dat zeg ik er meteen bij. Ik vind het heel moeilijk om in een groep te werken.

IN. Ja.

LO. Dus dat is dan weer hun expertise, vind ik.

IN. Ja klopt, inderdaad.

LO. Ik denk toch het verschil tussen therapeutisch en didactisch.

IN. Ja oké, mooi. En dan hebben wij ten slotte nog eigenlijk uhm ja, de VAS schaal. Uhm waarin u mag aangeven uhm ja, hoe u nu de samenwerking in het algemeen vindt. Waarbij 0 dus eigenlijk ja, helemaal niet goed. En 10 dat het echt super goed gaat. Wat voor cijfer zou u daaraan koppelen?

LO. Als ik dat gemiddeld bekijk over, uhm, dan zou ik eerder ja hier ergens gaan zitten. Een 5 kies ik dan toch. Als ik per school bekijk dan kan het sterk verschillen.

IN. Ja, oké dus u zit een beetje in het midden.

LO. En dan heb ik wel scholen waar ik eerder hier zit en scholen waar ik meer hier zit.

IN. Ja, dus in het algemeen dan op de helft.

LO. Ja, voor mij is het vaak wel voldoende. Ik kan mijn weg wel vinden, maar het kind dat is het. Maar in hoeverre schiet de school ermee op.

IN. Ja.

LO. Ik kijk meer naar schiet het kind ermee op. En schieten de ouders ermee op hè.

IN. Ja, klopt ja. Mooi. Harstikke bedankt.

- IN. Wij hebben eigenlijk een halfgestructureerd interview dat houdt in dat wij drie hoofdt topics hebben. U mag dan zelf kiezen met welk hoofdt topic u wilt beginnen. U mag dan zelf erover vertellen. U kunt dan denken wat zijn positieve dingen, wat zijn negatieve dingen, waar zou ik echt vooruitgang willen zien. En dan uw eigen ervaring met uw eigen zoon in dit geval. Waar er vragen zijn, vul ik aan en dan vraag ik ook de mede-interviewers of iemand nog extra verdieping wil. Als u vragen hebt, dan geef het aan. Hieronder staan dingen benoemd, die zijn richtinggevend. Denk daar aan en roept het iets bij jou op. Dan heb ik drie topics dat zijn de behoeftes binnen de interprofessioneel samenwerken, de succesfactoren en dan hebben we de methode waarmee kinderen leren lezen in groep.
- OU. Ik wil even weten waar jullie graag naar toe willen. Zoeken jullie informatie binnen groep 3 of zoeken jullie informatie op kleuterniveau?
- IN. Nee eigenlijk de informatie uit groep 3, wanneer het lezen begint. Waar het ook een beetje star loopt bij uw zoon. Het lezen verloopt minder, heeft logopedie nodig. Maar meestal wordt het kind al eerder bij de logopedist gezien.
- OU. Behoeftes binnen de interprofessionele samenwerking?
- IN. Ja. Als u kijkt naar de logopedist, leerkracht en u als ouder. Hoe vindt en vond u die samenwerking? Daar gaat het vooral om.
- OU. De samenwerking tussen mij als ouder en logopedist, die was gewoon heel goed.
- IN. Hmm...
- OU. Uhm...
- IN. Heeft u daar redenen voor? Waarom was die zo goed?
- OU. Ik vond dat de logopedist heel goed naar mij luisterde.
- IN. Hmm...
- OU. Hoe ziet mijn kind eruit, wat heeft mijn kind nodig om te kunnen werken. Als uhm...als ze bijvoorbeeld zag van 'ik kan nu niet met hem zo aan de tafel zitten, want hij is te speels of hij is teveel afgeleid dan ging ze wat anders doen'. Dan ging ze bijvoorbeeld naar het kleine tafeltje waar hij net een autootje had gezien, weet je? Dan ging ze op die manier speels de therapie, zeg maar, aan.
- IN. Dus eigenlijk was er een hele goed afstemming. Het kind stond echt centraal van, wat is het voor een kind en daar past ze op aan?
- OU. Ja, ja! Ik vond de samenwerking met school, logopedist en ouders niet goed.
- IN. Oké.

- OU. En dat lag op dat moment aan school. In mijn ogen deed school, kon school gewoon niet voldoen aan de hulpvraag die wij als ouders en professional, in dit geval de logopedist, hadden. Ik werd, omdat ik ja... als expertise gebied zeg maar, omdat ik op de Monseigneur hanssenschool werk, werd ik gevraagd om handvaten te geven. De leerkracht vroeg mij 'hoe moet ik omgaan met jouw kind?' Ja, dan denk ik van 'ik zit hier niet als leerkracht ik zit hier als ouder, ik zit hier als moeder van mijn zoon en jij moet dat weten. Weet je dat niet dan moet je elders expertise gaan vragen. Dan moet je het niet aan mij gaan vragen!'
- IN. Dus u denkt eigenlijk, het stuk expertise mist er?
- OU. Ja school miste de expertise op dat moment.
- IN. Om daarop in te spelen...
- OU. School ja...Dat is gewoon handelingsverlegenheid.
- IN. En hoe ging de logopedist daarmee om? Om dingen eigenlijk af te stemmen, om dat wel centraal te houden?
- OU. Ja volgens mij draait de logopedist gewoon haar eigen programma. Heeft ze gewoon haar eigen dingetjes wat ze deed.
- IN. En die stemde eigenlijk niet af met de klas?
- OU. Nee, wat ik weet niet nee. Maar ik praat nu wel over de reguliere basisschool hè, daar heb ik het nou over.
- IN. Ja.
- OU. Nee op de reguliere basisschool was er geen afstemming, nee totaal niet. In mijn ogen dan hè, want die kan er wel zijn.
- IN. Ja, zeker. Heb je een idee waaraan die afstemming miste? Lag het aan de communicatie of afspraken, fysieke bijeenkomsten of...
- OU. Ja alles. Er was geen mailcontact bijvoorbeeld onderling. Die is er nu wel. Daar moet ik wel achteraan zitten. Het is sowieso mijn ervaring dat je als ouder uhm... overal achteraan moet zitten. Als ik niets doe, dan gebeurt er ook niets.
- IN. Hmm...
- OU. Ik moet school uhm... zeggen: 'kunnen jullie mij mailen waar mijn zoon op vastloopt, kun je dat alsjeblieft naar de logopedist mailen zodat zij weten wat zij moet doen zodat er één lijn getrokken kan worden.'
- IN. Dat moet eigenlijk gebeuren.
- OU. Ja precies. Dus ik zag gewoon geen mailcontact. Y (logopedist) is toen wel een keer mee geweest naar een gesprek, maar ging vooral vanuit haar visie en vanuit haar werken met mijn zoon vertellen, zeg maar. Maar ja de school had niet de 'knowhow' dus er kwam ook niets uit van school.

- IN. En school had niet zoiets van, wat jij doet binnen de logopedische behandelingen is iets wat ik in de klas rekening kan houden?
- OU. Nee dat ging niet, als jij een groep kinderen hebt met gedragsproblemen en noem maar op, ging dat op dat moment niet.
- IN. Ja.
- OU. Helaas. Dat heeft ons toen ook doen besluiten om hem van school af te halen en dat is ook altijd een goede keuze geweest.
- IN. Maar hij is weer terug gegaan?
- OU. Ja, hij heeft toen twee en een half jaar op de (naam school) gezeten. Toen heeft hij een interne logopedisten gehad. Daar is de interprofessionele samenwerking ook op en top. Ik bedoel, daar is dagelijks overleg tussen de logopedist en de leerkracht en mailcontact met de ouders en interne begeleider etc.
- IN. Je wordt daar zeer bij het proces betrokken.
- OU. Ja.
- IN. Zou u ook eigenlijk adviseren dat dat bij het reguliere basisonderwijs ook meer de logopedisten richting school gaan?
- OU. Zeker, ik denk dat je dat heel veel wint. Ik denk dat als een logopedist gaat afstemmen met een leerkracht uhm... dat het voor het kind, want het kind is waar je het voor moet doen, hè?
- IN. Ja.
- OU. Dat het voor het kind ook veel duidelijk wordt van 'wat zijn wij aan het doen?' 'waarom moet ik dit doen?' hè. Niet zo van de logopedist doet haar ding en school doet zijn ding, wij doen wel allebei iets aan taal, maar het is eigenlijk niet samen.
- IN. Nee, het loopt dan eigenlijk naast elkaar heen hè?
- OU. Ja, dus ik denk dat daar nog echt wel een stukje winst te behalen valt.
- IN. Maar als je dan in het opzicht van jou als ouder kijkt, denk je dan niet 'oh het wordt binnen school al gedaan, dus ik word niet echt erbij gehaald?'
- OU. Nee dat gebeurt niet.
- IN. Ik als ouder, het wordt toch geregeld. Gaat u dan niet verloren als ouder in de...
- OU. Je moet als ouder heel mondig zijn. Dat heb je nodig. Ben je dat niet dan.... en je vertrouwt op de expertise op school, die ze misschien niet hebben hè. Stel de school zegt van uhm... 'wij gaan drie keer per week met jou kind extra oefenen'.
- IN. Ja.

- OU. ‘Met die woorden lezen’. Mijn kind komt thuis om half 4 en ik vraag concreet ‘heb je geoeftend vandaag met de juffrouw?’. ‘Ja, nee was geen tijd voor...’ Snap je? En zo gaat het dan.
- IN. Ja.
- OU. School zegt dan ‘ja dat doen wij, blablabla...’ Terwijl ik het aan mijn kind vraag en als puntje bij paaltje komt, doen ze dat misschien wat minder, niet consequent. Niet zoals ze dat in een plan beschreven hebben.
- IN. Ja.
- OU. Dus eigenlijk de uitvoering ontbreekt dan.
- IN. Ja.
- OU. Maar ook daar is gewoon... Een school moet het ook allemaal maar kunnen en kunnen organiseren.
- IN. Ja. Want aangezien nu ook de nieuwe wet is hè, passend onderwijs.
- OU. Ja, nee ik... 10 jaar terug werd iets bedacht door mensen die heel leuk achter een bureau zaten. Voorheen was het speciaal onderwijs, toen werden extra potjes vrij gemaakt voor de kinderen die dus extra behoeftes nodig hebben. Er wordt gezegd van ‘hier is dat potje, dat is voor dat kindje bedoeld.’ Ouders weten vaak niet eens dat er een potje is en school doet het voor andere dingen.
- IN. Hmm...
- OU. Zo gaat het in de praktijk.
- IN. Bijvoorbeeld voor de logopedisten is er geen potje vrij om eigenlijk fysieke contacturen te organiseren. Ben jij daar zelf van op de hoogte dat dat niet het geval is?
- OU. Nee weet ik ook niet, nee.
- IN. En zeg je eigenlijk mis ik nu de kennis, waardoor ik nu een vertekend beeld krijg dat de logopedist zich niet vrijstelt om fysiekcontact te leggen? Want ik heb nu het idee dat leerkrachten en ouders weten die wetgeving niet, waardoor ook fysiekcontact niet ontstaat. Waardoor eigenlijk naast elkaar wordt gegaan. Er wordt wel eens gemaild, die neemt wel eens initiatief, die neemt geen initiatief, dan doe ik het ook niet. Dan krijg je die wisselwerking.
- OU. Nee dat weet ik ook niet. Dan denk ik dan oké, voor wie ligt daar dan een taak? Snap je?
- IN. Hmm...
- OU. Want uhm... Van ouders, moet je gewoon vanuit gaan, die weten dit niet. De professionals moeten dit weten.
- IN. Ja en dat moet ook eigenlijk, er moet een terugkoppeling plaatsvinden. Dat dit regels zijn.
- OU. Ja.

- IN. Dat er dus van alle disciplines op een bepaalde tijd vrij gemaakt wordt. De één heeft dan eens geluk en de andere op dat moment.
- OU. Ja.
- IN. Dus eigenlijk, dus zou die kennis, in bepaalde regels ook beter gecommuniceerd moeten worden?
- OU. Ja. Maar ik weet ook niet of er bijvoorbeeld zwart op wit staat van: oké uhm... dit zijn de mogelijkheden van de logopedist hè, wij kunnen dat en dat. Ik geef het blaadje aan de school aan de directeur aan de interne begeleider. Iemand die een helikopterzicht heeft en op het moment dat een kind vast loopt, van: 'oké wat hebben wij voor een mogelijkheden?' 'Oh kijk die mogelijkheden zijn er.'
- IN. Ja.
- OU. Dan kunnen die mogelijkheden ook benut worden. Er zijn genoeg gesprekken met mij als moeder en de leerkracht. En als er een kind is waar er meer aan de hand is, zoals mij dan, dan heb je vaker een gesprek. Dan zit er ook een interne begeleider bij. Juist die persoon, die zou hiervan bijvoorbeeld op de hoogte moeten zijn.
- IN. Ja, want wij merken ook dat vaak logopedisten ook niet uhm precies weten wat de leerkracht doet.
- OU. Klopt.
- IN. Het loopt langs elkaar en de leerkracht weet ook vaak niet wat dan een logopedist voor mij betekent. En wat zijn dan nog leerkracht taken en wat zijn logopedische taken? Dus dat zou eigenlijk in die toekomst veel beter, ja opengesteld moeten worden. Waardoor misschien de samenwerking ook concreter kan.
- OU. Ja, ja.
- IN. En daar het begrip in tonen. Denkt u dat, ja u heeft dan nu de kennis, de expertise eigenlijk over wat de logopedist kan doen en de leerkracht. Denkt u dat ouders in het algemeen, die daar wat minder kennis in hebben, eventueel behoefte zouden hebben aan een bepaalde voorlichting? Of iets van een folder of dat dat wat meer kan helpen?
- OU. Ik denk het wel. Ik denk het zeker, ja. Maar ik denk dat je dan niet te veel in vaktaal moet gaan praten. Dan moet je gewoon echt Jip en Janneke taal aanhouden.
- IN. Omdat je natuurlijk veel verschillende niveaus hebt en dat is natuurlijk ook vaak het probleem. Jij hebt uhm veel kennis, vanuit je werkveld. Maar er zijn ook ouders uit het socialer uhm minder milieu en.. laag milieu, dus. En er zijn ook genoeg ouders die uni studeren, maar ook die kunnen niet altijd het vakjargon begrijpen.
- OU. Nee.
- IN. Oké, maar wat zijn dan vooral ook de behoeftes binnen de samenwerking? Wat zegt u dat staat voor mij voorop binnen de samenwerking. Dit heb ik gemist en daar..

- OU. Ja, vooral communicatie. Nu is die er gelukkig wel heel erg, ja.. ik moet er wel dan achteraan zitten. Dat wel moet ik eerlijk bekennen. Uhm..
- IN. Vooral bij leerkracht of ook bij..?
- OU. Vooral bij de leerkracht. Ja, want ik merk echt wel dat de logopedist in deze vraagt van uhm goh waar valt die op school op uit? En hé, kan ik daar misschien wat in betekenen, ja.
- IN. Maar het wordt dan vaak teruggekoppeld via de ouder?
- OU. In mijn geval wel.
- IN. Dus dat de logopedist zegt: ‘ouder, waar valt hij op uit?’ Heeft u voor mij toetsresultaten. En jij moet het dan eigenlijk doorspelen?
- OU. Ik kan natuurlijk alleen maar voor mezelf spreken maar in mijn geval wel ja.
- IN. Ja, en u vertelt het weer aan de leerkracht? Terwijl eigenlijk de directe lijn zou veel makkelijker zijn. Want jij komt hier na schooltijd en onder schooltijd, moet de leerkracht weer tijd vrij maken. En die vergeet het dan en zo ben je weer een week verder.
- OU. Ja, ja.
- IN. Dus die lijn zou eigenlijk.. En welk communicatiekanaal zou u dan het fijnste vinden? Via welke manier zou u dan..?
- OU. Ik denk mail dan heb je toch uhm ja, zwart op wit staan de afspraken als je gaat bellen. Ja dan wordt er iets gezegd en dan moet een ander weer de boodschap gaan overdragen. Ja draag je de boodschap wel juist over? Van hé vergeet je niet dingetjes? Ik denk dat de lijntjes gewoon echt heel kort moeten zijn.
- IN. En zeg je niet dan hoeft het niet elke keer fysiek contact, een keer misschien in de zoveel tijd?
- OU. Bijvoorbeeld, ja.
- IN. En als je zou zeggen hé, in een periode van een schooljaar, heb je dan behoefte aan één keer zo’n ronde tafel gesprek en als de rest via mail zeer strak verloopt ben ik daar tevreden over? Of zeg je nou eigenlijk eens aan het begin of na elke cito.
- OU. Als ouder denk ik, sowieso de start van het schooljaar denk ik is heel erg fijn, want dan komt je kind ook bij een nieuwe leerkracht. Ja, eigenlijk nog niet zo goed kent. Dus dan weet je nog niet zo goed van ja wat loopt wel wat loopt niet. Gewoon om eventjes bij elkaar te zitten en te zeggen van ja dit is mijn kind en hier heeft hij moeite mee, en als je op die en die punten let, dan gaat het gewoon wel goed. Al de voorwaarden scheppen voor een goed klimaat ook binnen de klas.
- IN. Ja, en ook dat je elkaar kent eigenlijk.
- OU. Ja.
- IN. Tegen wie spreek ik en wie mail ik? Hé dat je een beetje een voorstelling daarbij hebt.

- OU. Ja, ja.
- IN. Uhm eigenlijk hoor ik een beetje van, u heeft expertise, u heeft expertise over uw kind eigenlijk, want die kent u als geen ander. Vind u dan eigenlijk ook dat die expertise meer benut moet worden? Dus eigenlijk meer de kennis van u, over uw kind? Dat die meer..
- OU. Door wie moet die meer benut worden?
- IN. Door de leerkracht en de logopedist, dat u bijvoorbeeld eigenlijk uw kind voordraagt als het ware.
- OU. Dat gebeurt, maar dat gebeurt ook vind ik. Ik vind dat de logopedist luistert echt wel goed naar, nou ja wat voor kindje heb ik hier voor mijn neus zitten hé. En waar moet ik rekening mee houden. En ik vind ook de school. De school gaat toch steeds meer er naar toe vind ik. Uhm ze noemen dat de uhm ouder gesprekken 3.0, noemen ze dat tegenwoordig. Daar vragen ze informatie vanuit jou als ouders, zeggen ze dan gewoon van uhm geef nou maar eens informatie over jouw kind. En ik weet dat wij aan de start van dit schooljaar, was heel leuk hoor. Uhm kregen we een groot blad via ons kind mee naar huis, was toen een A3tje en daar werd gevraagd een soort kind portret was dat. Probeer dit nou eens in te vullen. bijvoorbeeld waar heeft mijn kind een hekel aan, wat vindt mijn kind heel erg leuk, wat vindt mijn kind heel erg moeilijk. Om het kind gewoon al te leren kennen, gezien door de ouders van de ogen. Dus ouders worden uh ja echt voor vol aangezien.
- IN. Ja, ja. En dan kan een leerkracht dan ook misschien kijken zie ik datzelfde terug of is mijn kind hier heel veel anders. Want vaak is het, ja hier is het een één op één situatie bij de logopedist. En dan wil je je uiten en dan is het vaak ook school moet je vaak regels dus en dan zal er via verschillende brillen gekeken worden.
- OU. Dat doen ze, dat gebeurt dan bij ons in november. Want dan is het strek, ze noemen het dan sociaal emotionele gesprek en voor het gedrag zeg maar. Als het goed gaat is het in november, gaat het niet goed met je kindje dan kun je natuurlijk eerder een afspraak inplannen hé. En zij vullen dan een lijst in en aan de hand van die lijst wordt met ons, als ouders, besproken van: hé dit zien wij op school, zien jullie dit ook? Nee, waarom niet? Weet je dan gaan we met elkaar het gesprek aan.
- IN. Oh dat is wel heel leuk.
- OU. Ja.
- IN. Maar is het dan niet, want dat is heel positief.
- OU. Hoeft niet, uhm ja.
- IN. Ik bedoel de vorm van het gesprek hè. Ik bedoel de inhoud ja dat is per kind anders. Wat heb je voor een problemen en hoe gaat het thuis. Maar als je nu nog eigenlijk uit het oogpunt van de logopedist, want een kind die dan moeilijkheden ervaart, dat geldt dan niet voor alle kinderen. Uhm daar is het natuurlijk ook een ander oogpunt. Hier kan het lezen heel goed gaan. Kom je op school moet die een /t/ lezen, noem maar op, gaat het niet goed. Dus dat als daar die input ook nog is, van heel verschillende kanten.. of vind je het dan te persoonlijk?

- OU. Ik denk dat je op dat moment moet oppassen uhm, hoe moet ik het zeggen, dan zit je meer didactisch he wat jij bedoelt. Uhm en ik denk dat als er een logopedist bij zo'n gesprek komt zitten, dat dat toch op een of andere manier beklemmend hoogdrempelig kan aanvoelen. Want hoe meer mensen rond zo'n tafel zitten, hoe meer dat ouders ook het gevoel hebben ik word overrold, zeker als je uhm het moet gaan hebben over dingen die niet zo goed lopen. Dan is dat gewoon heel moeilijk voor jou als moeder en vader uhm ja, om daar ja anders tegen aan te kijken zeg maar. En dan zeg je misschien wat minder dan wanneer dat daar 5 mensen aan tafel zitten.
- IN. Ja.
- OU. Dat heb ik zelf ook gehad en dan hoor je maar één ding en de rest gaat dan allemaal langs je heen. En dan zegt die dat, die zegt dat en die zegt dat. Ja, en dan denk je van uhm wow wacht even wat zeggen ze nou, weet je. Dus dat hoeft niet altijd positief te zijn, hoe meer mensen aan tafel zitten. Dus dan denk ik dat je wel goed de momenten moet uitkiezen hé. Bijvoorbeeld aan de start en bijvoorbeeld aan het einde, en merk je dan tussendoor of rond de kerst ofzo, weet ik veel hé, merk je tussendoor van het loopt toch niet om dan alsnog een gesprek in te plannen.
- IN. Ja. En bij dat gesprek zou u het fijn vinden met de logopedist, de leerkracht en u als ouder?
- OU. Ik vind als ouder, vind ik uhm ouder heeft ten alle tijden vind ik het recht om de informatie het eerste te horen. Ik vind het vervelend als mijn logopedist iets negatiefs over mijn kind gaat zeggen tegen de leerkracht achter mijn rug om. Dan denk ik van, zeg mij dat dan ook zodat ik het ook weet hé, en dat we dan samen iets kunnen doen ook. Ik vind als het over je kind gaat, vind ik dat je ouders altijd moet inlichten. Zowel positief als negatief.
- IN. Ja, goeie. Om de tijd nog een beetje te bewaken hé. Heb je nog iets van dat wil ik kwijt of heb je eigenlijk wel alles..
- OU. Nee ik denk dat ik daar genoeg over verteld heb, ja ja.
- IN. Dan hebben we ook het kopje, ja de succesfactoren neem ik er even bij.
- OU. De succesfactoren voor de logopedist?
- IN. Eigenlijk zijn dit de succesfactoren binnen het samenwerken. Van voel je je gelijkwaardig? Is er één missie en visie? Is iedereen wel gemotiveerd en noem maar op hé.
- OU. Uhm, ik denk dat..
- IN. Zijn er nog positieve of negatieve dingen of dingen die verbeterd kunnen worden in jouw opzicht he.
- OU. Ik denk dat je goed moet overleggen, korte lijntjes vind ik heel belangrijk. Uhm het is ook fijn als je als ouder weet, uhm wat kan ik als logopedist voor jouw kind concreet betekenen. Waar ga ik concreet aan werken? De komende 6 weken, wat is mijn doel bijvoorbeeld hé de komende 6 weken. Uhm, ja ik denk dat dat toch de twee belangrijkste zijn.
- IN. Wacht, dan had je, oh dan moet ik even goed kijken. De overlegfaciliteiten en de motivatie? Nee uhm, de lijnen kort houden.

- OU. Korte lijntjes maar die staat er niet bij.
- IN. Nee, die staat er niet bij. Maar is niet erg. Oké.
- OU. Ja en die kun je eigenlijk onder missie en visie, zou je die kunnen wegschrijven, ja.
- IN. En uhm zijn er dingen waar je echt verbetering in wil zien, binnen die succesfactoren, dat je zegt dit zie ik nu totaal niet? Ja, je had net ook al iets verteld van elkaar kennen vind je wel belangrijk. Professioneel gedrag dat je eerst ouders benadert en dan..
- OU. Uhm, ik denk dat je uhm, dat de communicatie steeds open moet blijven naar mekaar toe, tussen de leerkracht, de logopedist en de ouder.
- IN. En heb je ook al eens ervaren dat je denkt die discipline zegt tegen me op die manier moet je oefenen of hé dit is belangrijk en een andere zegt eigenlijk wat anders? Of hoor je daar nooit van?
- OU. Nee, daar hoor ik eigenlijk niks van. Kijk op het moment dat ik met mijn kind naar een logopedist ga, mag ik er als ouder vanuit gaan dat jij die expertise hebt en dat jij weet wat je aan het doen bent. Daar ga ik niet zeggen van uhm ja dit moet je anders aanpakken.
- IN. Nee, sorry ik heb misschien verkeerd verwoord. Dat een logopedist of leerkracht eigenlijk uhm ja hoe zeg je het? Niet dezelfde informatie aan geeft, eigenlijk geen afstemming. Dat de leerkracht zegt oh dit is belangrijk en dit moet je doen, terwijl u als ouder denkt ja wat moet ik nu doen? Dus die afstemming tussen die twee.
- OU. Ik krijg geen uhm, ja nee de leerkracht voor mijn gevoel heeft er onvoldoende kennis over. Dus dan krijg ik die kennis van mijn logopedist wel.
- IN. Ja, ja. Dus eigenlijk wordt het een beetje aangevuld.
- OU. Ja.
- IN. Maar merkt u dan dat wat hier bij de logopedie wordt gedaan ook binnen de klas wordt meegenomen in groep 3 met lezen dan? Dat er op elkaar werd afgestemd of bijvoorbeeld op de Veilig Leren Lezen methode?
- OU. Ja, dat probeer je wel. Maar goed ik ga natuurlijk niet voor niks naar een logopedist met mijn kind hé. Wat de school niet kan, dat hoop je dat de logopedist doet.
- IN. Ik bedoel qua instructie bijvoorbeeld. Dat de instructiewijze goed op elkaar is afgestemd.
- OU. Nee, dat wordt niet gedaan.
- IN. En ook niet dat je denkt er wordt dezelfde taal gesproken?
- OU. Nee. Maar weet je hoe diep je dan zit? Dit is heel erg moeilijk hé om aan te pakken. Want dan zal je dus echt met elkaar rond de tafel moeten. Uhm en het gesprek ook moeten aangaan. En uhm de vraag is ook staan mensen in het onderwijs daar open voor? A: hebben ze daar tijd voor? En B: denken ze daar over na? Hé ik zal even, ik treed heel even uit de rol als moeder en treed even in de rol als leerkracht. Uhm ik werk parttime omdat ik een kind heb, ben ik parttime gaan werken. Als ik het met rekenen heb over optellen tegen mijn

leerlingen en mijn collega zegt lus sommen dan heb ik al twee verschillende taal. Wij hebben daar binnen onze school, moeten wij al opletten dat we ons daar bewust van zijn. En dat is ook een stuk, ja.

- IN. Ja dat is ook wat anders want een kind kan dan niet begrijpen wat hij moet doen.
- OU. Ik denk dat in mijn ervaring als moeder, heb ik school over dit überhaupt nooit horen praten.
- IN. Dus dat ze er eigenlijk niet over nadenken?
- OU. Ja, ze zijn zich er helemaal niet bewust van dat dat er ook nog is.
- IN. Oké, ja. Dat is een goeie om mee te nemen toch? Want merkt u daardoor ook bij uw kind dan verwarring? Of heeft u daar tot nu toe nog niks van gemerkt?
- OU. Uhm, jawel. Uhm ik merk soms bij spelling specifiek dat Y. (logopedist) dan een bepaalde benaming zegt en dan zie ik bij mijn kind zo van 'huh?', want ik zit bij de behandeling er naast, Y. (logopedist) wil dat ook graag. En dan zie ik aan het gedrag van mijn kind dat hij niet snap wat Y. (logopedist) zegt. En ik weet dan van de leerkracht omdat ik dat als ouder heb gevraagd in welke methode werken jullie? Hoe noemen jullie dat? Maar een gemiddelde ouder met geen onderwijs achtergrond en geen uhm vaardigheden in die branche zeg maar, zal dat überhaupt al niet vragen. Dus dat is het stukje bewustwording, waar jullie nu heel erg op zitten.
- IN. Ja.
- OU. En dan vraag ik dus als ouder 'hé juf, hoe noemen jullie dat, heb je wat voor mij?' 'oh ja is goed dan scan ik dat boekje wel in, dan stuur ik je dat toe'. Verder wordt er niets over gezegd, zo gaat dat dan weet je? En dan moet ik dat boekje even doorlezen en dan zie ik ze noemen dat bakker- of de jager woorden. Maar als Y (logopedist) dan andere regels heeft, dan kan dat voor het kind wel heel verwarrend zijn.
- IN. Ja. Dus eigenlijk het stukje bewustwording, is dan héél belangrijk? Ook een taal eigenlijk nodig?
- OU. Ja, ja. En ik denk dat uhm... dit is gewoon een brug te ver voor ouders.
- IN. Hmm...
- OU. En ik vraag mij af in hoeverre scholen daar al over nadenken. Dat weet ik niet.
- IN. Oké. Wij hebben de drie thema's. Heb je nog iets daar wil ik nog graag iets over vertellen, of zeg je?
- OU. Even lezen...
- IN. Veilig leren lezen hebben wij nog eventueel, maar...
- OU. Uhm...
- IN. Heb je ook die indeling van op die niveaus: zon, maan en ster?
- OU. Ja.

- IN. Hoe kijk je daar tegenop?
- OU. Ja, mijn kind heeft daar nooit zo een moeite mee gehad. Die werken ook met aanpak nu binnen scholen en dat noemen ze 1, 2 en 3 en noem maar op en... Ik heb niet het gevoel dat als wordt gezegd van 'je kind heeft wat meer hulp nodig, wij noemen dat...de maan aanpak ofzo'. Hij wordt daarmee geplaagd ofzo, negatieve cultuur rondom, nee.
- IN. Oké, ja gelukkig hè. En ervaart u dat uw zoon dat zelf vervelend vindt?
- OU. Nee, maar ik ben ook als moeder naar hem toe naar hem altijd heel open geweest, zodat hij weet waarom wij dit doen. 'Wij gaan naar de logopedist en wij doen dat en dat...'
- IN. Heel open zijn?
- OU. Heel open en ook heel realistisch zijn en vooral niet zo van: 'jij ben zielig, want jij kan dat niet.' Ja, nee daar help je hem niet mee.
- IN. Nee, goed. De veilig leren leesmethode, daar heeft hij mee leren lezen. Hoe vond u die methode zelf? Heeft u daar op en/of aanmerkingen over of...? Weet je er eigenlijk iets over als ouder?
- OU. Uhm... Ja je krijgt een klassenavond aan het begin van het schooljaar en dan wordt, worden de methodes die in de groep gebruikt worden besproken. Dat materiaal ligt ook ter inzage hè, om te kunnen kijken. Ze werken geloof ik met kernen hè, tot en met kern 12 geloof ik. Ja uhm... Wij krijgen het werkboekje mee naar huis
- IN. Ja. Vind je die avond nuttig?
- OU. Ja zeker. Die is echt wel, ja fijn. Vind ik wel.
- IN. Dat je even een idee hebt, wat is de methode? Je kunt het eventueel nog thuis opzoeken als je wilt verdiepen of je neemt een klapper of handleiding.
- OU. Maar mijn ervaring is wel ook, toen hij in groep drie zat, was die ook wel heel erg moe. Er staat dan zoveel taal op het programma op school en hij moest zich op dat moment zó concentreren, omdat het allemaal niet vanzelf ging. En dan ja, dan wordt er soms wel eens gevraagd 'doe nog huiswerk, doe nog dit en dat'. Dat is dan gewoon teveel gevraagd voor een kind van 6. Daar moet je niet mee aankomen.
- IN. Nee.
- OU. Dat merkte ik wel, dat mijn kind heel erg moe was. En ik weet, toen hij Veilig leren lezen deed, toen hadden zij ook uhm... andere methodes 'Stap voor stap' van Veilig leren lezen, geloof ik. Die was iets langzamer.
- IN. Ja.
- OU. En toen hij op de basisschool zat heb ik gezegd, geef mij die kernen mee naar huis dan doe ik dat nog thuis. Maar dat kun je zelf niet bijspijkeren in 6 weken wat normaal in drie maanden gebeurt. En ik heb dat ook geprobeerd op een leuke manier, maar goed je bent de moeder en geen juf.

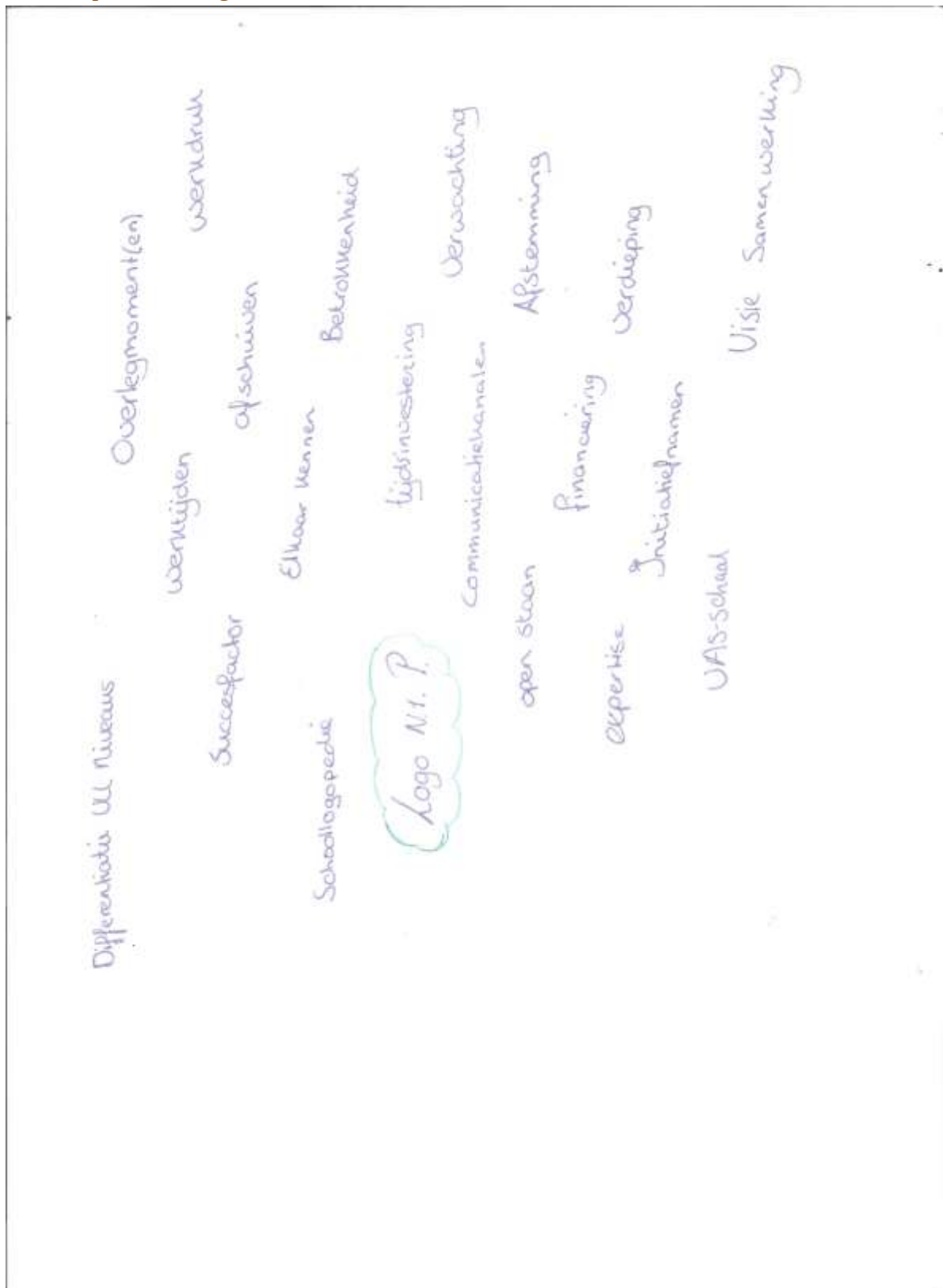
- IN. Ja je hebt een andere relatie.
- OU. Ja precies. En toen kwam hij in groep 4 van de basisschool en toen liep hij compleet vast. Ze startte toen met Estafette en hij had stukken van Veilig leren lezen gemist en doordat hij die stukken niet voldoende gehad had, kwam hij totaal vast te zitten. De school is toen met het aanbod gekomen om Veilig leren lezen in groep 3 te laten doen en de rest wel gewoon in groep 4. En dat hebben wij toen geaccepteerd, want ik weet gewoon dat die basis, die moet goed zijn. Als die basis er niet is, dan kun je wel door en door willen, maar je zult dat eerst goed moeten hebben. Dat hebben wij dus goed gekeurd, maar dat betekende wel dat hij groep 4 volledig moest overdoen en dat sommige dingen misschien dubbel zouden zijn. Het heeft gelukkig goed uitgepakt en school heeft toen ook steeds gekeken van ‘oké met rekenen heeft die dat al gehad, kunnen wij hem iets anders of iets versneld of noem het maar op aanbieden hè’. Dat is voor hem een goede keuze geweest.
- IN. Gelukkig. Ook fijn dat ze goed naar hem hebben gekeken, hoe ze het moeten aanpakken.
- OU. Ja precies, en dat was op dezelfde school, maar goed daar is flink de bezem doorheen gegaan. Er is een andere directrice gekomen en die had een bepaalde visie en zij zei ‘luister de leerkrachten die met mij mee willen, die stappen op de trein en gaan mee en de mensen die niet mee willen die vragen mobiliteit aan’. Dus er zijn wel ook een aantal leerkrachten de laan uitgestuurd zijn, zeg maar.
- IN. Hmm...
- OU. Er zijn die jongere voor in de plaats gekomen die wel mee wilde met de vernieuwingen en uhm...En dat heeft wel goed uitgepakt.
- IN. Dus dan zie je ook wel eigenlijk dat de bodem binnen school eigenlijk of hè... Helikoptergerbeuren noemde jij net, een directeur of hogere hand, die moet eigenlijk aansturen dat eigenlijk het personeel eigenlijk mee gaat in de zorg. Dat er gericht wordt samengewerkt en afgestemd met ouders?
- OU. Ja.
- IN. En daar is misschien ook al een verschil in?
- OU. Ja.
- IN. Ben je ouder of jonger, wat is jouw visie...?
- OU. Ja dat was er toen hij kleuter was totaal niet. Dat is nu wel veranderd, maar veranderingen kosten tijd.
- IN. Ja. Nog één vraag: wat is samenwerken voor jou als je het in één twee woorden mag...
- OU. Vertrouwen in elkaar hebben, dat vind ik heel belangrijk en ik denk ook korte lijntjes met elkaar. Als er iets is, positief of negatief, om dat ook met elkaar te delen.
- IN. Ja. Dan hebben wij nog de VAS-schaal, die ken je misschien wel. Je hebt 0, de samenwerking gaat totaal niet goed, 10 gaat het heel goed. Je hebt positieve en negatieve ervaringen, maar als je nu een punt moet geven op dit moment hoe de zorg is.

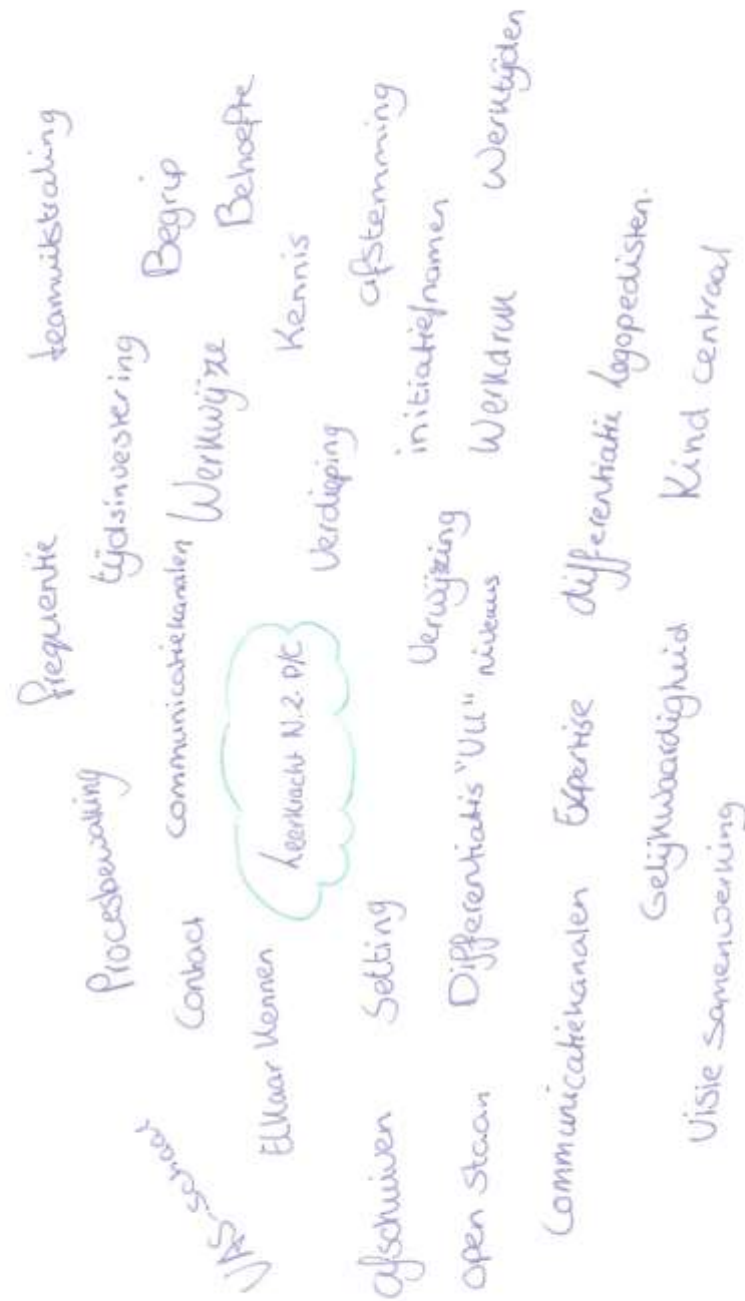
- OU. Op dit moment een 7.
- IN. Oké. En wil je er nog iets over zeggen.
- OU. Ja het kan hoger, omdat ik vind dat de school best nog wel meer informatie kan verstrekken aan de logopedist, ja.
- IN. Oké, super. Dan hebben wij het.

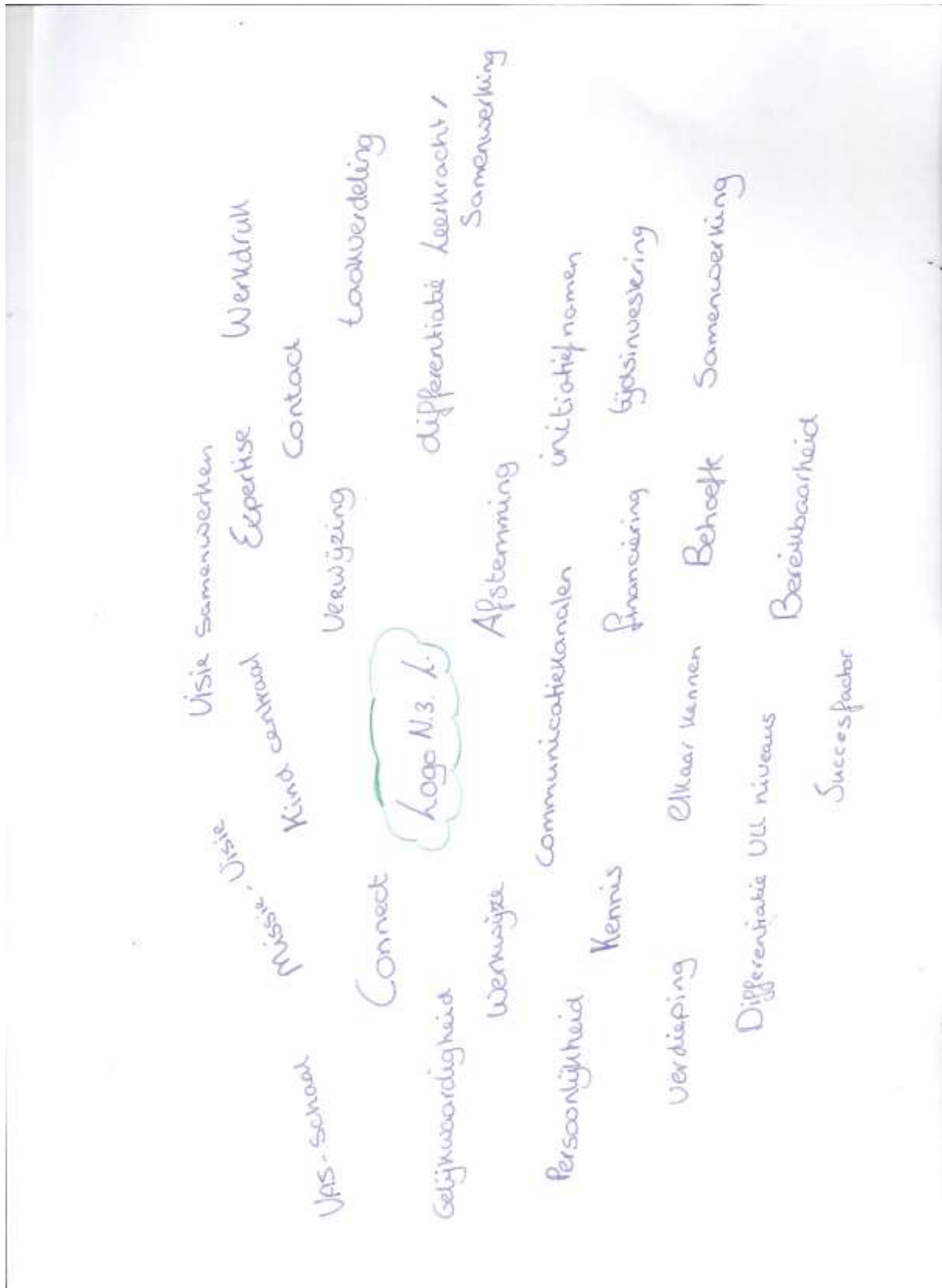
Bijlage O: Lijst met woorden voor codes

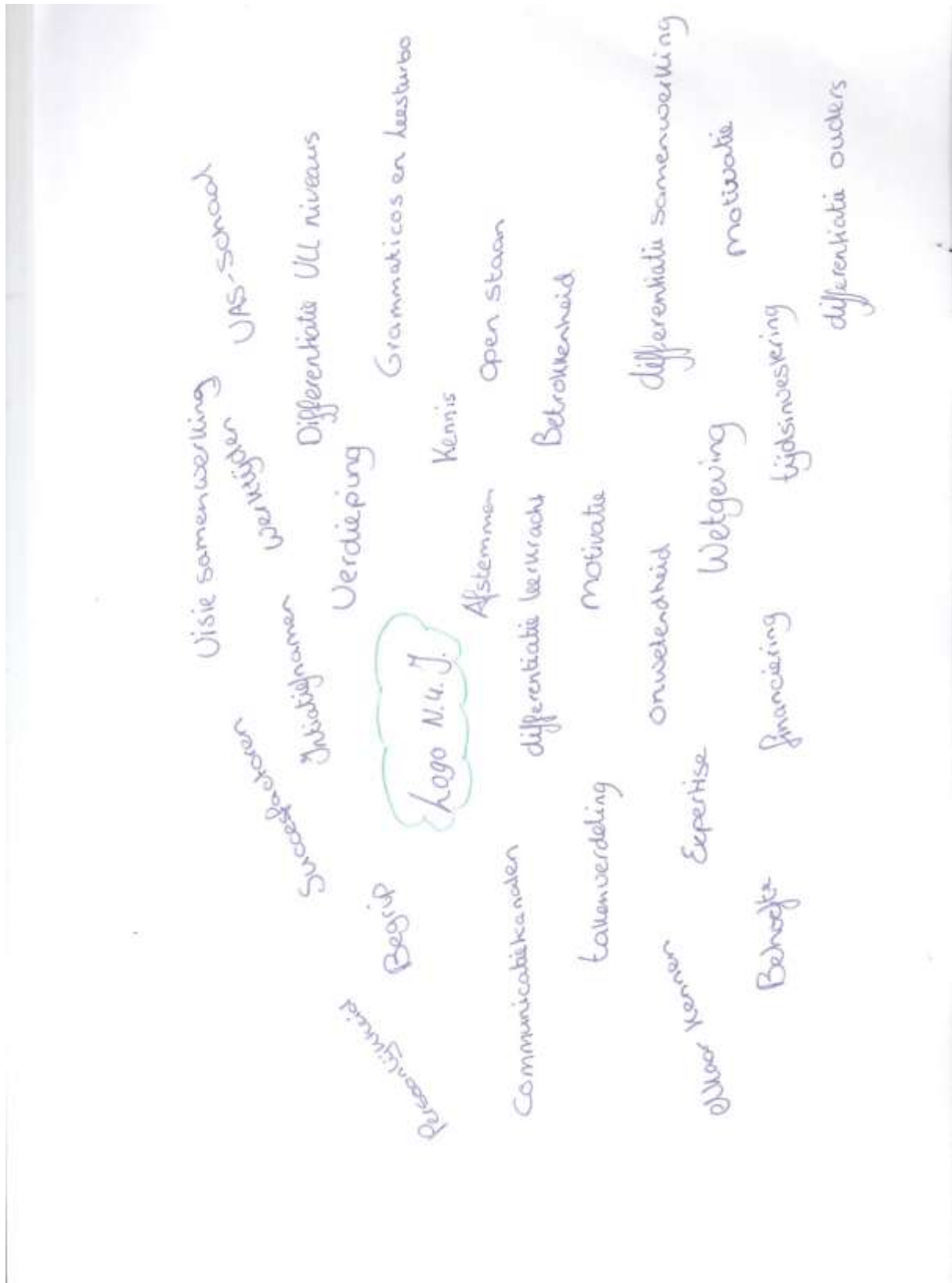
Kennis van de methode	Ervaring communicatie	Elkaar kennen
Afstemming	Logopedisch VS. School	Gelijkwaardigheid
Behandelproces	Theoretische achtergrond	Samenwerken
Communicatie kanalen	Taken	Team
Gevoelens	Intensiteit	Overlegmomenten
Verwachtingen	Expertise	Motivatie
Organisme	Behoeftes	Binnen school werken
Profilering	Niveaus VLL-methode	Betrokkenheid
Overlegmomenten	Voorlichting VLL-methode	Kennis
Naar de ander schuiven	Verdieping	Belang kind
Tijd	Bereikbaarheid	Initiatief
Fysieke bijeenkomst	Gedachtegang samenwerken	Verwijzing
Werkdruk	Uitvoering	Leesprobleem
Budget	Procesbewaking	Contact
Vergoeding	Teamuitstraling	Mate van contact
Geld	Omschrijving samenwerking	Tijdsinvestering
Vrije tijd	Nauw aansluiten op elkaar	Werkwijze
onbetaalde tijd	Digitalisering	Gevoel
Aanpassen	Ervaring	Takenverdeling
Aansluiten	Beleving ouders	Verbetering van inlichting
Een visie	Onwetendheid	Kennis van elkaar
Eigen kennis	Duidelijkheid	Werktijden
Instructie	Behoeftes	Financiering
Impact kind	Ouders betrekken	Begrip
Faalangst	Differentiatie leesniveaus	Tijdsinvestering
Afschaffen	Uitleg bieden	Toestemming ouders
		VAS-schaal

Bijlage P: Mindmaps per transcript
Mindmap N1/L1. Logo. P.

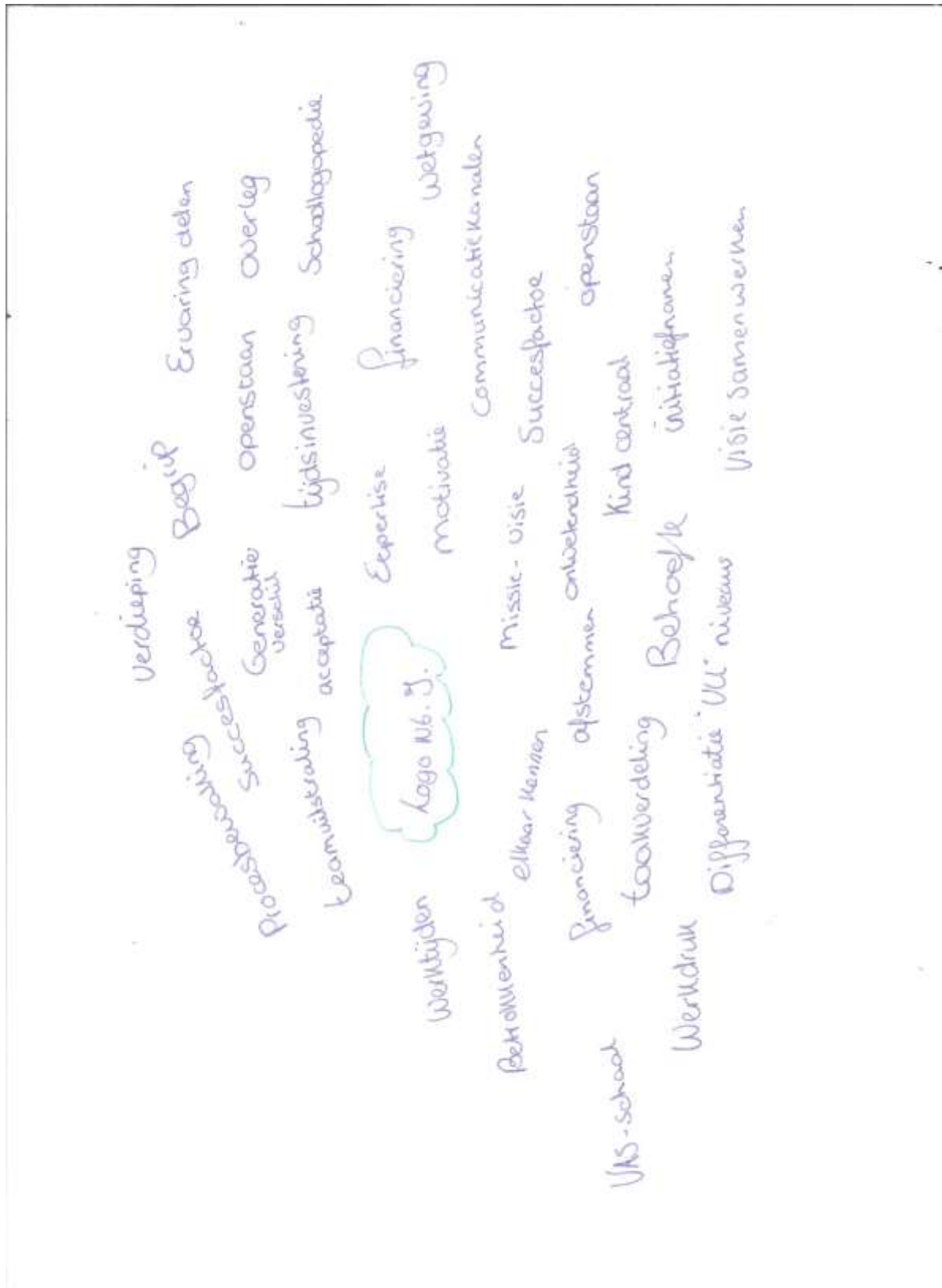


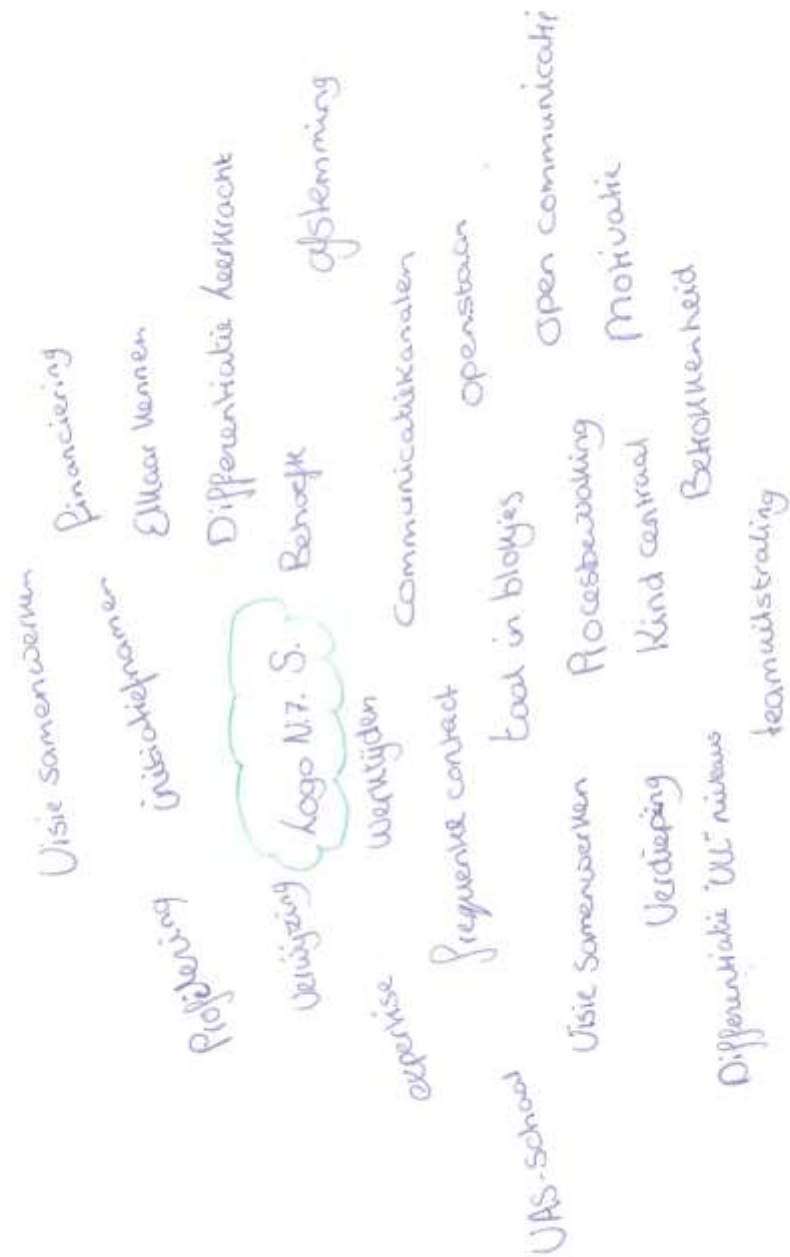


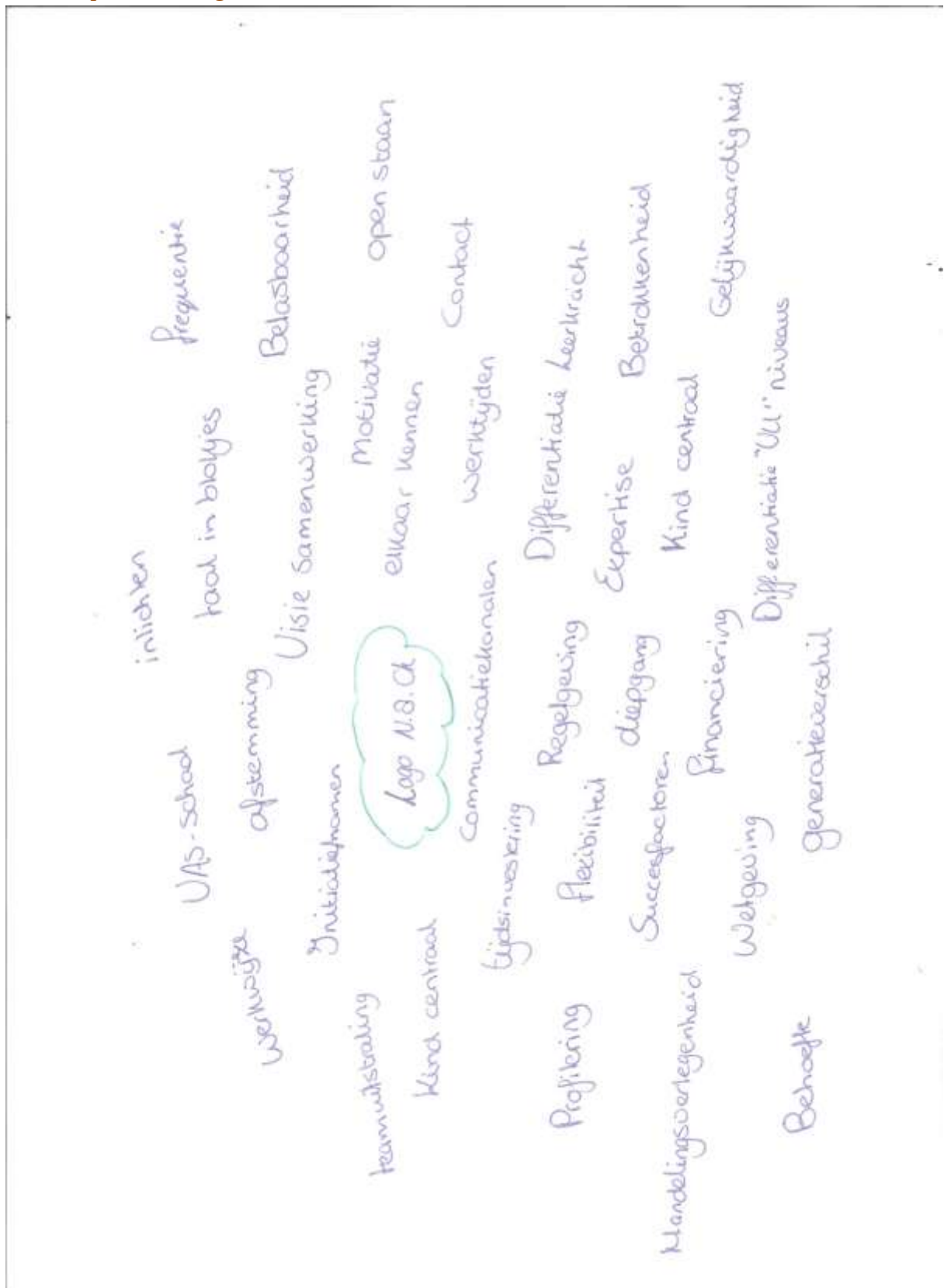


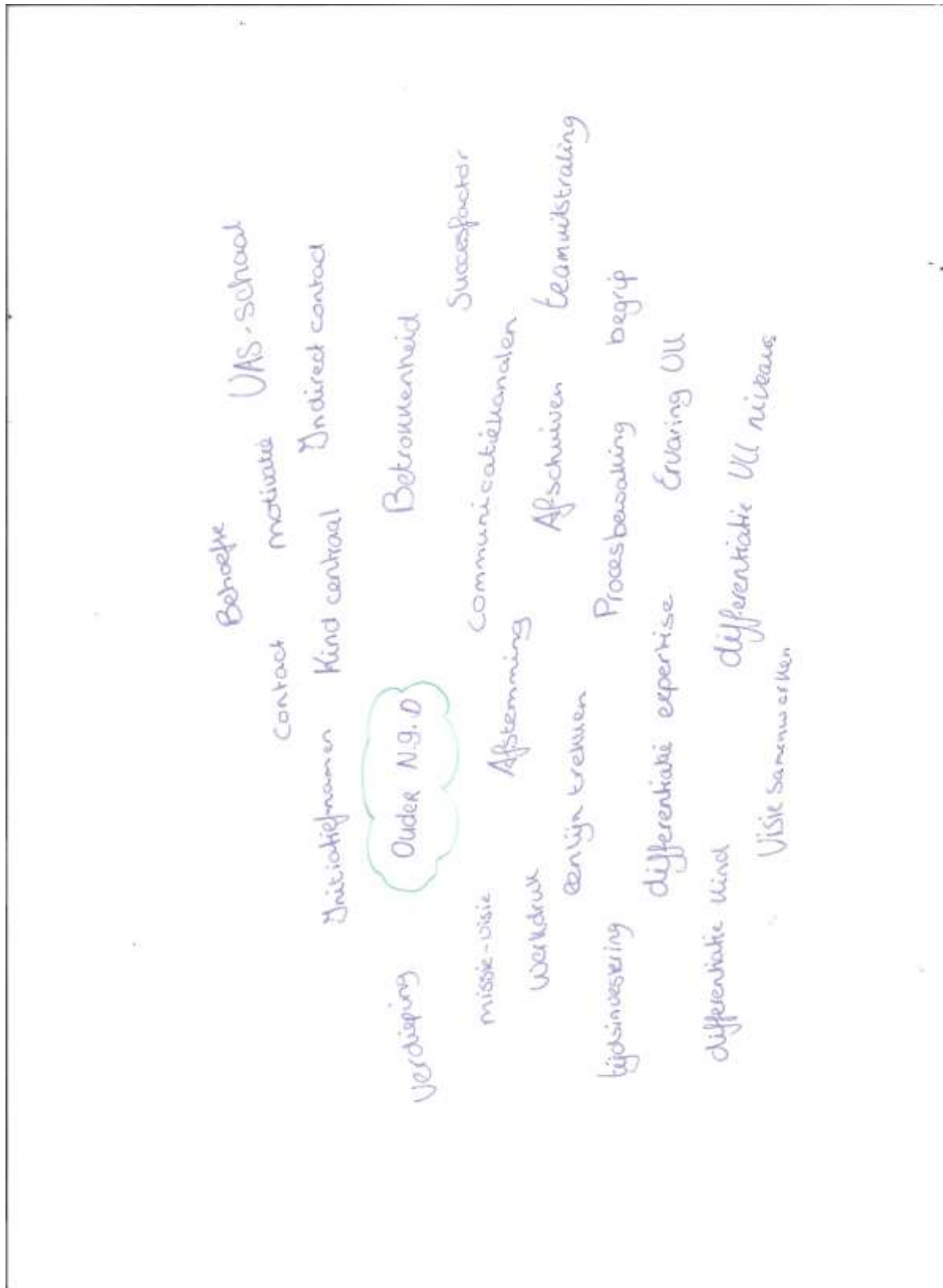


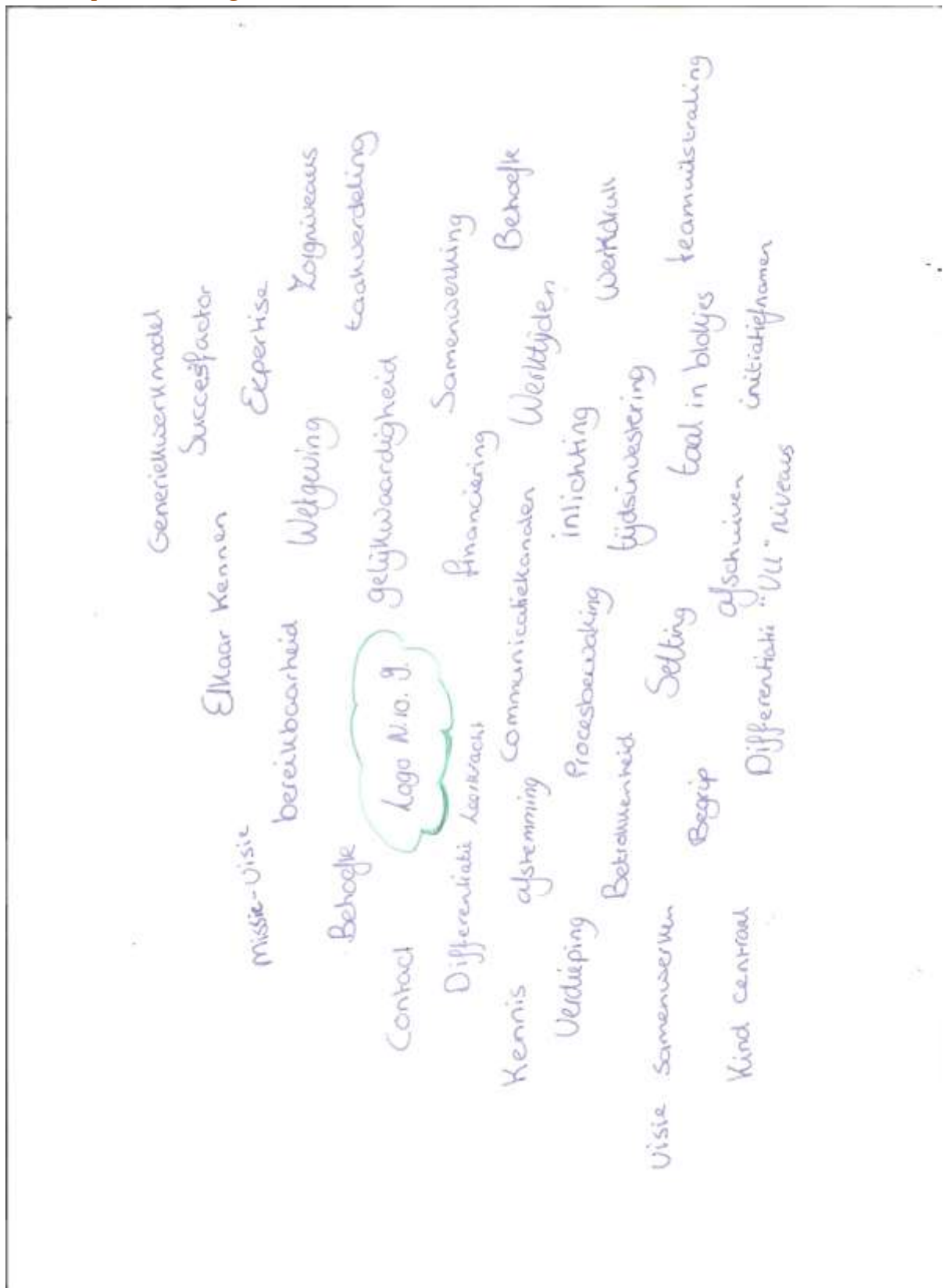


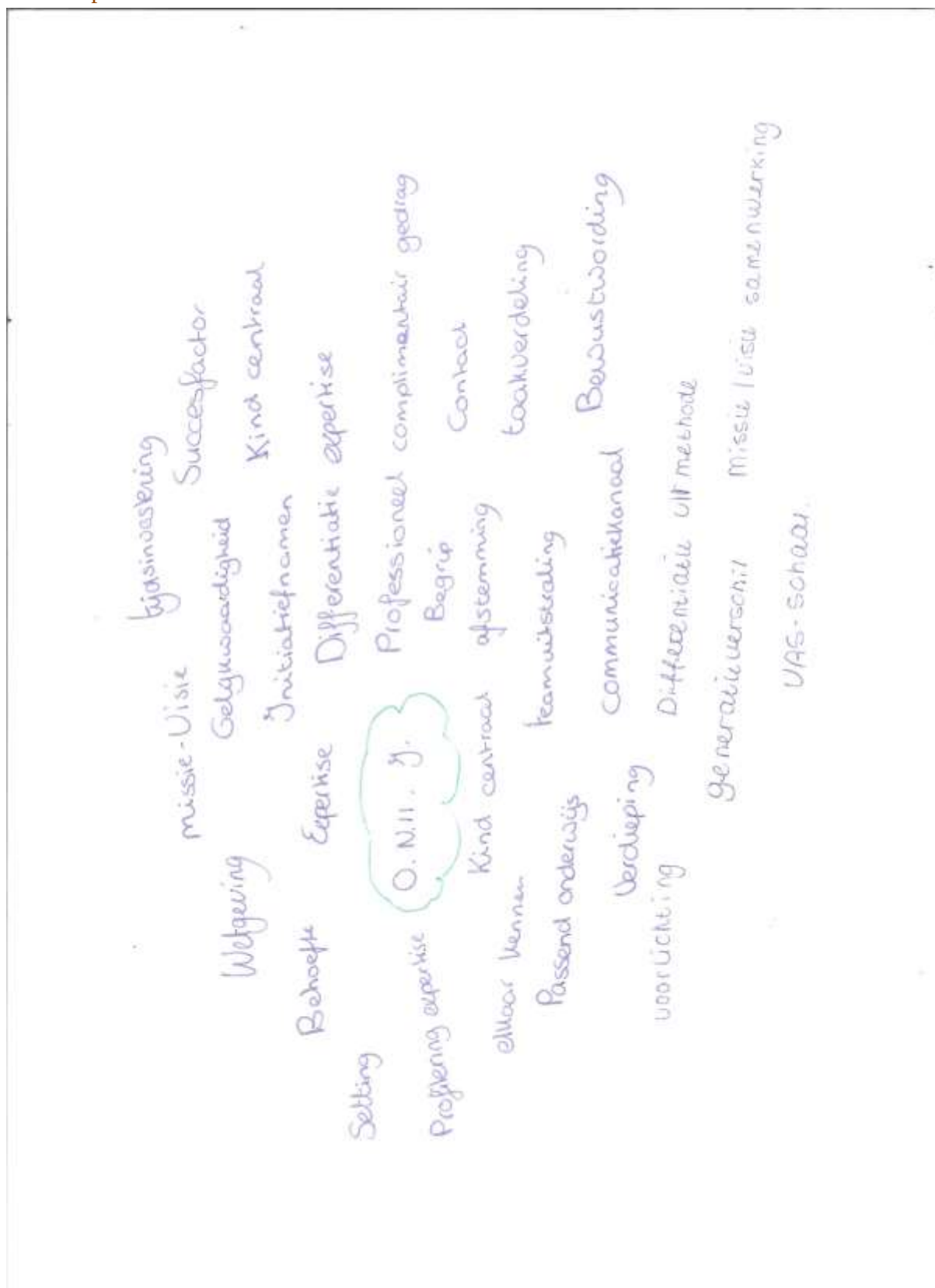












Bijlage Q: Eerste kleurcodering Microsoft-Excel

1	Codes	Antwoorden					
2	Afschuiven	N.1. / N.2. /					
3	Afstemming	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
4	Begrip	N.2. / N.4. /					
5	Behoeft	N.2. / N.3. / N.4. /					
6	Bereikbaarheid	N.3. /					
7	Betrokkenheid	N.4. /					
8	Communicatiekanaal	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
9	Connect klanken	N.3. /					
10	Contact	N.2. / N.3. /					
11	Differentiatie leerkracht	N.4. /					
12	Differentiatie logopedisten	N.2. /					
13	Differentiatie samenwerken	N.3. / N.4. /					
14	Differentiatie VLL methode	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. /					
15	Elkaar kennen	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
16	Ervaring samenwerken	N.3. /					
17	Expertise	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
18	Financiering	N.1. / N.3. / N.4. /					
19	Frequentie	N.2. /					
20	Gelijkwaardigheid	N.2. /					
21	Grammaticos en leesturbo	N.4. /					
22	Initiatief nemen	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
23	Kennis	N.2. / N.3. / N.4. / N.5. /					
24	Kind centraal	N.2. / N.3. /					
25	Missie en visie	N.3. /					
26	Motivatie	N.4. /					
27	Open staan	N.1. / N.2. / N.4. /					
28	Overlegmoment	N.1. /					
29	Persoonlijkheid	N.3. / N.4. /					
30	Procesbewaking	N.2. /					
31	Setting	N.2. /					
32	Succesfactor	N.1. / N.4. /					
33	Taakverdeling	N.4. /					
34	Taal in blokjes	N.1. /					
35	Teamuitstraling	N.2. /					
36	Tijdsinvestering	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
37	VAS-schaal	N.1. / N.2. / N.4. /					
38	Verdieping	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. /					
39	Verwachting	N.1. /					
40	Verwijzing	N.3. /					
41	Visie samenwerken	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
42	Werkdruk	N.1. / N.2. / N.3. /					
43	Werktijden	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. /					
44	Werkwijze	N.2. / N.3. / N.4. /					
45	Wetgeving	N.4. /					
46	Methode	N.5. /					

Bachelorthesis
Maud Maas, Michelle Sauren & Liesbeth Schyns



Bijlage S: Tweede kleurcodering Microsoft-Excel

1	Codes	Antwoorden						
2	Afstemming	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
3	Behoeftte	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
4	Belastbaarheid	N.8. /						
5	Bereikbaarheid	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.7. / N.8. / N.10. /						
6	Betrokkenheid	N.4. / N.5. / N.6. / N.8. / N.9. / N.10. /						
7	Contact	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
8	Differentiatie	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
9	Ervaring	N.3. / N.5. / N.6. / N.9. / N.10. / N.11. /						
10	Initiatief nemen	N.1. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
11	Kind centraal	N.2. / N.6. / N.9. / N.10. / N.11. /						
12	Openstaan	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.7. / N.8. /						
13	Profilering	N.4. / N.7. / N.8. / N.11. /						
14	Succesfactor	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
15	Taakverdeling	N.1. / N.2. / N.4. / N.6. / N.9. / N.10. / N.11. /						
16	VAS-schaal	N.1. / N.2. / N.3. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
17	Verdieping	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
18	Verwachting	N.1. / N.3. /						
19	Visie samenwerken	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.9. / N.10. / N.11. /						
20	Werkwijze	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.8. /						
21	Wetgeving	N.1. / N.2. / N.3. / N.4. / N.5. / N.6. / N.7. / N.8. / N.10. /						

Logopedisten
Leerkracht
Ouder(s)/verzorger(s)

Bijlage T: Quotes gegradeerd

Bereikbaarheid

Dus hier ruimte voor verbetering is, want het is best moeilijk om overleg te hebben met leerkrachten. Leerkrachten willen alles na schooltijd doen. Oké begrijpelijk, maar wij zitten na schooltijd 'sjokke vol' met mensen die na schooltijd moeten komen. Sub: werktijden (N1). -

Wij hebben in zoverre geen eind tijden. Nee. Wij kunnen eindeloos door blijven gaan. Dat doen we ook. Sub: werktijden. (N2). + K DIS

Dat soort dingen en nog eens gebeld naar de school en dan krijg je een voicemail en dan spreek ik in van wie ik ben en/of die en die leerkracht mij even wilt terugbellen en niet reageert. (N3). -

Een aantal jaren geleden deden wij dat niet toen deden wij bijna alles telefonisch. Maar ik merkte dat dat sowieso lastig is want dan ben je echt afhankelijk van de pauze tijden en ja na schooltijd zijn wij juist vaak uhm dat is voor ons net een druk moment. Sub: werktijden. (N4). -

Een geschikte tijd te vinden ja. Dat is soms lastig. Sub: werktijden. (N4). -

En vaak kan dat niet op een tijd die geschikt is voor de docent. Sub: werktijden. (N6). -

Wij hebben niet daarnaast nog even een uurtje ofzo om even naar school te gaan en uhm met die leerkracht te overleggen. En die willen om 17uur naar huis. En ik heb vaak pas vanaf 17uur... dat ik denk van nu zou ik wel even kunnen overleggen. Sub: werktijden. (N6). - DIS

Nee, want de leerkracht zegt van 'goh, weet je vrijdag middag heb ik vrij', 'vrijdag ben ik om twaalf uur klaar, dan heb ik weekend'. Dan denk ik: wij moeten ook gewoon tot vijf uur vrijdag doorwerken dus... Sub: werktijden. (N6). - DIS

Of wat kindjes bundelen die allemaal tegelijkertijd besproken kunnen worden ofzo dat uhm, maar ja. Je merkt gewoon dat dat je allebei zit met een ander soort agenda. Dus hè, op het moment dat zij vrij hebben, ben ik keihard aan het werk en op het moment dat ik een moment van hé nu hè, mijn ochtenden zijn bijvoorbeeld best lastig te vullen want dan zitten de kinderen op school. Sub: werktijden. (N6). - K

Maar dan zijn zij aan het werk. En na schooltijd ben ik aan het werk want dan komen die kinderen. Sub: werktijden. (N6). -

Er zijn er die bellen liever maar ikzelf vind dat altijd heel lastig, omdat het dan gewoon vanwege de tijdsplanning... Heel vaak dan ben ik telefonisch bereikbaar, dan de ander, dan loop je elkaar weer mis. Sub: werktijden. (N7). -

Ik bel natuurlijk onder schooltijd, want anders zijn ze er ook misschien niet. Sub: werktijden. (N8). -

Daar wringt de schoen heel vaak, omdat leerkrachten hebben geen tijd onder school, dat moet allemaal na schooltijd. Logopedisten die hebben juist na schooltijd al hun kinderen ingepland en verdienen dan hun geld en hebben wel onder schooltijd een gaatje, wat ze kunnen maken. Ja en als de logopedist de klanten moeten gaan afzeggen voor een overleg, dan kost dat gewoon heel veel geld. Sub: werktijden. (N8). -

Het is een probleem van de tijd hè, wanneer? Sub: werktijden (N8). -

Het is bovendien ook heel lastig om leerkrachten te bereiken, dus het is veel handiger als het dan maar zo gaat. Sub: werktijden (N10). +/-

En een kind komt ook vaak onder schooltijd. Groep 3 kinderen probeer ik na schooltijd. Na schooltijd kan al helemaal niet afgesproken worden. Ja vind ik best lastig. Sub: werktijden (N10). -

Taakverdeling

Alles wat er niet goed gaat proberen ze neer te leggen bij de logopedisten. Sub: afschuiven (N1). -

je moet ouders niet vergeten die kunnen ook een rol spelen thuis. (N1). +

K

Ja, ik vind dat ze heel veel proberen neer te leggen binnen de logopedie. Sub: afschuiven (N1). -

Dus het is niet zo dat alles bij mij op het bordje kunt leggen en ik moet het zien op te lossen. Sub: afschuiven (N1). -

Wij geven ook ouders wel handreiking van je kunt dit doen met het kind, je kunt dat doen met het kind, maar op het moment dat ze met het kind bij de logopedist zijn, krijgen ouders wat gericht opdrachten en het mapje. En wat huiswerk. Dus om het kind thuis aan de slag te krijgen. (N2). -

ja ik denk dat daar ook een taak van school ligt om uit te leggen waarom dat dus ja waarom dat gewoon in het belang van het kind is, hè. Dat dat niet meteen ja het is niet meteen een waardeoordeel ofzo het is meer om het kind op de juiste manier te begeleiden. (N4). -

Dat is dan, dan ligt de taak toch meer bij school om te zorgen dat een kind voldoende leeskilometers maakt en ja en ouders motiveren om uhm daar mee aan de slag te gaan. (N4). +

En dan denk ik: 'wat kom je dan bij mij doen?'. Want eerst moet die hulp op school ingezet worden. want voor dat die.. (N6). -

Ja, ja ik zou daar ook wel wat meer verantwoordelijkheid bij de ouders willen hebben liggen. Hè die die overdracht van tussen scholen en ons dat dat eigenlijk wel via ouders zou moeten kunnen gebeuren. (N6). V

Ze gaven dan aan de school mee van kijk maar wat jullie daar verder mee doen. Terwijl ik een andere opzet had bedacht. Sub: afschuiven. (N9). -

DIS

En nu was het gewoon van ja laat de school maar beslissen. Kunnen jullie het kind aan of hebben jullie een aangepaste leer methode voor haar of wat dat dan ook mag zijn. Sub: afschuiven. (N9). -

Het leren lezen is een taak van school. (N10). -

ik vind het ook belangrijk dat... Ik voel mij toch vaker, bij mensen die dat niet goed doorhebben, 'ja ik weet het niet, schuif maar door.' 'zij lost het dan wel op'. Sub: afschuiven. (N10). -

Ja dat bedoel ik met dat het een beetje op mij af wordt geschoven. Sub: afschuiven. (N10). -

Maar hoe ze de oefeningetjes van school het best kunnen doen, daar hebben ouders vaak niet zo ideeën van. Dus daar ondersteun ik dan ook vaak wel bij. Dus als dat dan een samenwerking is, ja dat uhm probeer ik dan ook wel. Maar eigenlijk is dat ook een taak van school, vind ik. (N10). +/-

Dan denk ik dan oké, voor wie ligt daar dan een taak? Snap je? Want uhm... Van ouders, moet je gewoon vanuit gaan, die weten dit niet. De professionals moeten dit weten. (N11). -

Verwachting

En dat ze hele hoge verwachtingen hebben. (N1). -

En dan denk ik ja je verwacht veel van mij maar je mag, ik mag denk ik ook iets verwachten van een leerkracht. (N1). -

Maar ik denk dat één op één of één groep dat dat beter werkt om ergens overleg over te hebben. (N1). K
+/-

Je weet gewoon als je in groep 3 of als je met leerlingen van groep 3 bezig bent dat je gewoon die, die die samenwerking moet hebben. (N3). V

Werkwijze

Om te overleggen, meestal in onze eigen tijd of we roosteren ons vrij, maar dat vinden wij prettiger werken. Sub: tijdsinvestering (N1). V

Uhm, waarbij wij eigenlijk wel ja de handleiding zeer uitgebreid vinden en ook eigenlijk eruit pikken wat wij denken dat voor de groep eigenlijk nodig is om verder te kunnen. Dus wij volgen niet klakkeloos de methode. (N2). + *

Ik denk ook, daar ben ik heel eerlijk in, ieders agenda zie ik het ook niet haalbaar om dat voor ieder kind. Sub: tijdsinvestering. (N2). -

Samen moet komen dat is gewoon denk ik niet realistisch en haalbaar qua tijd. Sub: tijdsinvestering. (N2). -

Maar ook dat ja dat, goed hè ik ken ook wel collega's die zeggen van al het mailverkeer doe ik gewoon in de behandeling zelf hè waar de patiënt bij zit. Sub: tijdsinvestering. (N3). V

En vind ik het ik het prettiger om de tijd die ik heb gewoon volledig aan dat kind te geven dan daar ook nog in te zitten mailen of in te zitten bellen, waar uhm de ouder en het kind bij zitten. Sub: tijdsinvestering. (N3). V

En dat je dat niet wekelijks aan elkaar gaat terugkoppelen. Nee, daar heb je ook de tijd niet voor en is ook niet nodig. Sub: tijdsinvestering. (N3). +/-

Heel vaak lukt dat ook niet omdat op de werkdagen te doen dus dan moet je dat op je vrije dagen doen nou dat heeft natuurlijk ook weer gevolgen. Dus ik doe het wel met regelmaat maar het is niet haalbaar om dat van ieder kind te doen. Sub: tijdsinvestering. (N4). -

Ja dat is gewoon, ja dat kost gewoon zeker als je dat op je vrije dag... En ja dan kost het gewoon veel tijd.
Sub: tijdsinvestering. (N4). -

Je probeert natuurlijk op school van alles te doen. Ja en als dat dan uiteindelijk toch niet helpt ja en kind moet alsnog naar de logopediste. (N5). **V**

Maar school denkt ook van ja we gaan het eerst zelf proberen, logisch. (N5). **V**

Maar dan moet je eigenlijk alles zelf regelen hè of in je verlengde instructie groep maar d'r zijn er altijd...
Het is toch anders als, wanneer een kind individueel hè... (N5). **V**

Wij hebben vaak weinig tijd, leerkrachten hebben vaak weinig tijd. Sub: tijdsinvestering. (N6). -

Het is wel, missie van mijn praktijk ook wel om daar meer samenwerking te krijgen. Maar ik merk ook dat ik tegen een deur aan loop wat tijd betreft. Sub: tijdsinvestering. (N6). +/-

Als ik naar mijzelf kijk, ik doe dat dus in mijn eigen tijd. Ik vind het zó belangrijk dat ik het doe. Maar daarmee schep ik een precedent voor de andere logopedist. Maar ja dat is kiezen uit twee kwaden eigenlijk hè. Sub: tijdsinvestering. (N8). +/-

Contact

Dat vinden wij uhm, ja waardevoller dan telefonisch of per mail. Sub: communicatiekanalen → fysiek contact. (N1). +

Alles moet maar via mail en via bellen. Sub: communicatiekanaal → mail/telefonisch. (N1). -

Nou ja ik vind het positief dat je toch ergens één op één overleg kunt hebben op die scholen. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N1). +

Het gebeurt altijd via mail eigenlijk. Sub: communicatiekanaal → mail. (N2). **V**

Ik moet zeggen op dit moment vind ik per mail toereikend, ja ja. Sub: communicatiekanaal → mail. (N2). +

In dit geval daar heb je om de pak hem beet vier weken soms zes weken, dat is een beetje wat je afstemt met ouders, heb je daar een gesprek over. Sub: communicatiekanaal → frequentie. (N2). **V**

Dus het is niet zo dat wij met logopedist en ouders gezamenlijk gaan zitten. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N2). **V**

Maar in principe gaat het gewoon via de mail. Sub: communicatiekanaal → mail contact. (N2). **V**

En dan denk ik is het me dan nog niet duidelijk of kan ik mijn ei niet kwijt, dan kan ik nog altijd even bellen. Sub: communicatiekanaal → telefonisch contact. (N2). +

Dat is gewoon ook belangrijk ja en verder ja is er wel contact en ook duidelijk. (N2). +



Met de logopediste zelf is een keer in de zoveel tijd, ja meestal na de testjes en dan duurt het meestal weer een tijd. Sub: frequentie. (N2). **V**

Het contact loopt gewoon per mail en dat is voldoende. Sub: communicatiekanaal → mail. (N2). +

dus dan heb je eigenlijk al een gedeelde samenwerking hè, want je hebt natuurlijk ook al contact gehad met die uhm leerkracht of in ieder geval die andere leerkracht dan van de kleutergroepen. (N3). V

Telefonisch of dat de leerkracht bijvoorbeeld per mail aangeeft. Sub: communicatiekanaal. (N3). V

Bij die meetmomenten daar rondom heb je sowieso altijd wel contact. En ja soms tussendoor als het even niet gaat of het loopt wat moeizamer of uhm ja, of je wilt misschien nog even de juiste volgorde weten van de letters ofzo, maar... Sub: frequentie (N3). +

ik maak niet meer een onderzoeksverslag. Dus de gegevens die ik dan zou doorgeven, dat wordt gewoon even kort in dat mailtje aangereikt. Sub: communicatiekanaal → mail. (N3). V

Als ik het nodig vind dan trek ik aan de bel. Dan stuur ik een mailtje of ik bel. Sub: communicatiekanaal → mail of telefonisch. (N3). +

Ik doe heel veel via mail. Sub: communicatiekanaal → mail. (N4). V

Dus tegenwoordig gaat heel veel via de mail. Sub: communicatiekanaal → mail. (N4). V

Heb ik ook regelmatig dat ik ook uhm gewoon echt afsprek dus dat dat we gewoon een overleg hebben. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N4). +

Want dan uhm kun je toch net wat meer bespreken en uhm ja is een heel veel gevallen wel noodzakelijk vind ik. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N4). +

In een mailtje te staan en ik denk wel dat dat voor leerkrachten wel handiger is want zij moeten het ook digitaal. Sub: communicatiekanaal → mail. (N4). V

We hebben eens in de 3 maanden overleg. Sub: frequentie. (N5). +

Meestal komt zij hierheen en bespreekt ze de kinderen met toestemming van de ouders natuurlijk met ons. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N5). V

Dus en toen heb ik naar haar meteen gemaild van luister ik heb die en die vader een advies gegeven om bij jou langs te komen dan weet je daarvan. (N5). V

dan bespreek je het lijfelijk maar voor de rest is 't of telefonisch of meestal via mail. Dat gaat gewoon even het makkelijkste. Dan heb je het in je hoofd je mailt het meteen en het is weg. Sub: communicatiekanaal. (N5). +

Dus dat is vaak lastig en ben je gebonden aan mail. Dan ga je via de mail proberen samenwerking te krijgen, maar ja hè. Ja jullie weten zelf ook als je iets op papier schrijft naar een ander dat kan ook weer héél anders overkomen. Sub: communicatiekanaal → mail. (N6). -

Ik probeer via ouders ook te achterhalen van hè waar zijn ze nu met school mee bezig. Sub: communicatiekanaal → indirect. (N6).

B *
DIS

DIS

Heb ik een vraag, kan ik die stellen en meestal doe ik dat inderdaad via mail waar dat nog mag, in versleutelde bestanden. Of het gaat inderdaad via ouders dat er een vraag is maar meestal uhm... ja. Sub: communicatiekanaal → mail en indirect. (N7). V

En bij een mail denk ik en op papier kun je het nog eens nalezen en uhm... ja, ik denk dat het ook minder tijdrovend is. Wanneer je met iemand belt, ben je al makkelijk een halfuur met iemand in gesprek en dan komt het gedrag nog even aan bod en dit nog aan bod en dan ja, is gewoon heel tijdrovend. K
Sub: communicatiekanaal → mail en telefonisch. (N7). V

En wat ik zelf wel prettig vind is gewoon om zoals wij nu hier rond de tafel zitten. En dat is eigenlijk wat ik voornamelijk doe. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N7). +

alleen dat mailverkeer wat heen en weer gaat en verder, nee eigenlijk niet. Sub: communicatiekanaal → mail. (N7). V

contact zoek met de uhm.. leerkrachten van de kinderen die bij mij komen en uhm... dat ik het eigenlijk heel laagdrempelig houd. Als ik kan bellen dan bel ik het liefste, dat vind ik beter werken dan een mailtje. Dat vind ik vaak wat afstandelijker, dus ik bel en ik zeg wie ik in therapie krijg en dat die bij die persoon in de klas zit. Sub: communicatiekanaal → telefonisch contact. (N8). +

Of ik vraag het 06-nummer waar ik naar kan bellen. Dan spreek ik de voicemail in en dan bellen ze terug. Dat vergt wel even wat uhm... wat meer actie. Sub: communicatiekanaal → telefonisch. (N8). V

Ja, als eerst zoek ik contact telefonisch en vervolgens maak ik altijd een persoonlijke afspraak. Sub: communicatiekanaal → telefonisch en fysiek contact. (N8). +

En via mail is natuurlijk ook wel contact hè. Sub: communicatiekanaal → mail. (N8). V

Ja, ik hoor wel eens.. ik zie nooit dingen, maar ik hoor wel dingen van: goh, we hebben eventjes contact gehad of we hebben ja we hebben even gemaïld of dat soort dingen. Dus ja, dat is uhm.. dat is wel goed. Sub: communicatiekanaal → mail en indirect. (N9). +/-

Ja, dat hebben we nu binnenkort (RTO). Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N9). V

Ja eigenlijk die samenspraak. Van goh, de school heeft dan met ons de afspraak gemaakt. En ik had zoiets van ja misschien dat Y. er ook bij kan zitten, dat vind ik wel prettig. Dus uhm.. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N9). V

Eigenlijk meer dat wij de tussenpersoon zijn tussen beide. Sub: communicatiekanaal → indirect. (N9). *

Y. heeft daarin tegen ook weer contact met school onderling dus dat is uhm.. ja de school stuurt ook weer dingen door geloof ik per mail. Dus ja, dat is wel fijn. Sub: communicatiekanaal (N9). +/-

Ja, zeker. Ja, een RTO is van meerwaarde. Sub: communicatiekanaal → fysiek contact. (N9). +

Ik neem op zich wel via beveiligde e-mail of eventueel telefonisch contact op. Sub: communicatiekanaal → mail of telefonisch. (N10). +

Dus ja, vaak geef ik dan aan de ouders mee van ‘vraag eens na hoe ze het doen op school’ Dus in die zin indirect proberen te vragen. Sub: communicatiekanaal → indirect. (N10). -

Via de mail kan je afstanden makkelijk overbruggen. Sub: communicatiekanaal → mail. (N10). +

K

Dus ik zag gewoon geen mailcontact. Sub: communicatiekanaal → mailcontact. (N11). -

Er zijn genoeg gesprekken met mij als moeder en de leerkracht. (N11). +

In mijn geval wordt er veel teruggekoppeld via de ouders. Sub: communicatiekanaal → indirect. (N11). -

*

Wetgeving

de druk wat zij opgelegd krijgen van hogerhand plus de druk wat wij als logopediste opgelegd krijgen van hogerhand uhm... dat daar heel weinig ruimte nog voor is om dan. Sub: werkdruk (N1). -

Ik denk zelf als er een vergoeding tegenover zou staan. Sub: financiering (N1). V

K

Omdat iedereen nu héél veel in de vrije tijd doet zowel de leerkracht als wij. Sub: financiering (N1). -

Of dat dan nou toereikend is voor de uren die je erin steekt, maar dan staat er iets tegenover en dan is ook iedereen bereid meer tijd er voor vrij te maken. Sub: financiering (N1). V

K

En hier overigens ook hè, die werkdruk. Het is natuurlijk niet zo dat ik elke dag naar een leerkracht mail ofzo want je moet er toch even voor gaan zitten. Sub: werkdruk. (N1). -

En sommige kinderen hebben gewoon heel veel aandacht nodig en meer de één op één begeleiding. Ja goed, dat is niet te realiseren. Sub: werkdruk. (N2). -

Wij weten allemaal overleg met de leerkracht dat zit allemaal in jouw indirecte tijd, dus dat krijgen wij niet vergoed hè. Sub: financiering. (N3). -

Maar daar ben ik toch wel duidelijk uhm, in veranderd want dat werkt niet meer hè! Ik bedoel het zou wel werken als je het betaald krijgt, ben ik heel eerlijk in. Sub: financiering. (N3). -

Probeer je in ieder geval de fysieke gesprekken zo, zo min mogelijk te houden. Sub: financiering. (N3). V

Ik maak niet meer een onderzoeksverslag. (N3). V

*

Kijk misschien is, ja overlegsituaties of meer overlegmomenten dat zou misschien nog wat fijner zijn, maar dat is ja dat is gewoon nu niet realiseren, nee. Niet, niet ja, qua tijd het kan hè. Je moet natuurlijk, ik kan ook zeggen van nou uhm in plaats van dat ik uhm dit kind ga behandelen ga ik naar de klas toe. Of ik ga daar een uur observeren, maar ja ben met alle respect dat krijg ik niet vergoed. Sub: financiering. (N3). -

Wat ik in het begin al zei hè. Van nu kijk je echt van welke gesprekken vind ik echt belangrijk genoeg, ja! Erg genoeg dat je het zo moet zeggen, maar uhm om er wel naar toe te gaan. Sub: financiering. (N3). -

*

Ja we hebben zorgmails dat kan dan allemaal beveiligd tegenwoordig. (N4). +

Sowieso wij krijgen dat niet betaald dus uhm dat is allemaal extra. Sub: financiering. (N4). -

Hè er zijn ook ouders die geven geen toestemming voor samenwerking. Ja dan houdt het helemaal op natuurlijk dan kun je helemaal niks als ouders niet willen dan uhm ja. (N4). **V**

B *

Het is eigenlijk heel jammer dat dat uhm... ja dat dat gewoon niet vergoed wordt. Want dat is wel een van de redenen waardoor dat natuurlijk minder gebeurt. Sub: financiering. (N4). -

Waarom krijg ik daar geen verslag meer van', maar ik moet zeggen dat ik eigenlijk meestal ja als ik bijvoorbeeld zelf onderzoeken afneem ik zet het wel altijd op de mail voor leerkrachten dus dat is dan niet meer in een officieel verslag dat ze uhm op papier krijgen van ouders hè. (N4). **V**

Ja maar, dat gaat qua uhm financieel en van boven af natuurlijk niet. Sub: financiering. (N5).

Als ouders toestemming geven dan krijgen wij de uitslagen. (N5). **V**

B

Ja wij proberen dat natuurlijk zoveel mogelijk ja, maar tot hoe ver ga je hè. Dat is altijd de vragen. Het is heel moeilijk en je probeert ook... Als leerkracht denk je altijd van ja maar dat kan ik nog wel hè. Sub: werkdruk. (N5). **V**

Je blijft eigenlijk maar doorgaan terwijl iemand anders zegt van ja hallo je hebt dan nog 20 andere zetten. Sub: werkdruk. (N5). -

Ja maar ook naar andere kinderen toe is het soms niet eerlijk hè. Een kind die zo veel ja...aandacht opslokt he terwijl die... Als ik dan naar het lezen kijk misschien wel kan lezen maar door zijn concentratie en door zijn gedrag dat niet... Maar daarmee ook andere kinderen stoort, waardoor ik ja andere kinderen minder aandacht kan geven hè. Sub: werkdruk. (N5). -

Bij ons wordt een overleg bijvoorbeeld niet extra vergoed, dus dan moet ik mijn eigen tijd erin stoppen. Sub: financiering. (N6). -

Ja, als dat ook iets oplevert hè. Het, kijk ik ben niet zo van ik moet ontzettend veel geld verdienen, maar wij moeten verslagen maken en dat wordt al niet vergoed. Sub: financiering. (N6). -

En anderzijds is het ook dat vanuit leerkrachten weet ik ook dat er gewoon ontzettend veel van ze gevraagd wordt. Sub: werkdruk (N6). **V**

Wat wij wel doen vanuit de praktijk is als we uhm... overleg hebben met docenten en het gaat echt om het kind en er worden namen genoemd in documenten dat het via zorgmail/ beveiligde mail. (N6). **+**

Maar dat is ook wel zo'n ding, weet je dat ik denk van ja maar goed wij hebben ook zo'n protocol hè! (N6). **+/-**

*

Zo overvraagd in alle administratieve rompslomp die erbij zit hè met betrekking tot dossiervorming en alle kwaliteitstoetsen die ze willen. Dat je op een gegeven moment gewoon geen tijd meer hebt voor je cliënt. Sub: werkdruk. (N6). -

... ja, niet betaald werk dus dan denk ik ja dan zet ik het liever even op de mail. Sub: financiering. (N7). -

*

Maar ik kan mij ook voorstellen dat dit in een hele grote groep heel lastig is en dat je juist dan als leerkracht blij kunt zijn met alle hulp die er van buitenaf juist voor die zwakkere kinderen geboden kan worden. Zeker wanneer ze niet meer zo snel naar het speciaal onderwijs worden doorverwezen. Sub: werkdruk. (N7). V

Dus als er dan budget voor vrij gemaakt wordt, of dat je zegt je gaat voor mijn part een keer in de avonduren met leerkracht rond de tafel zitten om iets te ontwikkelen, zeker ga je dan daar meer voor inzetten. Maar op het moment dat je het nu officieel gezien niet betaald krijgt ga je dat niet doen. Sub: financiering. (N7). - K

Ja officieel is het zo dat de ouders dan het overleg moeten betalen. Sub: financiering. (N8). V

En het probleem van het geld. Sub: financiering. (N8). -

Officieel mag ik dat niet doen, leren lezen, althans wil het vergoed worden. Sub: financiering. (N10). -

Eigenlijk wordt er niet zo erg samengewerkt. Voor een stuk door mij, omdat ik zeker niet gratis naar school ga. Betalen doen ze ook niet, dus dan houdt het op. Sub: financiering. (N10). - *

Nou met name als het uhm... financieel goed geregeld was. Dan zou ik best willen samenwerken. Sub: financiering. (N10). V K

En daar heb ik geen tijd voor. Dat zit niet in mijn tarief om dat te doen hè. Sub: financiering. (N10). -

Tenzij de school zegt van 'wij gaan die dag betalen en spenderen'. Dat is wat anders. Sub: financiering. (N10). V K

Nou ja daar moet je tijd voor kunnen vrijmaken. Leerkrachten hebben het ook druk. Sub: werkdruk. (N10). V

Dus als de leerkracht naar zo'n verslag vraagt, dan zeg ik altijd tegen de ouders van nou prima jij mag dat beslissen wat je daarmee doet. Voor een stukje ook wel omdat zeker, tegenwoordig wordt er op scholen wel wat zorgvuldiger mee omgegaan, maar dat was lang niet altijd zo vroeger, dan zag je soms echt overal alles rondslingeren en dan denk ik van nee uhm.. Ik heb een beroepsgeheim dan moet dat niet ergens anders weer komen. (N10). V B

Afstemming

Uhm ja en verder denk ik dat leerkrachten toch veel op hun eigen manier doen. Ondanks hetgeen wat wij aandragen. (N1). - *

eigenlijk probeer ik aan te sluiten uhm... bij de methode die de school heeft. (N1). +

Dus ik werk eigenlijk niet volgens het principe van Veilig leren lezen. (N1). V

Maar ik probeer er wel op aan te sluiten. (N1). +

om uhm... te laten aansluiten bij je werkwijze. (N1). +

Het is niet per definitie op methode hè, maar wij stemmen wel af van welke problemen zien wij. Precies welke problemen zien wij waar zijn wij op dit moment mee bezig in de klas hé. (N2). V

En uh dan wordt gekeken van waar gaan we mee aan de slag er is meestal wel een terugkoppeling met de logopedist via mail in de regel van uh wat gaan we doen, hoe gaat het nu. (N2). +

terugkoppeling na een bepaalde tijd van de logopedist van luister die en die is bij ons uhm... op de praktijk gekomen, is in behandeling gaan we mee starten dit en dit is ons opgevallen, zijn jou nog bepaalde dingen opgevallen dat wordt dan teruggekoppeld. (N2). +

Ik denk dat het zo ook moet hé. Ik bedoel als wij hier iets heel anders doen dan de logopedistes gaan doen ja dan dat dat heeft geen zin. Als wij aangeven van het kind kan een bepaald soort woorden niet schrijven en de logopediste gaat dan hameren dat het kind ze kan schrijven ja. (N2). +

Kijk, wij hebben geen terugkoppeling over wat er bij de logopedie gebeurt. (N2). -

Nee, we krijgen in die zin geen nee nee verslag van gestuurd van onderzoeken die plaats vinden nee. Het is min of meer gewoon he wat zijn de problemen waar loop je tegen aan wat doe je op school hoe pak je het aan. Uhh hoe worden het bij de logopedie aangepakt hebben ze een zelfde manier. (N2). V

Dus daar heb je ook uhm, ja contact over met de leerkracht hè. Dat zij telefonisch of dat de leerkracht bijvoorbeeld per mail aangeeft: 'goh wij zitten nu in kern 3 en die woorden komen aan bod'. (N3).

+



Ik volg de volgorde van de methode ook. (N3). +

Want ik vind het zelf wel heel belangrijk dat je weet hoe de opbouw in elkaar zit dus dat je weet welke letter er wanneer wordt aangeboden in ieder geval wat de volgorde daarin is zodat je daar tijdens de behandeling op kunt aansluiten. (N4). + V

ik vind vooral belangrijk dat ik gewoon aansluit bij de ja bij de lettervolgorde hè, dus dat ik niet letters ga aanbieden die ze nog niet hebben gehad. (N4). +

Dan moet je de leerstof gaan aanpassen en dat overleg je dan ook met de logopediste. (N5).



Ze weet wel waar dat kind tegenaan loopt in de klas dat geef ik haar door. (N5). +

Ja ze sluit meestal zo veel mogelijk aan. (N5). +

Nu ben ik... trek ik ook mijn eigen plan met die kinderen en merk ik gewoon hè op school zijn ze eigenlijk net ergens anders mee bezig. (N6). -



Dan probeer ik daar in aan te sluiten, maar dan merk ik dat je net even iets achter de feiten aan loopt of op de feiten vooruit loopt. En dat is voor een kind héél verwarrend en eigenlijk heel veel extra input die nodig is. (N6). -

Zij zien het vooral bij de Cito-toetsen en ik inderdaad hoe het in de behandeling gaat of met de toetsen, ja! Ja dat is op zich eigenlijk ook wel heel erg jammer hè... dat dat eigenlijk los is van elkaar. (N5). -



Ja daardoor mis je die afstemming heel erg hè. Het is voor mij is het bijna niet te doen. Ik heb misschien wel 3 of 4 verschillende leesmethodes of één methode maar dan drie verschillende versies. (N6). -



Ja. Ik gebruik wel de kernwoorden hetzelfde, maar ik probeer wel het een beetje speels en leuk te houden. (N6). +

Ik probeer sowieso altijd uhm... in mijn gegevens overdracht aan te geven van nou, 'dit is waar ik op dit moment aan werk'. Maar vraag ik dan zijn er vanuit jullie kant, of vanuit jou kant, ook nog dingen die ik mee kan nemen binnen de logopedie. (N7). +

Ja, ja dat doe ik eigenlijk al als ze in groep 2 bij mij komen, probeer ik eigenlijk al te kijken van hè met welke letter gaan ze mee starten in groep 3 en die pas ik dan ook in de behandeling in diezelfde volgorde toe, ja. (N7). +

Ja ik kan niet echt zeggen dat ik die methode toepas maar dat ik me aan de opbouw van de methode probeer te houden, dat is denk ik uh dat is eigenlijk het enige wat we hebben. (N7). +



het handigste voor het kind ook wanneer we het ook op elkaar afstemde en hè en in volgorde in aan bod, zoals het op school ook wordt gedaan. (N7). V



En dan spreek je met elkaar af 'wie doet wat en waar gaan wij aan werken'. (N8). +

wij maken dus eigenlijk een gezamenlijk zorgplan en daarin hebben wij allemaal onze doelen in. (N8). +

Ja, want het is heel efficiënt. Je weet van elkaar waar je mee bezig bent. (N8). +

Dat wilt niet zeggen dat het ene goed is en het ander fout is, maar je kunt nu wel dieper gaan kijken. (N8). +

Ja, en dus als het nodig is dan ook veel eerder je begeleiding daarop aanpassen. (N8). +

Zij heeft natuurlijk haar methodes, zoals Veilig leren lezen, daar doe ik niets mee. (N8). -

Dus ik moet zoeken naar manieren die passen bij hetgeen dat het kind krijgt op school het moet aan kunnen sluiten, het moet naast de methode van school ook kunnen bestaan. (N8). +

Veilig leren lezen heb je de blauwe en zwarte lettertjes in die mapjes en dat is natuurlijk weer een andere kleur dan bij Taal in blokjes, dus wat dat betreft schuurt het een beetje hè. (N8). -

Dus dan heb je het niet over methodes, maar eigenlijk uhm... dat je jouw instructie afstemt. (N8). +

Ja het is interprofessioneel, dus wij stemmen op elkaar af. Wij bepalen samen wat er moet gebeuren, wie doet wat, wat is extra nodig enzovoort. Dat doen wij samen. (N8). -

En dan heb ik het over schoolse zaken, maar dan ook stel dat er wat gebeurd is waardoor het kind onvoldoende vooruit gaat. Dat je dat ook even meldt. Dat gebeurt nu nog niet echt. (N8). -

Ja, zeer zeker, ja. Ik blijf er bij Y. bij zitten. Dus ja, dan heb je meteen een idee van hoe en wat. En ja, toch ook weer het advies wat Y. dan weer geeft van misschien is het dit of misschien is het dat of.. (N9). +

Dan denk ik het is prima om thuis te oefenen natuurlijk, maar dan moet je wel ouders goed vertellen wat er gebeurt en het kind moet wel op school voldoende ondersteuning krijgen. Het is moeilijk om dat te zeggen, maar ik heb de indruk wel eens dat het daar soms aan ontbreekt. (N10).



—

Wat ik doe is iets toevoegen aan de methode. Dus ik doe bijvoorbeeld als een kind aan het begin van groep 3 al komt dan kijk ik welke klanken/letters scholen al hebben geleerd en daar ga ik op in. Dat weet ik van Veilig leren lezen met name wel en dat heb ik ook nagevraagd dan. Als dat ook onder samenwerking valt, dat hebben wij wel uitgewisseld. (N10). 

Ja, meestal mogen ze de kleurtjes wel op hun tafel. Maar hardop is bijvoorbeeld al een probleem. (N10). -

Dus uhm, ik kijk altijd van wat hebben ze op school gehad. Ik ga er niet iets uhm iets anders van maken, alleen iets, ja, proberen toe te voegen om het makkelijker te maken. (N10). 

En als ik uhm, als ik daar vragen bij heb dan stel ik die wel. Of via de ouders of aan de leerkracht zelf. Maar andersom hoor ik het gewoon niet zo vaak, dat zij iets vragen. (N10). 

Ja ik probeer dat dus wel aan te passen aan uhm de methode, voor zover dat binnen mijn logopedisch behandelplan past. (N10). 



Ja volgens mij draait de logopedist gewoon haar eigen programma. Heeft ze gewoon haar eigen dingetjes wat ze deed. (N11). -

Nee op de reguliere basisschool was er geen afstemming, nee totaal niet. In mijn ogen dan hè, want die kan er wel zijn. (N11). -



Ik denk dat als een logopedist gaat afstemmen met een leerkracht uhm... dat het voor het kind, want het kind is waar je het voor moet doen hè? (N11). 



Nee, dat wordt niet gedaan de instructie op elkaar afstemmen. Nee. Maar weet je hoe diep je dan zit? Dit is heel erg moeilijk hé om aan te pakken. Want dan zal je dus echt met elkaar rond de tafel moeten. Uhm en het gesprek ook moeten aangaan. En uhm de vraag is ook staan mensen in het onderwijs daar open voor? A: hebben ze daar tijd voor? En B: denken ze daar over na? Maar als Y (logopedist) dan andere regels heeft, dan kan dat voor het kind wel heel verwarrend zijn. (N11). -



Open staan

leesmateriaal aan dus daar staat ze wel voor open, maar het staat allemaal heel erg in de uhm...kinderschoenen. (N1). 

En daar denk ik dat wel ja winst is te behalen dat ik in zoverre denk een leerkracht geeft dat advies niet zomaar. (N2). 



Voor ouders begint in groepje 3 het leren. Dan zijn ouders vatbaarder voor hulp. Laat ik het zo zeggen. (N2). 

Ja, bij de leerkracht van groep 3 doen ze wel iets met de informatie die ik geef. (N3). 

Zelf om dat te ervaren als ouder uhm en ik merkte dat dat niet op iedere school werd ingezet en dat dat soms bijvoorbeeld gewoon puur is omdat ze zich daar nog niet in hadden verdiept hè. dus uhm zij hebben zich dus toch maar in verdiept en zijn ze dat zelf gaan doen, ja. (N4). 

Als scholen dat echt een beetje afhouden of hè of ze hebben zelf zoiets van nou dat kan ook wel per mail ja dan, dan laat ik het er vaak bij, want ik vind wel dat het inderdaad wel van beide kanten uit moet komen. (N4). -



Hè als ik een kindje aan het begeleiden ben met de leesontwikkeling en ik kom bij die leerkracht niet door hè. (N6). -

Ik heb zoiets van ik ben de logopedist met dyslexiespecialisatie dus ik weet waar ik het over heb. Maar die leerkracht weet natuurlijk ook waar die het over heeft. Het blijft botsen hè en vooral de leerkrachten hebben al heel vaak, hier van de omgeving zoiets van, 'ho dit is mijn gebiedje'. En dit doe ik en ik vind dat het zo moet en zo is het goed en dat werkt al 10 jaar zo, dus nu werkt dat ook zo! (N6). *

Ik moet wel zeggen, word wel veel vaker... Op een gegeven moment ben je jaren lang hetzelfde aan het vertellen aan de docenten en op een gegeven moment hebben zij zoiets van 'leg het nog eens uit hoe dat ook alweer werkte' en 'hoe zit dat dan' en 'hoe moeten wij dat dan doen' hè. (N6). +

Ja ze staan op zich wel open om vanuit hun kant de informatie te verstrekken die jij nodig hebt. Het is niet zo dat je daar dan tegen een deur aanloopt. Maar het is wel dat ze heel vaak graag willen dat het een beetje op hun manier... (N6). +/-

maar vanuit die leerkracht, die heeft dan zoiets van nee en dat doen wij niet en uhm... ja. (N7). -

Ja ik denk ook dat het gewoon de betrokkenheid van de leerkracht is, dat die ook openstaan voor input van buitenaf. Ik heb ook weleens bij scholen gemerkt dat ze dat uhm... Wanneer ik als logopedist dan ergens feedback of hoe noem je het dan of commentaar op geef uhm... ze zien het vaak als een aanval van 'jij doet je werk niet goed', maar zo wordt dat van mij uit in ieder geval ook niet bedoelt. Maar heel vaak is het zo dat zij een structuurtje hebben. Hun lesprogramma en eigenlijk uhm... ja wat ik dan doe is maar erbij. Maar ik heb niet het idee dat ze echt de meerwaarde daarvan inzien. (N7). -

Dus die voelen zich vaak echt gesteund door IB'ers. Voor mij als logopedist is dat ook heel fijn, want dan heb ik een goede ingang. Ja dat is wel heel fijn en dat maakt dus dat leerkrachten zich zekerder daarin voelen. Dat is heel positief, want als zij zich zekerder voelen hebben wij ook ingang. (N8). +

K
DIS

Ja, dat wel. Op een gegeven moment had ik wel zoiets van zit niet zo achter me aan het is.. je kunt een ander ook niet versnellen in die zin en uhm.. ja, ja. We moeten zien hoe dat nu gaat uitpakken dus. -(N9). -

B

Behoefte

Meer multidisciplinair denk ik ja. (N1).

Nee eigenlijk niet want het is duidelijk en als ik van mijn kant vragen heb, ja dan stel ik die ook per mail. (N2). (Geen behoefte aan fysiek contact).

Dat is wat ik dan hoor vanuit de groepen 1 en 2. Uuh waar ik denk dat wel zeker winst te behalen is. (N2).

Ja, om het minder van een screening af te laten hangen. (N2).

Dus ja ik zie dus ook niet zo noodzaak in de uitslagen. Kijk er wordt gezegd we gaan aan de slag, nou prima dan ga ik er vanuit dat er aan de slag wordt gegaan met zaken die op school ook spelen, dat kan haast niet anders natuurlijk he. - (N2).

Ik zie de noodzaak niet om nog een gesprek na school te plannen als het zo via mail kunt regelen. - (N2).

En dat je dat niet wekelijks aan elkaar gaat terugkoppelen. Nee, daar heb je ook de tijd niet voor en is ook niet nodig. (N3).

Nee ik zou niet op dit moment kunnen zeggen van: ik heb meer behoefte aan uhm, meer samenwerking met de... nee! (N3).

Dat zou dan ja, een verbeterpunt kunnen zijn dat leerkrachten meer initiatief nemen. (N3).

Daar vind ik wel dat scholen daar soms wat duidelijker in mogen zijn. (N4).

De inlichting vanuit school naar ouders toe mag beter. (N4).

En ook bijvoorbeeld meedenken in... bijvoorbeeld wat is dan een geschikte tijd. (N4).

dat dat inderdaad van beide kanten komt dat wij niet altijd degene moeten zijn die het eerste contact leggen hè. Want dat kost voor ons gewoon ook best wel veel tijd hè, dus dat zou soms fijn zijn als dat ook eens uhm van de andere kant komt. (N4).

Ja, want verder ja dus ja wat ik al zeg van hè, dat dat contact wat meer vanuit leerkracht mag komen. (N4).

Nou kijk op dit moment is dat ruim voldoende maar als iemand die er bij wijze van een middag zit, ja dat zou nog prettiger zijn. (N5).

Ja als het financieel mogelijk was hè... ja toch weer een school logopediste die op een vast tijdstip gewoon op school aanwezig is. (N5).

Kleuters vroeger gewoon gescreend. (N5).

En hè ook dat je dan samen eigenlijk als schoollogopedist en als leerkracht iets in de hand hebt om ouders te overtuigen van ja luister het is misschien toch beter hè. (N5).

En ik vind het ook gewoon prettig dat zij naar school komt, want ze hoeft dat natuurlijk niet te doen. (N5).

Ik zou het uhm... prettig vinden als een leerkracht uhm... met mij zou kunnen overleggen van 'goh wij zijn hier mee bezig, dit doen wij in de klas' of hè. Dat wij dingen zouden mee kunnen nemen. (N6).

Ik zou héél graag willen dat die leerkracht mij meeneemt van hè wij beginnen met dit en dan hebben wij dit en hè dat ze al aan het begin van het jaar een overzicht geven. (N6).

Ja precies, een potje zou enorme kostenbesparing voor de verzekeraar kunnen zijn. (N6).

Ja, door tijd en vergoeding zo gaat de kwaliteit ook gewoon omhoog hè de kwaliteit voor het kind verbetert en hè. (N6).

Ja, en dat is heel lastig en dat is eigenlijk ook het nadeel van je mag als logopedist niet meer zomaar op school gaan behandelen hè. Het is dat zou heel fijn zijn. (N6).

Ja, en ook het open staan voor elkaars ideeën. (N6).

Hè daar zou ook ruimte zijn voor verbetering dan gewoon vanuit de schoolstichtingen wordt gezegd we gebruiken deze versie en niet per school. (N6).

wat ikzelf wel heel belangrijk vind... is dat er een goeie wisselwerking moet zijn. (N7).

Ja, misschien ook iets wat we als logopedisten zelf zouden moeten doen. Wat meer zelf profileren van hé dit kunnen wij ook. Want heel vaak is het ook niet van het niet willen, maar ze weten het vaak gewoon niet. (N7).

Ja, ik denk dat op zich wat meer diepgang in de methode zeker niet verkeerd zou zijn. Want uhm... het enige wat ik nu eigenlijk doe is mij aan die opbouw vasthouden en op mijn eigen manier uhm... (N7).

Maar misschien als er iets van een voorlichtingsavond zou zijn zou ik er zeker in geïnteresseerd zijn, ja. (N7).

Maar dat zou ook iets zijn wat ik bij zo een voorlichtingsavond ook iets meer diepgang over zou willen krijgen. Daar zou ik wel iets meer over willen weten. (N7).

Ik vind het zelf al positief uhm om echt met leerkrachten hè zo face to face rond de tafel te gaan zitten. Het liefst ook met ouders erbij, dat vind ik zelf altijd wel heel prettig. Ik houd sowieso zelf wel in de zin van open communicatie, want ik merk dat heel vaak ook uhm... (N7).

Ja ik denk toch meer ook met z'n drieën: ouders, logopedist en leerkracht. Ik denk dat wel iets is wat ik ook als verbeteringspunt zou zien. (N7).

Iedereen werkt naast elkaar en je zou het meer samen moeten zien. (N7).

Als je het aanbiedt dan is het wel handig, maar uhm het komt niet. De vraag komt nooit vanuit die leerkrachten dat is wat ik zeker wel als verbeterpunt zou willen zien. (N7).

eigenlijk heb ik net ook al benoemd, behoefte aan overlegtijd. En eigenlijk ook wel de behoefte om dat betaald te krijgen. (N8).

Ook wel contact, maar persoonlijk contact is heel erg belangrijk. (N8).

Ja, uitdragen wat je doet en hoe dat gaat en wat dat brengt en... Dus uhm... ja denk dat dat nog nodig is. (N8).

Ze heeft sowieso al een struikelblok met tijd, dus ja, dan denk ik van dat zou niet moeten. Dan zie ik zelf wel op het nieuws dat 137 scholen het hebben afgeschaft. Ja, waarom hebben ze het afgeschaft? Dus ja. (N9).

Ja, ik zou wat meer.. nu is het echt van ik kom de klas in en goh waar ben je mee bezig, wat ben je aan het doen? En dan is het wel van dat je juffrouw mij eruit pakt en zegt: oh D. heeft goed gerekend. En dat is fijn, dat vind ik fijn die informatie. Maar die nieuwsbrief, dat vond ik.. wat ze wekelijks deden dat vond ik fijn. (N9).

Ja, in principe als ik het vergelijk met groepje 2 is het heel anders. Ja, dat wel. Begrijpelijk maar een stukje zou ik dan nog wel wat meer betrokken willen zijn. (N9).

Ik zou het wel fijn vinden in die zin en wat meer informatie daarover en wanneer doen ze dit en gebeurd dat. Ja dat is wel uhm.. dat is fijn. (N9).

Ze doen dat wel, moet ik zeggen. Maar ja ook bijvoorbeeld CITO toetsen, dat is voor haar heel lastig. En dat zou ik, ja dat zou ik meer gecombineerd willen zien. De behoefte naar het kind, laat ik het zo zeggen. (N9).

dat zou zijn als ik in de klas kon zitten en zien hoe het daar gaat en dat ik dan mijn aanwijzingen zou kunnen geven. (N10).

eens per maand of eens per twee maanden mee hier komen kijken wat ik doe. Dat zou ideaal zijn, dat je dan elkaar op grond daarvan kunt aanvullen. Dat zou ik samenwerking vinden, maar dat zie ik niet zo snel gebeuren om praktische redenen. (N10).

Het begrip door het inzicht, dat is het eigenlijk. Met meer inzicht in waar het probleem zit, krijg je meer begrip. En daar zou ik wel iets aan willen doen bij leerkrachten. (N10).

Dus de manier van feedback geven daarin zou ik ook heel graag met leerkrachten willen samenwerken. (N10).

Nou, dat zou ik hooguit interessant vinden als dat samen met die scholen was. En zodat je je ervaringen en je kennis ook kan uitwisselen. (N10).

Dus niet eens alleen weten hé, niet alleen, uhm als je elkaars expertise kent, dan weet je, dan is dat praktisch een invulling van de financiering ook gemakkelijker te snappen. (N10).

Ja, een folder zou fijn zijn. Ik denk het zeker, ja. Maar ik denk dat je dan niet te veel in vaktaal moet gaan praten. Dan moet je gewoon echt Jip en Janneke taal aanhouden. (N11).

Ja, vooral communicatie. Vooral bij de leerkracht. Ja, want ik merk echt wel dat de logopedist in deze vraagt van uhm goh waar valt die op school op uit? En hé, kan ik daar misschien wat in betekenen. (N11).

Ik denk mail dan heb je toch uhm ja, zwart op wit staan de afspraken als je gaat bellen ja dan wordt er iets gezegd en dan moet een ander weer de boodschap gaan overdragen. Ja draag je de boodschap wel juist over? Van hé vergeet je niet dingetjes? Ik denk dat de lijntjes gewoon echt heel kort moeten zijn. (N11).

Als ouder denk ik sowieso de start van het schooljaar denk ik is heel erg fijn, want dan komt je kind ook bij een nieuwe leerkracht. Ja, eigenlijk nog niet zo goed kent. Dus dan weet je nog niet zo goed van ja wat loopt wel wat loopt niet. Gewoon om eventjes bij mekaar te zitten en te zeggen van ja dit is mijn kind en hier heeft hij moeite mee, en als je op die en die punten let dan gaat het gewoon wel goed. Al de voorwaarden scheppen voor een goed klimaat ook binnen de klas. (N11).

Ik vind als ouder vind ik uhm ouder heeft ten alle tijden vind ik het recht om de informatie het eerste te horen. Ik vind het vervelend als ik van als mijn logopedist iets negatiefs over mijn kind gaat zeggen tegen de leerkracht achter mijn rug om. Dan denk ik van zeg mij dat dan ook zodat ik het ook weet hé, en dat we dan samen iets kunnen doen ook. Ik vind als het over je kind gaat, vind ik dat je ouders altijd moet inlichten. Zowel positief als negatief. (N11).

Verdieping

Wij hebben de instructie methode van veilig leren lezen hier, dus daar hebben wij ons wel in ingelezen. Sub: VLL methode (N1). +

Ik denk dat je er genoeg over kunt vinden om uhm. Sub: VLL methode (N1). +

Uhm wij hebben daar geen cursus van gehad wij zijn wel naar de nieuwe voorlichting geweest uhm. Maar ja goed toen hanteerde wij eigenlijk al de oude versie uhm. Ja en voor de rest hebben wij onszelf met name erin verdiept. Sub: VLL methode (N2). V

Nee, geen behoefte aan voorlichting. Wij hebben altijd met de oude Veilig Leren Lezen gewerkt. . Sub: VLL methode (N2). +

Dat je start in groep 3, dan ga je die zelf wat uitpluizen en dan ga je er wat dieper op in. Sub: VLL methode (N2). V

Nee dat weet je zelf. Daar heb ik geen voorlichting meer voor nodig. (N3). +

Ja dan, dan ga je wat meer verdiepen natuurlijk in de methode. Sub: VLL methode (N3). V

Ik denk dat je dat zelf uitzoekt ja. Ik denk niet dat het fijn is dat... Nee! Ik denk dat wij dat zelf ook wel weten eerlijk gezegd. Sub: VLL methode (N3). +

Dat doe ik wel eens, ja, in de klas mee kijken. (N3). +

Ja uhm nou ja goed in eerste instantie komen we er gewoon mee in aanraking door het werk hé je merkt je gaat je er in gaat verdiepen welke leesmethode er wordt gebruikt op scholen en ja dan kun je eigenlijk via bijvoorbeeld internet eigenlijk best wel veel informatie krijgen. Sub: VLL methode (N4). +

Ja je leest de handleiding van voor naar achter door en je werkt er een jaar mee en je denkt van ja dat laat ik weg en dat vervang ik daarvoor, maar dat is natuurlijk ook de ervaring die je hebt. Sub: VLL methode. (N5). +

Eigenlijk vanuit de cursus. Sub: VLL methode. (N6). V

En hè, ik moet eerlijk zeggen de kernen zijn gewoon te downloaden online. Dus je weet welke woorden. En er zijn heel veel sites die oefenpagina's hebben met de kernen of de woorden in de kernen die aan bod komen en... Ja dan weet je waarmee ze bezig zijn. Sub: VLL methode. (N6). + K

Zelf gevolgd? Eigenlijk niet, nee. Volgens mij is dat puur vanuit een of andere kopie van iemand die ooit eens in een kast is terechtgekomen en toen ik eenmaal zelf. Taal in Blokjes ben gaan doen is dat stukje leesproces wat meer aan bod gekomen en goed, ja logischerwijs vond ik het hè uhm. Sub: VLL methode. (N7). V

Ja, eigenlijk de informatie die wij in de praktijkklapper... die heb ik uhm... inderdaad doorgespit. Ik denk ook wel een beetje mijn eigen draai aangegeven want ik pak het niet alleen. Sub: VLL methode. (N7). V

Als wij ons als logopedist zouden kunnen verdiepen in dat hele...die hele leesmethode. Sub: VLL methode. (N7). + K

Ja dat heb ik wel gehad, maar dat is ook alweer een poosje geleden. Sub: VLL methode. (N8). V

Maar nogmaals, daar heb ik niet genoeg expertise voor. Sub: VLL methode. (N8). -

Nee, maar ik krijg wel die boekjes mee naar huis. Sub: VLL methode. (N9). V

Ja, ik heb uhm, toen die nieuwe methode Veilig Leren Lezen hier op school werd ingevoerd, ben ik daarheen gegaan, naar de juffrouw van groep 3 en heb ik gevraagd of ik dat kan lenen. De handleiding en de volgorde van de klanken heb ik toen overgenomen en zo. Heb ik niet uhm tot in den treuren helemaal bestudeerd maar in grote lijnen. En ja, ik zag dat daar toch veel verbeteringen in waren uhm vanuit ja, vanuit mijn kennis was dat ook een verbetering dus uhm. Sub: VLL methode. (N10). +

Maar ik heb te weinig in die nieuwe methode nog.. de oude methode of de vorige moet ik zeggen, daar heb ik wat meer in gestudeerd omdat ik toen net mijn opleiding, mijn master deed. Sub: VLL methode. (N10). - /+

En dan vraag ik dus als ouder 'hé juf, hoe noemen jullie dat, heb je wat voor mij?' 'oh ja is goed dan scan ik dat boekje wel in, dan stuur ik je dat toe'. Verder wordt er niets over gezegd, zo gaat dat dan weet je? En dan moet ik dat boekje even doorlezen en dan zie ik ze noemen dat bakker- of de jager woorden. Sub: VLL methode. (N11). -

Uhm... Ja je krijgt een klassenavond aan het begin van het schooljaar en dan wordt, worden de methodes die in de groep gebruikt worden besproken. Dat materiaal ligt ook ter inzage hè, om te kunnen kijken. Ja zeker. Die avond is echt wel, ja fijn. Vind ik wel. Sub: VLL methode. (N11). +

Differentiatie

Nou uit persoonlijk oogpunt ervaar ik de ster, maan, zon indeling niet als positief. Sub: VLL niveaus. (N1).

-

Die voelen zich toch een beetje bedreigd, Ja. Sub: VLL niveaus. (N1). -

Maar er zijn ook ouders die zeggen ja eigenlijk moeten ze dat afschaffen. Sub: VLL niveaus. (N1). -

maar ik denk wel als jij uhm binnen een school werkzaam bent, wat overigens niet mag natuurlijk, is die betrokkenheid en die teamvorming er wel. Sub: setting (N1). V

K

Nou bij kinderen is dat niet zo zeer te merken, bovendien benoem ik het niet als ster, maan en zon kinderen. Bij mij werken kinderen gewoon met verschillende materialen, klaar. En vaak zie je eerder dat ouders er een probleem mee hebben. En kinderen zelf niet zo. En nogmaals ik benoem dat bijvoorbeeld niet. Sub: VLL niveaus. (N2). +/-

Kinderen zien wel van die heeft een boekje waar een zonnetje op staat maar zij zijn daar verder niet mee bezig van oh ja. Sub: VLL niveaus. (N2). V

Nee nee, zo benoemen wij het niet en de kinderen weten het in eerste instantie ook niet. Sub: VLL niveaus. (N2). V

En er zijn sommige logopedisten nemen meer contact op dan andere. Dat is zo. Sub: logopedist. (N2). +/-

Nou goed als het een logopedist is wat op school langs komt en kinderen begeleidt, ja dan heb je tussendoor natuurlijk ook wel even contact. Sub: setting. (N2). +

K

En dan ja, is het goed maar als je het kind de hele dag meemaakt hoor je natuurlijk hele andere dingen. Sub: setting. (N2). V

Uhm en dan moet ik zeggen dat het heel erg verschillend kan zijn hè de samenwerking met de leerkracht. Sub: leerkracht. (N3). +/-

Uhm er zijn leerkrachten die uh... die benaderen je direct hè of telefonisch of per mail. Die tonen zelf meer initiatief hè om het contact met jou op te nemen en er zijn ook, ja leerkrachten die dat helemaal niet doen. Sub: leerkracht. (N3). +/-

Nee eigenlijk nauwelijks. Nee die heb je pas op het moment dat er misschien echt een hele zorgelijke ontwikkeling is hè waarvoor het belangrijk is dat je eens even bij elkaar gaat zitten. Maar in groep 3 is dat, ja komt dat bij mij in ieder geval niet zo vaak voor. Sub: leerling. (N3). V

En hoe groot die samenwerking is of hoe intens of met welke frequentie ja dat kan natuurlijk verschillen. Sub: leerling. (N3). V

Uhm... soms worden kinderen daar verdrietig van hè als zij in een lager niveau groepje zitten. Sub: VLL niveaus. (N3). -

En het kan de leerkracht wel eens zeggen van dan proberen wij het niet te benoemen, maar een kind voelt dat natuurlijk toch altijd aan. Sub: VLL niveaus. (N3). -

Uhm, ja bij sommige kinderen heb je, heb je misschien die samenwerking net iets nauwer nodig en wat steviger, maar... Sub: leerling. (N3). V

Initiatief nemen. Ja, dat ja! Nogmaals dat is heel erg schoolafhankelijk en heel erg leerkracht afhankelijk hè. Sub: leerkracht. (N3). +/-

Dus dat is natuurlijk wel afhankelijk van de leerkracht. Sub: leerkracht. (N4). +/-

Het is niet bij elke school. Sub: leerkracht. (N4). +/-

Ja heel veel ouders zijn best wel bereid om iets te doen thuis maar dat wordt niet altijd gedaan dat wisselt een beetje vind ik. Dus in sommige gevallen is daar nog wel wat winst te behalen. Sub: ouder. (N4). +/-

K

Dat is heel belangrijk alleen ik denk niet dat scholen de illusie moeten hebben dat uhm die symbooltjes voor de kinderen gewoon symbooltjes zijn dat er geen niveau aan gekoppeld is want dat hebben kinderen echt binnen een week al in de gaten wat dat inhoudt. Sub: VLL niveaus. (N4). -

ik vind het denk ik veel belangrijker om kinderen uit te leggen dat dat mag dat die verschillen er mogen zijn en uhm ja dat het geen zin heeft om uhm op een té hoog niveau bijvoorbeeld te lezen, maar het feit dat die differentiatie er is, is denk ik gewoon belangrijk want de verschillen zijn enorm in groep 3. Sub: VLL niveaus. (N4). +

Nou ja goed er zijn natuurlijk wel eens ouders die daar moeite mee hebben hè, als ze dan horen dat hun kind ja op een iets ander of iets lager niveau bijvoorbeeld lezen of altijd op het hoogste niveau heeft gelezen en dan ineens op een bepaalde kern terug worden gezet omdat ze bijvoorbeeld hè bepaalde dingen niet lezen daar hoor je wel eens van ouders dat ze daar dan moeite mee hebben. Sub: VLL niveaus. (N4). -

Ik merk zelf als ik denk aan de samenwerking met leerkrachten ook daar zie je héél veel verschillen. Sub: leerkrachten (N4). +/-

Ja dat is echt uhm heel erg afhankelijk van uhm ja van de leerkracht. Sub: leerkracht. (N4). +/-

Ja natuurlijk helpt het als je bepaalde leerkrachten ja als je daar goed contact mee hebt dus als je dan meerdere leerlingen van die school hebt dan, dan krijg je op een gegeven moment natuurlijk een makkelijker contact met leerkracht en dan merk je ook dat leerkracht dan sneller contact met je opnemen. Sub: leerkracht. (N4). +

Dus soms ook geven ouders aan van ja ik vind het wel belangrijk dat jullie goed afstemmen en dan krijg ik ook soms wel een verzoekje van ja kun je dat eens even doorgeven aan leerkracht of uhm ja stuur nog eens een mailtje dat jullie het even afstemmen. Sommige ouders zeggen dat letterlijk maar er zijn ook ouders die dat juist helemaal niet willen. Sub: ouder. (N4). V

Maar nogmaals dat is echt heel erg afhankelijk van de leerkracht en dat is uhm ja goed dat begint eigenlijk natuurlijk al ervoor. Sub: leerkracht. (N4). +/-

Jawel, maar je moet ze dus niet benoemen hè. Alle kinderen weten dat wel. Je benoemt dat niet. Sub: VLL niveaus. (N5). **V**

Weet je dus ja je probeert niet de stempel op te drukken. Want dat weten ze uiteindelijk toch wel zelf en ze zijn niet op hun hoofd gevallen! Sub: VLL niveaus. (N5). **V**

Een logopedist op school. Toen gingen de kinderen gewoon onder schooltijd ja en dat was natuurlijk... dat is helemaal ideaal. Sub: setting. (N5). **+**

Ja dat is wel uhm... lastig en wat ik daar moeilijk in vind, dat je... Je zit nu heel erg met een generatieverschil hè. Er zijn nog heel veel docenten van oudere generaties, maar er zijn ook heel veel jongere docenten. Je merkt dat die jongere docenten meer open staan voor een andere visie dan die vastgeroeste oudere docenten. Sub: generatie. (N6) **+/-**

Ja, positief vind ik inderdaad uhm... dat uhm... dat er nu een nieuwe generatie aan docenten binnenkomt die echt fris in het vak stappen met heel veel passie en die uhm, die heel erg ook openstaan voor die samenwerking, dat merk je nu wel, dat daar wel een verschuiving plaats aan het vinden is. Sub: leerkracht → generatie. (N6). **+**

Ik vind het vreselijk. Ik vind het afschuwelijk! Waarom zou je in groep 3 al kinderen duidelijk maken 'jij bent goed en jij bent niet goed en jij kan het een beetje'. Waarom? Scheer ze allemaal over één kam. En geef de kinderen die moeite hebben gewoon een extra taalboekje of extra oefentijd met de juf of wat dan ook. Terwijl andere wel al een hè met een korte instructie zelf aan de slag kunnen. Sub: VLL niveaus. (N6). **-**

Is helemaal prima dat de indeling er is, maar doe het dan alleen voor de leerkracht. Maar niet dat kinderen dat weten. Kinderen weten al heel snel, heel goed van zichzelf dat ze ergens slecht in zijn. Sub: VLL niveaus. **V**

En dat is het. En dat mis ik heel erg, dat ik denk van 'boh'. Dat doet de nieuwere generatie wel naar het kind kijken. Sub: leerkracht → generatie. (N6). **+/-**

Mijn samenwerking met leerkrachten heb is het per school heel verschillend. Dat is bij mij wel heel... Ik heb heel veel scholen waar ik een goed contact mee heb met in dit geval leerkrachten van groep 3. Maar er zijn ook heel veel scholen of een aantal scholen waarin er vanuit school niks komt. Sub: leerkracht. (N7). **+/-**

Nee maar daar verschillen de leerkrachten in. Ik denk dat het ook wel aan de persoon ligt. Sub: leerkrachten. **+/-**

Vind ik het goed dat ze een onderverdeling maken in kinderen die al vooruit zijn in het lezen, kinderen die gewoon goed lezen en kinderen die nog moeite hebben. Sub: VLL niveaus. (N7). **+**

ik denk dat op zich de methode wel goed is, dat er onderscheid gemaakt wordt tussen verschillende niveaus. Sub: VLL niveaus. (N7). **+**

Ik vind het zelf een heel slecht iets, uhm... dat het naar de kinderen toe zo wordt benoemd. Sub: VLL niveaus. (N7). **-**

Ik denk niet dat het goed is om een kind er zelf bewust van te maken. Sub: VLL niveaus. (N7). **-**

De meeste leerkrachten vinden dat fijn uhm... sommige vinden het fijn, maar zien wel problemen qua tijd en schakelen al heel gauw een interne begeleider in van school dat daar via de interne begeleider de contacten moeten lopen. Sub: leerkracht. (N8). **V**

Uhm... dus het hangt, als je het echt puur over de leerkracht hebt, dan hangt het er vanaf ook wat de afspraken zijn. Soms schermen scholen scherp de leerkrachten af via de IB'er en dan heb je minder of geen contact met de leerkracht. Sub: leerkracht. (N8). **+/-**

Dus ja, per geval is het verschillend en als logopedist probeer je zo flexibel mogelijk te zijn. Sub: leerkracht. (N8). **+/-**

Vaak zijn het ook kinderen die op een hoog zorgniveau zitten. Sub: leerling. (N8). **V**

Maar dat is heel afhankelijk van de leerkracht. Sub: leerkracht. (N8). **+/-**

Ik ben er zelf geen voorstander van, omdat ik niet vind dat je dat zo openlijk moet indelen in snelle en langzame kindjes. Sub: VLL niveaus. (N8). **-**

Persoonlijk zou ik dat niet doen. Sub: VLL niveaus. (N8). **-**

Ja ouders die wel. Die zijn daar veel meer mee bezig en die... De ouders van de zonkindjes, de hele goede kindjes, die praten daar heel veel over. Sub: VLL niveaus. (N8). **V**

De leerkracht zullen zelf ook heel veel weten, maar jongere leerkrachten of leerkrachten die juist een andere groep komen hè. Sub: leerkracht → generatie. (N8). **V**

Dat ligt aan het kind en hoe ernstig het is, maar ook hoe de situatie is. Wij nemen ook de thuissituatie mee, andere therapieën die het kind heeft hè. Sub: leerling. (N8). **V**

Terwijl ik hier denk dat dat best gaat en op school denk ik dat dat dan wat minder is. Hier is ze ja, één op één en op school niet. Sub: setting. (N9). **+/-**

Maar ze heeft wel zoiets van ik kan dat niet en waarom kunnen andere kinderen dit wel? Ze begint dan te begrijpen van: ja er is iets. En ja dat vind ik jammer, ik wil niet die hokjes van kinderen, ja daar hou ik gewoon niet van. Sub: VLL niveaus (N9). **-**

Nee, ja ook niet goed. Nee. Op school zeggen ze wel van de kinderen merken het niet. Maar ze komen toch thuis met ja ik ben maar dit en maar dat. En dan denk ik van ja, ze krijgen het wel degelijk mee. Sub: VLL niveaus (N9). **-**

Ja, ze merkt het wel, ja. Ze is zich er steeds meer van bewust dat het zo gaat. En ik vind het niet prettig. In de grote mensen wereld zijn we aan het proberen om van de hokjes af te stappen en bij de kinderen gaan ze dat er juist in duwen en dan denk ik ja waarom? Sub: VLL niveaus (N9). **-**

En ik denk ja, voor zo'n kind als D. denk ik dat je informatie nog wat meer nodig hebt dan een gemiddeld kind, laat ik het zo zeggen. Sub: leerling. (N9). **V**

Wij kennen elkaar natuurlijk al heel veel jaar, dus ook de IB'er heb ik heel geregeld contact mee. Ook omdat ik aar als dyslexiebehandelaar op die school kom, dan ligt het weer anders. Maar daardoor weten ze wel beter waar ze aan toe zijn. Sub: leerkracht. (N10). **+**

Ik heb nu vaak het gevoel dat het helemaal aan mij is bij veel scholen, dus niet bij alle scholen. Sub: leerkracht. (N10). -

En ik moet zeggen dat vond ik minder lastig toen ik in het speciaal basisonderwijs werkte om echt samen te werken. Daar kom je samen om over de dingen te brainstormen en dan kon je het gaan doen. Sub: setting. (N10). +

Ja, dat wordt meegeteld. Terwijl ik eigenlijk denk, eigenlijk mag je dat niet meetellen vind ik als school. Tenminste omdat ik niet aan de school gebonden ben. Wel in het speciaal onderwijs zou dat bijvoorbeeld kunnen, als ik daar zou werken. Sub: setting. (N10). V

Sommige leerkrachten, van deze school hier wel. Of wel via de interne begeleider die stelt dan soms een vraag of uhm... Dat gaat goed, maar van andere scholen niet zo gauw. Dan verwachten ze eigenlijk, zonder dat ze dat tegen mij zeggen, maar verwachten ze via de ouders informatie te krijgen. 'Waar blijft het verslag van de logopedist?'. Dus echt hè ja, dat ervaar ik alsof zij de opdrachtgever zijn. Sub: leerkracht. (N10). -

En dat vind ik gebrek aan inzicht. Ook die groepjes hè, zon maan ster ofzo. En dan wordt er gedacht dat hebben ze niet zo in de gaten. Oh, dat weten ze na twee weken. Sub: VLL niveaus. (N10). -

Dus daar hoeft je echt niet te denken dat kinderen dat niet in de gaten hebben. Als ze dat niet in de gaten hebben, is er iets mis met het kind, denk ik dan. Sub: VLL niveaus. (N10). -

Elkaar kennen, dat geldt dus voor sommige wel. Hier op school wel. Maar bij andere scholen wat verder weg veel minder. Sub: leerkracht. (N10). +/-

Daar is de interprofessionele samenwerking ook op en top, ik bedoel daar is dagelijks overleg tussen de logopedist en de leerkracht en mailcontact met de ouders en interne begeleider etc. Sub: Setting. (N11). +

Ja, mijn kind heeft daar nooit zo een moeite mee gehad. Sub: VLL niveaus. (N11). +

Er zijn die jongere voor in de plaats gekomen die wel mee wilde met de vernieuwingen en uhm... En dat heeft wel goed uitpakt. Sub: leerkracht → generatie. (N11). +

Uhm er zijn leerkrachten die uh... die benaderen je direct hè of telefonisch of per mail. Die tonen zelf meer initiatief hè om het contact met jou op te nemen en er zijn ook, ja leerkrachten die dat helemaal niet doen. (N3). +/-

Succesfactor

Ik vind altijd als je elkaar persoonlijk kent dan heb je er een gezicht bij dan heb je er een gevoel bij. Sub: elkaar kennen. (N1). +

De leerkracht staat niet boven mij maar ik sta ook niet boven een leerkracht. Sub: gelijkwaardigheid. (N1). V

Ik heb geen vervelende ervaringen, maar ik heb wel het idee van uhm, alle neuzen moeten dezelfde richting op wijzen. Sub: missie en visie. (N1). +

Ja bij ouders is de motivatie niet altijd daar natuurlijk, maar bij leerkrachten denk ik, hoop ik wel. Sub: motivatie (N1). +/-



Er is wel een teamvorming, maar een betrokken teamvorming is toch anders. Sub: teamuitstraling (N1). +/-

De belangrijkste succesfactor vind ik missie en visie. Sub: missie en visie. (N1).

Ik denk niet dat iedere leerkracht weet wat wij kunnen betekenen. Ja ik denk wel uhm dat dat voor leerkracht nog 'oh doen die dat ook' weet je zo. Sub: elkaar kennen → expertise. (N1). -

In de regel wordt, is het initiatief ligt meestal bij scholen hè. Dan hebben wij het over logopedie op taal, spelling, leesgebied. Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N2). V

Wij adviseren ouders, van uh uh we zien die en die problemen zeker in die begin periode en als extra ondersteuning of om net dat extra zetje te krijgen adviseren wij van ga eens bij een logopediste langs. Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N2). +



In eerste instantie heb je contact met ouders en met ouders bespreken we de problemen en kinderen die problemen hebben op lees gebied of spelling gebied. In dit geval daar heb je om de pak hem beet vier weken soms zes weken, dat is een beetje wat je afstemt met ouders, heb je daar een gesprek over. Uh tussendoor heb je ouders in dit geval verwezen naar een logopediste, de behandeling mag je aannemen is gestart. Sub: procesbewaking. (N2). V

Nu mag dat nog bij kleuters maar een uitspraak die heel slecht is waar leerkrachten tegen aan lopen en dan komen de kinderen bij de logopedist en die zegt dan na drie testjes nee het is prima en houd dan voet bij stuk en dat is gewoon heel lastig als je dan als school zijnde wel ziet van ja in alle kinderen die wij dagelijks zien is dit een uitzondering. Sub: gelijkwaardigheid → begrip (N2). -

En daar moet iets mee en een logopedist bepaald op dat ja op die twee sessies die het kind gezien wordt van nee dat is niet nodig. Sub: gelijkwaardigheid → begrip (N2). -



Dus op moment dat kinderen komen waarbij echt alarmbellen gaan branden van jongens dit is niet normaal, dan uhm ja vind ik dit heel jammer als dat op die manier afgeketst wordt. Sub: gelijkwaardigheid → begrip (N2). -

Ja ja. Wij voelen ons niet op één lijn. Sub: missie en visie. (N2). -

En eigenlijk leggen wij voor ons zelf vast welke kinderen bij de logopedie zijn. Sub: procesbewaking. (N2). +

Uhm en ja goed wordt logopedie gestopt, wordt dat ook weer aangegeven. Wordt logopedie aangevraagd, dan geven wij dat ook aan wat de problemen zijn. Want we houden wel plannetjes bij uhh, waarin die gegevens ook verwerkt worden, maar het is niet dat we echt heel uitgebreid verslagen hebben en noem maar op. Sub: procesbewaking. (N2). +

Nee nee het is logopediste en ouders en het is ouders en wij in die zin. Sub: teamuitstraling (N2). -



En we geven dan inderdaad aan zien wij inderdaad vooruitgang zien jullie vooruitgang uhm moeten we plannen bij stellen. Sub: procesbewaking. (N2). +



Uhm ja, we zien eigenlijk wel steeds vooruitgang he op het moment dat een kind logopedie volgt en ja dat loopt en op eens gaat het en dan dan laat je het los. Sub: procesbewaking (N2). +/-



Maar je werkt natuurlijk ook in de klas met dat kind, je bent er iedere dag mee bezig. En die logopedie is gewoon een ondersteuning en met name ook een beetje wel een ondersteuning voor thuis. Sub: elkaar kennen → expertise. (N2). -

Ja goed uhm, eerst wil ik opmerken dat kinderen die wij behandelen in groep 3 vanwege leesproblemen dat die niet altijd direct door de leerkracht wordt verwezen. Sub: elkaar kennen → verwijzing. (N3). V

Wij weten eigenlijk zelf al heel goed hoe dat hele aanvankelijk lezen in groep 3 uhm, hoe dat opgebouwd is. Sub: elkaar kennen → expertise. (N3). +

Dat koppel je wel terug naar de leerkracht uiteraard. Zeker als dat kindje verwezen is pas in groep 3 door de leerkracht dus. Alles wat wij dan aan onderzoek doen dat vind ik wel belangrijk dat de leerkracht dat ook weet. Sub: procesbewaking. (N3). +

Alleen vaak denk ik dat ze dan wel voorbij zouden kunnen gaan en of er misschien nog een taalprobleem der onder ligt hè. En dat is natuurlijk wat wij natuurlijk wat wij ook moeten onderzoeken hè. Sub: elkaar kennen → expertise. (N3). V

Ik denk dat als wij als logopedist gewoon veel meer die combinatie blijven bekijken hè; taal en lezen hè. Sub: elkaar kennen → expertise (N3). V

Daar denk ik dat wij veel meer talig bezig zijn dan een leerkracht, alhoewel ik vind dat leerkrachten natuurlijk ook de hele dag met taal in principe wel bezig zijn, maar uhm. En ja ik denk misschien wat dieper insteken ook op dat fonologie stukje. Sub: elkaar kennen → expertise (N3). V

Uhm ja dat je veel meer weet, ook misschien theoretische achtergrond hebt. Sub: elkaar kennen → expertise (N3). V

Ja zeker, ik heb het idee dat wij daar dieper op ingaan. Dat wij veel meer kijken naar dat onderliggend probleem: waarom lukt het niet? Sub: elkaar kennen → expertise (N3). V

Dat is ook de reden dat de leerkracht het kind doorverwijst naar de logopedie hè. Zij weten dat je daar uhm, specifiekere hulp op moet zetten. Sub: elkaar kennen → verwijzing. (N3). + *

Maar... ja de leerkracht weet wat die moet doen, wij weten wat wij moeten doen met een kind met leesproblemen dus. Ik denk dat wij wel van elkaar weten hoe wij bezig zijn. Sub: elkaar kennen → expertise. (N3). + *

Mijn ervaring is niet dat ik niet snel met een leerkracht van groep 3 niet op een lijn zou zitten. Sub: missie en visie (N3). +

Ja tuurlijk, zeker voel ik mij op het gemak om iemand aan te spreken! Zou wel erg zijn als dat niet was hè! Sub: gelijkwaardigheid. (N3). +

Het proces wordt van beide kanten goed bewaakt en daar hebben wij het met elkaar over. Sub: procesbewaking. (N3). + *

Ja goed, team denk ik dat je fysiek bij elkaar werkt hè natuurlijk. Het is natuurlijk wel belangrijk dat ook de ouder erbij betreft en de ouder ook laat zien uhm van hè ik heb uhm contact met juf hè of wat wij hier doen is belangrijk voor wat ze in de klas gaat leren. Sub: teamuitstraling (N3). V

Ja ik denk dat je daar en als leerkracht en als logopedist van uit gaat dat, dat je voor die ouder op een lijn ligt.
Sub: missie en visie. (N3). **V**

Ja, misschien ook de werkdruk. Kan ik mij wel voorstellen. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N3). **V**

maar ja goed voor een leerkracht is dat natuurlijk ook niet niks als die methode ineens wordt aangepast, dat snap ik wel hè daar moeten zij natuurlijk ook inkomen en aan wennen. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N4). **+**

Ik weet niet ik zou niet exact kunnen zeggen of de manier waarop ze dat school altijd aanpakken.
Sub: elkaar kennen → expertise. (N4). **-**

Sommige leerkrachten zien dat nog eigenlijk veel te weinig. Dus die zien of die weten soms ook helemaal niet van wat, wat is de link met logopedie, wat heeft logopedie bijvoorbeeld met lezen te maken. van huh? doen jullie dat ook dat horen wij echt nog wel eens. Sub: elkaar kennen. (N4). **-**

Ja dat begrip vanuit de school is, is er niet altijd. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N4). **-**

Nou misschien ook ik denk dat sommige leerkrachten niet heel goed weten van wat hè. Sub: elkaar kennen → expertise. (N4). **-**

Dus ook als kinderen daar wat zwakker in zijn dan leggen ze nog wel eens de link met logopedie, maar bijvoorbeeld het taal stukje wat ook een link heeft met lezen natuurlijk dat wordt nog wel eens... of die link wordt denk ik door leerkrachten niet altijd gelegd dus daar zou ja daar zou misschien nog wat meer aandacht voor mogen zijn. Sub: elkaar kennen → expertise. (N4). **-**

Andersom is het natuurlijk ook wel soms dan uhm dan is er geen logopedisch onderliggend probleem om het maar zo te zeggen hè en uhm ja daar moet de school denk ik ook voor waken.
Sub: elkaar kennen → verwijzing. (N4). **-**

Logopedie is natuurlijk geen bijles. Sub: elkaar kennen → expertise. (N4). **V**

Ja ja ze moeten gewoon begrijpen van wanneer kunnen wij wel iets en wanneer kunnen wij niet iets hè. Sub: elkaar kennen. (N4). **V**

Ja eigenlijk inderdaad toch dat je elkaar kunt aanvullen dat je weet wat ja wat je allebei kunt doen en hoe je daar elkaar in kunt aanvullen dus ik denk dat dat hier wel onder zou vallen. Sub: professioneel complementair gedrag. (N4). **V**

Dat begint al voor dat ze gaan lezen dan zit dat al hè bij sommige leerkrachten die houden dat al in groep 2 heel goed in de gaten die weten wanneer ze kinderen moeten doorsturen. Sub: elkaar kennen → verwijzing. (N4). **+**

Ja ik vind in ieder geval sowieso belangrijk om dat te weten natuurlijk om die vordering te zien ik leg het ook allemaal wel vast... Sub: procesbewaking. (N4). **+**

Als ik problemen ervaar bij kinderen die nog niet bij een logopedist in behandeling zijn, dan informeer ik wel bij de logopedist van 'luister ik heb een kindje met dit of dit probleem kun jij daar iets mee? Sub: elkaar kennen → verwijzing. (N5). **+**

Ik zeg want de logopedist die heeft daar meer verstand van dan ik. Sub: elkaar kennen → expertise. (N5). **V**

Ja ik denk dat ik niet alles weet wat zij...Ja wat zij misschien nog meer voor mij zou kunnen doen.

Sub: elkaar kennen → expertise. (N5). -



En zij ziet kinderen natuurlijk dan soms ook te laat. Daar loopt zij ook tegenaan en ja is het voor haar ook... Ja probeer een inhaalslag te maken. Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N5). -



Nou kijk als ik zelf iemand daarheen verwijs maar uhm... Ik houd sowieso bij van kinderen die in mijn klas leesproblemen hebben. Sub: procesbewaking. (N5). +

En dat houd ik allemaal bij en dat komt in een groepsplan en dat komt bij kinderen die extreem uitvallen in een individuele handelingsplannen. En de evaluatie van de logopediste wordt daar eigenlijk een beetje in verwerkt. Dus het wordt eigenlijk wel heel goed gevolgd. Sub: procesbewaking. (N5). +

Dat beide partijen professioneel zijn hè, maar daar ga je vanuit. Sub: professioneel complementair gedrag. (N5). V

Dat het wel hè van een goeie kwaliteit is dat je elkaar tips kunt geven. En dat je ja elkaar als gelijkwaardig ziet hè. Dat je serieus met elkaar, ja over dat kind en vooral ook de procesbewaking spreekt. En dat er vooruitgang is en als er geen vooruitgang is. Sub: procesbewaking en gelijkwaardigheid. (N5) V

En ik merk ook heel vaak, dat is misschien vooral hier in de omgeving hè, dat de motivatie van zowel ouders als leerkrachten niet altijd daar is. Sub: motivatie. (N6). -

Ik heb natuurlijk zelf een bepaalde visie en een bepaalde opleidingsachtergrond en cursus gedaan en... en... Ja daaruit heb je dan een bepaalde visie van hè. Sub: missie en visie. (N6). V

Ja ze zijn nog erg vastgeroest in dat is voor spraak en zinsbouw en die leesontwikkeling daar worden wij eigenlijk heel snel bij vergeten. Sub: elkaar kennen → expertise. (N6). -



Leerkrachten weten gewoon vaak niet welke logopedist wel en welke logopedist niet en... dat is wel heel lastig. Sub: elkaar kennen (N6). -

Dus ik snap ook dat die niet altijd de tijd hebben om ook nog even met de logopedist van dat en dat en dat kind om de tafel te gaan zitten. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N6). +

Dat wij toch wel enigszins door enige docenten ondergeschikt bevonden worden aan het leesproces van de kinderen. Sub: elkaar kennen. (N6). -

Je moet er maar even een draai aangeven om het wel vergoed te krijgen van de zorgverzekeraar en dat snappen veel leerkrachten niet. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N6). -

En ook anderzijds hè, welke mogelijkheden heeft een leerkracht in de klas wél om aan te sluiten op de behandeling, bijvoorbeeld om wel extra hulp te bieden. Sub: elkaar kennen → expertise. (N6). -



Dus ja dat daar loop je wel tegenaan, dat je denkt van ja ik weet ook gewoon niet wat hun mogelijkheden zijn en wat er wél en niet al gebeurd is op school. Sub: elkaar kennen. (N6). -



Hè wat ik wat ik dan wel probeer te bieden is van hè uhm ik kan jou ondersteunen hè, vooral in die leesontwikkeling of bijvoorbeeld spellingsonderwijs. Ik kan jou ondersteunen, laat mij dit doen met het kind, dan hoeft jij daar in de klas geen aandacht meer aan te besteden met dat kind. Sub: professioneel complementair gedrag. (N6). +



Hè daar zou ook ruimte zijn voor verbetering dan gewoon vanuit de schoolstichtingen wordt gezegd we gebruiken deze versie en niet per school. Sub: procesbewaking (N6). -

En dat ik wel op school vraag van hé er zijn cito-toetsen geweest, kun je even aan de leerkracht vragen of die mij het leerlingenrapport wil laten zien. Sub: procesbewaking (N6). -

Ik zeg ja maar ouders hebben toestemming gegeven en ja maar ja wat moet jij daar dan mee. Maar ik kan daar wel mijn behandeling op aanpassen en ik kan jullie daarin... ja dat merk je dat je daar ook wel tegen een deur aanloopt. Dus het is vaak hè, we toetsen allebei apart en de voortgang wordt ook niet echt besproken met elkaar. Sub: procesbewaking (N6). -



In groep 2 merk ik heel vaak dat er op scholen wordt gezegd 'oh visuele analyse en synthese, oh doet de logopedist dat ook?!' Sub: elkaar kennen → expertise. (N7). -



Dus ik heb ook het idee dat vaak leerkrachten niet echt weten wat wij als logopedist in dat hele leestraject kunnen betekenen. Sub: elkaar kennen → expertise. (N7). -



En ook wel, ja dat is eigenlijk met leerkrachten waar ik het contact al mee heb lopen, die weten nu wat ik voorafgaande jaren voor kinderen heb betekend en die hebben zoiets van 'oh hè die verwijst ik door naar S. dan verloopt de samenwerking ook beter'. Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N7). +



Nee, dat is meestal als die analyse en synthese er is wordt die door de schoollogopedist herkend. Maar er is nooit rechtstreeks een leerkracht die mij belt of benadert of via ouders... Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N7). -

Je weet met wie je te maken hebt. Sub: elkaar kennen. (N7). +

Als ze eenmaal in de gaten hebben van 'oh of het kind heeft dan baat bij dat er binnen de logopedie uhm... die hulp geboden kan worden', dan is die wisselwerking vaak groter, ja. Sub: professioneel complementair gedrag. (N7). + kans



Ik werk zelf ook altijd heel veel met Taal in Blokjes. Dat gebruik ik dan ook binnen de leesmethode. Uhm... ik merk dat het op heel veel scholen nog niet altijd bekend is. Sub: elkaar kennen. (N7). -



Denk ik dat een leerkracht zich zou kunnen verdiepen van 'wat doet een logopedist eigenlijk binnen dat hele leesproces of wat kan die voor een meerwaarde hebben in het hele gebeuren'. Sub: elkaar kennen → expertise. (N7). V

Ik denk dat een leerkracht juist iets aan een logopedist kan hebben. Oftewel wat ik heel veel doe is een stukje pre-teaching uhm... maar op het moment dat je dat dan benoemt zeggen ze 'ohja dat is wel een goed idee', maar ik heb vaak niet het idee dat ze daar zelf over nadenken. Sub: professioneel complementair gedrag. (N7). -

Ja ik denk gewoon dat ze heel veel ballen hoog te houden hebben. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N7). + V

Als je op een gegeven moment een bepaalde manier van samenwerking hebt dan is het gewoon makkelijk om te zeggen 'hé, want bij dit kind zou dit ook op die manier heel goed werken'. Sub: elkaar kennen. (N7). +

En dan spreek je met elkaar af ‘wie doet wat en waar gaan wij aan werken’ hè, dus daar ben je complementaire in. Sub: professioneel complementair gedrag. (N8). +

Nou wat ik heel goed vind gaan is dat de interne begeleiders goed op de hoogte zijn van wat logopedisten allemaal kunnen betekenen en uhm... Sub: elkaar kennen → expertise. (N8). +



Omdat ze te weinig kennis hebben van wat doet de logopedist of... soms ook te weinig kennis hebben over het lezen en spellen. Sub: elkaar kennen → expertise. (N8). -



Even kijken, ja qua motivatie. Ik vind het wel prettig dat ze gemotiveerd blijft om dingen te doen. Als je dat ten minste in de motivatie daarin verstaat. Sub: motivatie (N9). V

Elkaar kennen, ja dat vind ik ook belangrijk. Want ze is bij (instelling) geweest en ik vond het heel onpersoonlijk bij (instelling). Sub: elkaar kennen. (N9). -

Ja, dat denk ik wel. Ja, ja ze liggen op één lijn. Sub: missie en visie. (N9). +

Ja, ten minste, we zitten nu nog een beetje in dat voorproces waarin het allemaal besproken moet gaan worden en we hebben donderdag die afspraak, nee volgende week donderdag, de afspraak op school. En ik denk dat daar ook een hele hoop duidelijkheid uit moet gaan komen met hoe en wat verder, ja met haar dus. Sub: procesbewaking. (N9). V

Dat alle neuzen dezelfde kant op gaan staan en hoe we D. het beste kunnen gaan helpen met toch vooruit te komen, dus uhm. Sub: missie en visie. (N9). V

Ik begrijp ook dat het immens veel werk is daarin tegen. Het is natuurlijk al druk, dat begrijp ik ook dus ja. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N9). +

Dus het enige en uhm... en dat is voor scholen vaak niet duidelijk, dat is meteen wat ik ervaar. Sub: elkaar kennen → expertise. (N10). -

Wat ik heel positief vind is dat ze mij weten te vinden, de school weet hier waarvoor ze terecht kunnen bij mij. Sub: elkaar kennen (N10). +

Maar ik krijg ook geregeld wel van andere scholen kinderen en dan krijgen ze de opdracht mee. Sub: gelijkwaardigheid. (N10). +/-

Maar het is ook steeds blijven zoeken naar, is het logopedisch of niet. Dat vind ik een knelpunt. Sub: elkaar kennen → expertise. (N10). -

Met de school van hier weten ze eigenlijk heel goed van ‘je kunt met vragen altijd terecht, ik ben altijd bereid om ze te beantwoorden’. En als ik vragen heb dan doe ik dat ook, maar echt samenwerken ja dat vind ik lastig. Ik doe het stuk uhm... basis. Sub: elkaar kennen. (N10). +/-

Of te weinig ervan weten of, of te weinig beseffen dat het in eerste plaats een taak van het onderwijs is Sub: elkaar kennen. (N10). -

Dus ik vind het belangrijk om daar wel goed in de peiling te houden of het klopt. Of het logopedisch is of het eerder iets van school is. Sub: elkaar kennen → expertise. (N10). V



Dat ze zelf ook best kunnen doordenken van ‘moet er hier niet nader onderzoek plaatvinden’. Sub: elkaar kennen → verwijzen. (N10). **V**

En vervolgens ook vanuit de school de vinger aan de pols houden. Sub: procesbewaking. (N10). **V**

Dat vind ik nog niet zo makkelijk. En zelf denk ik dan dat ik heel veel moet bieden. En dan denk ik wat kan ik nou adviseren wat ze dan op school kunnen uitvoeren of andersom hè. Het is niet dat ik hun opdrachtgever ben, zo moet het ook weer niet zijn. Sub: professioneel complementair gedrag. (N10). -

En van de andere kant, dus als zij tegen mij zeggen ‘je moet het onderscheid tussen /v/ en /f/ oefenen’ dan denk ik ‘ja dat is een opdracht, dat is ook niet samenwerken’. Sub: gelijkwaardigheid. (N10). -

En uhm... Ja en één enkele keer hoor ik dan wel eens dat er op school gezegd wordt ‘dat moet je nou weten’. Dan denk ik ‘dat is nou net het probleem, ze weet het nog niet’. Sub: missie en visie (N10). -

Zorgniveau 3 vind ik echt dat je intensief nog eens op in gaat. Sub: missie en visie. (N10). **V**

Want op zich denk ik het ook goed om er juist op tijd bij te zijn met de extra ondersteuning. En ik denk toch dat ik andere dingen kan als een leerkracht. Sub: professioneel complementair gedrag. (N10). **V**

Nou die moest dus echt aangemeld worden voor dyslexieonderzoek, maar daar was geen behandelingsplan. Die was er gewoon niet. En dat hoeft echt niet voor een individueel kind te zijn, maar dus konden gewoon niet aangeven terwijl dat kind dus al meer als één jaar echt enorm moeite had. Ze konden toch niet aangeven wat ze zelf eraan gedaan hadden. Sub: procesbewaking. (N10). -

Daar is juist een dyslexieregeling voor, maar dan moet je toch wel het voortraject goed kunnen uitvoeren. Sub: procesbewaking. (N10). -

heel erg analytisch. En daar ontbreekt het leerkrachten ook vaak aan. En daar zou ik ze wel een beetje mee willen helpen van hé wat is daar precies aan de hand bij dit kind. Sub: elkaar kennen → expertise. (N10). -

Ja, ik voel me niet in een team wat het lezen betreft. Wel met de ouder, een team met de ouder. Daar heb ik het veel sterker, ja. Sub: teamuitstraling. (N10). -



Dat voel ik heel duidelijk zo, een team met de ouders. Sub: teamuitstraling. (N10). **+**

Eigenlijk uhm en gelijkwaardigheid, er is gelijkwaardigheid met ouder en kind. Dat probeer ik wel. En gelijkwaardigheid is niet gelijkheid. Ik weet dit maar jij weet dat van het kind. En het kind zelf ook, ja dat weet ik niet dat weet jij hé. Dus gelijkwaardigheid probeer ik sowieso na te streven. Sub: gelijkwaardigheid. (N10). **+**

Overlegfaciliteiten daar hebben we het over gehad, denk ik. Dat ontbreekt, dat ontbreekt echt heel duidelijk. Sub: overlegfaciliteiten (N10). -

Ja, ja ik vind het moeilijk om te zeggen dat die motivatie ontbreekt. Omdat ja, misschien komt dat door de praktische omstandigheden. Dus dan is het misschien toch te makkelijk om te zeggen daar zijn ze niet voor gemotiveerd. Ik denk dat de meeste dat, net als ik, ook best wel zouden willen als het mogelijk was. Sub: motivatie. (N10). **V**

Ja, dat denk ik eerder. Ja. En dan moet je ook van elkaar weten wat je wil. En die motivatie mis ik dan wel om uhm om je op te hoogte te houden van uhm, ja wat is nou eigenlijk een logopedist. Wat doen die dan eigenlijk? Sub: elkaar kennen → expertise. (N10). -

Oh dat, uhm nee dat gebeurt nooit. En dat zou ik, weet ik ook niet of ik dat wel zou willen. Ik zou juist omdat je dan weer die scheiding hé, tussen school en, dat gebeurt dus wel bij de dyslectische behandelingen, op papier dan. Maar dan wordt er in ieder geval overlegd van wat kunnen jullie doen en ik. Het is niet de bedoeling dat er bij een dyslexie behandeling op school niks meer gebeurt. Er moet wel nog minimaal zorgniveau 2 geboden worden. Sub: generiek werkmodel. (N10) V

Ik heb zelf meer de indruk dat de basaal uhm toch meer komt omdat wij meer als therapeut opgeleid worden. Sub: missie en visie. (N10). V

Inderdaad kijk tien kinderen met problemen, dan wordt het wel moeilijk. En ik kan niet voor een klas staan, dat zeg ik er meteen bij. Ik vind het heel moeilijk om in een groep te werken. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N10). +

Ik denk toch het verschil tussen therapeutisch en didactisch. Sub: missie en visie. (N10). V

Y (logopedist) is toen wel een keer mee geweest naar een gesprek, maar ging vooral vanuit haar visie en vanuit haar werken met mijn zoon vertellen zeg maar. Maar ja de school had niet de 'knowhow' dus er kwam ook niets uit van school. Sub: professioneel complementair gedrag. (N11). -

Nee dat ging niet, als jij een groep kinderen hebt met gedragsproblemen en noem maar op, ging dat op dat moment niet. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N11). -

Maar ook daar is gewoon... Een school moet het ook allemaal maar kunnen en kunnen organiseren. Sub: gelijkwaardigheid → begrip. (N11). +

Niet zo van de logopedist doet haar ding en school doet zijn ding, wij doen wel allebei iets aan taal, maar het is eigenlijk niet samen. Sub: teamuitstraling (N11). -



Dus ouders worden uh ja echt voor vol aangezien. Sub: gelijkwaardigheid. (N11). +

Uhm en ik denk dat als er een logopedist bij zo'n gesprek komt zitten dat dat toch op een of andere manier beklemmend hoogdrempelig kan aanvoelen. Want hoe meer mensen rond zo'n tafel zitten, hoe meer dat ouders ook het gevoel hebben ik word overrold, zeker als je uhm het moet gaan hebben over dingen die niet zo goed lopen. Dan is dat gewoon heel moeilijk voor jou als moeder en vader uhm ja om daar ja anders tegen aan te kijken zeg maar. En dan zeg je misschien wat minder dan wanneer dat daar 5 mensen aan tafel zitten. Sub: gelijkwaardigheid. (N11). +/-

het is ook fijn als je als ouder weet uhm wat kan ik als logopedist voor jouw kind concreet betekenen. Waar ga ik concreet aan werken? De komende 6 weken, wat is mijn doel bijvoorbeeld hé de komende 6 weken. Sub: elkaar kennen. (N11). V

Kijk op het moment dat ik met mijn kind naar een logopedist ga, mag ik er als ouder vanuit gaan dat jij die expertise hebt en dat jij weet wat je aan het doen bent. Sub: professioneel complementair gedrag. (N11). V

Ik krijg geen uhm, ja nee de leerkracht voor mijn gevoel heeft er onvoldoende kennis over. Dus dan krijg ik die kennis van mijn logopedist wel. Sub: professioneel complementair gedrag. (N11). +/-

Ja, dat probeer je wel. Maar goed ik ga natuurlijk niet voor niks naar een logopedist met mijn kind hé. Wat de school niet kan, dat hoop je dat de logopedist doet. Sub: professioneel complementair gedrag. (N11). V

Initiatiefnamen

Ja ik denk wel dat ik dat wel uhm... duidelijk aangeef op het moment dat ik ga mailen dat ik graag iets aangereikt heb van methodes ofzo of van een leerlingvolgsysteem. (N1). V

Uhm er zijn leerkrachten die uh... die benaderen je direct hè of telefonisch of per mail. Die tonen zelf meer initiatief hè om het contact met jou op te nemen en er zijn ook, ja leerkrachten die dat helemaal niet doen. (N3). -/+

Dan ligt het initiatief meer bij ons hè om natuurlijk ten eerste het contact op te nemen maar ook af te spreken af te stemmen van waar zijn jullie op school binnen het leesonderwijs mee bezig. (N3). -

De ervaring is bij de meesten dat wij zelf moeten vragen. (N3). -

ja nogmaals dat initiatief ligt denk ik vaker bij ons dan bij de leerkracht. (N3). -

Maar je moet er wel zelf wat voor doen. Ik bedoel het is niet dat het zelf komt. Ik denk als je als wij niet het initiatief zouden nemen om het contact wat om de samenwerking op te zoeken vanuit de leerkracht minder is. (N3). -

Dat het initiatief niet, om dingen te bespreken meer van ons uit komt dan vanuit de leerkracht. (N3). -

Maar het is niet altijd uhm ja niet altijd vanuit de leerkracht dat is inderdaad vaak zelf. (N4). -

Zelf vind ik het wel jammer dat dat het contact met leerkrachten dat dat meestal vanuit ons moet komen. (N4). -



Echt momenten dat dat wij dus al die leerkrachten aan het mailen zijn van uhm... Mogen we die toetsresultaten dat zal nooit, bijna nooit uit hunzelf komen, dat vind ik wel jammer. (N4). -

Ja, hè. En ik vind het dan ook opvallend dat er uhm niet al eerder door iemand of door ouders hè eens is gevraagd van luister wat moeten we hiermee? (N5). -

Ja, het is privé logopedie. Wij adviseren wel of ouders zijn ja op een andere manier gekomen en zij komt dan toch uit haar zelf, ja uhm... om de drie/ vier maanden hier om met ons te evalueren. (N5). +

Vooraf vanuit de logopedist inderdaad, ja! (N6). -

Ja eigenlijk denk ik dat er heel vaak de vraag vanuit mij als logopedist komt. Dat er nooit een leerkracht eigenlijk is, als ik me dat zo bedenk, die de hulp van mij inschakelt. (N7). -

Doordat ik het aankaart uhm... komt samenwerking tot stand en merk ik inderdaad dat er uhm... dat er op een gegeven moment ook vragen vanuit hun kant komen. (N7). +/-

Maar meestal ben ik degene die de eerste stap zet. (N7). V

Dan zou ik zelf het initiatief moeten tonen van is het niet een idee hè om dan toch voor dat kind in te gaan zetten, want ik merk binnen de behandeling dat het absoluut effect heeft en het hem helpt. (N7). V

Ja en goed een negatief iets vind ik nog steeds dat het vooral vanuit mij moet komen als logopedist. (N7). -

Ik heb de ervaring dat leerkrachten het heel prettig vinden en ook initiatief daarin tonen. (N8). +

Het eerste initiatief ligt meestal bij mij. (N8). V

Nee, de initiatiefnamen van beide partijen gaat op zich wel goed. ja, daar heb ik niks op aan te merken. (N9). +

Ik wil best wel iets uitwisselen natuurlijk, maar heel vaak merk ik dat de ouders van school horen uhm... 'ja ze heeft nog nooit de stand van zaken met ons doorgesproken'. Dan denk ik 'ik heb nog nooit een telefoontje van jou gehad of nog nooit uhm... een bericht gehad'. (N10). -

Precies, eenrichtingsverkeer. (N10). -

Er was geen mailcontact bijvoorbeeld onderling. Die is er nu wel. Daar moet ik wel achteraan zitten. Het is sowieso mijn ervaring dat je als ouder uhm... overal achteraan moet zitten. Als ik niets doe, dan gebeurt er ook niets. (N11). -

Ik moet school uhm... zeggen 'kunnen jullie mij mailen waar mijn zoon op vastloopt, kun je dat alsjeblieft naar de logopedist mailen zodat zij weten wat zij moet doen zodat er één lijn getrokken kan worden'. (N11). -

Je moet als ouder heel mondig zijn. Dat heb je nodig. Ben je dat niet dan.... en je vertrouwt op de expertise op school, die ze misschien niet hebben hè. (N11). -

Nu is die er gelukkig wel heel erg, ja.. ik moet er wel dan achteraan zitten. (N11). -/+

Visie samenwerking

Ja een nauw contact tussen leerkracht en behandelaar waarbij uhm... een open en duidelijke communicatie plaatsvindt. Dat het plan is opgesteld. (N1).

Het belang van het kind staat echt voorop. (N1).

Afstemming, communicatie. (N2).

Dat je elkaar weet te vinden op het moment dat het nodig is. En dat je dus daarbij ja, gegevens uitwisselt uhm van wat jij, ja hoe jij ziet dat het binnen die logopedische behandeling gaat. (N3).

Gelijkwaardigheid vind ik wel heel belangrijk. Dat is mijn ervaring, dat dat gewoon goed is. (N3).

Gedeelde zorg voor het kind. (N3).

Het natuurlijk heel belangrijk om het goed op elkaar af te stemmen . En het heeft zo veel meerwaarde als je gewoon met elkaar aan de tafel kunt zitten en eventueel ook ouders kunt laten aansluiten, maar ook eventueel andere hulpverleners die betrokken zijn. (N4).

Uhm even denken, Uhm, ja dan zou ik toch gewoon zeggen contact, meer contact ja. (N4).

Ja eigenlijk ja dat we regelmatig overleg hebben. En dat ja zij eigenlijk met name inspringt op wat hier gezien wordt. Het is minder andersom hè, omdat wij natuurlijk aan een vast programma vastzitten. (N5).

Naar elkaar luisteren. (N6).

Uhm... nou samenwerken, daar versta ik met name onder dat ik weet van de ander wat die doet en dat we proberen uh, ja ik denk het kind centraal te stellen en het.. ja eigenlijk door aan een gezamenlijk doel te werken. (N7).

Ja en zeker als er ouders zijn die niet gemotiveerd zijn om uhm... mee te werken of die thuis inderdaad niet lezen. Benoem dat maar gewoon en dan niet achter de rug om van 'die lezen thuis toch niet' of uhm... ja dat uhm. (N7).

Ik denk vooral dat het kind centraal moet staan. (N7).

Eigenlijk zoals wij het binnen alle logopedische problemen moeten bekijken dat de hulpvraag centraal staat dat je eigenlijk van wat s... doelgericht. Ik denk dat dat wel het goede woord is. (N7).

Om de interprofessionele samenwerking een succes te laten zijn is natuurlijk in eerste instantie de intentie van beide partijen om uhm... samen te werken hè, dus het belang te zien van de ander bij de ontwikkeling van de cliënt of van het kind op school. Dat is heel belangrijk. Daarvoor denk ik dat het heel belangrijk is dat je van elkaar weet wat je doet en wat je toegevoegde waarde is.. Dus kennis van elkaar hebben. Ik denk dat dat al heel belangrijk is. (N8).

Respect hebben voor elkaar. Kennis hebben van elkaars domeinen uhm... (N8).

respect hebben voor elkaar, open staan voor elkaar, kennis hebben van elkaars expertise is belangrijk voor succes binnen de samenwerking. En ja, wat ook een belangrijke factor is de mogelijkheid om samen te komen. (N8).

Dus de houding eigenlijk is daarbij heel belangrijk. (N8).

En respectvol naar elkaar zijn en ook niet zomaar verwachten dat de ander alles weet, dat kan ook niet. daarin een beetje dienend in zijn. (N8).

Als je nieuwsgierig bent dan ben je altijd opzoek naar uhm... nieuwe manieren. bereid om te veranderen om te groeien om nieuwe dingen te ontdekken. Ik denk dat dat belangrijk is. (N8).

Dat ze blijven kijken naar het kind. Dat is voor mij gewoon heel belangrijk. En waar wij kunnen ondersteunen wij. En wat er ook uit zo'n test komt. Maar het is belangrijk dat zij bovenaan staat en dat er naar haar geluisterd wordt, en goed gekeken. (N9).

Blijf gewoon naar het kind kijken in allerlei opzichten. (N9).

Ja het, het weten wat elkaars taak is, praktisch gezien, formeel gezien en dan van elkaar weten uhm. (N10).

Ik kijk meer naar schiet het kind ermee op. En schieten de ouders ermee op hé. (N10).

Ik denk dat je goed moet overleggen, korte lijntjes vind ik heel belangrijk. (N11).

Korte lijntjes maar die staat er niet bij. (N11).

ik denk dat je uhm dat de communicatie steeds open moet blijven naar mekaar toe, tussen de leerkracht, de logopedist en de ouder. (N11).

Vertrouwen in elkaar hebben, dat vind ik heel belangrijk en ik denk ook korte lijntjes met elkaar. Als er iets is, positief of negatief, om dat ook met elkaar te delen. (N11).

VAS-schaal

Ik denk een 5: En dat er dan uhm... input komt omdat ik eraan trek maar niet dat het initiatief dan komt van school ofzo. (N1).

7 of 8 of doe maar 7,5. (N2).

Ja... Ik zit een beetje tussen 7 en 8 in. Het kan altijd beter natuurlijk hè en meer. Ja zet het dan toch maar op een 8 voor mij. (N3).

Ja dat is, nogmaals dat is dus wel heel wisselend dat als ik 'overall' het zie dan zou ik nou ja ik vind het wel meer naar het positieve dan zou ik een... op een 7. (N4). +/-

Als zij zegt van nou ik kom vrijwillig een halfuur per week hier zitten hè dat zou nog beter zijn. Dus zeg gewoon een 9. (N5).

Ik denk dat ik het nu een 5 vind. (N6).

Soms lukt het wel soms lukt het niet. Beetje op de helft. Sub: onderbouwing. (N6). +/-

ga ik naar de 7. (N7).

Omdat er ook scholen zijn waarmee je minder goed samenwerkt. Sub: onderbouwing. (N7).

Uhm... een 7 zou ik geven. (N8).

De actieve rol van de ouder. Ik denk dat die nu nog toch te vaak er wel bij zit, maar er dan ook gewoon bij zit. toch tussentijds geregeld mailcontact, dus dat je toch vaker nog even een update geeft hoe dingen gaan. Sub: onderbouwing. (N8). +

8/9. Het is prima, ja. (N9).

Ja, ik vind het wel prettig als er toch allemaal samen gecommuniceerd wordt ja. Sub: onderbouwing. (N9).

Een 5 kies ik dan toch. (N10).

Ja, voor mij is het vaak wel voldoende. Ik kan mijn weg wel vinden, maar het kind dat is het. Maar in hoeverre schiet de school ermee op. Sub: onderbouwing. (N10).

Op dit moment een 7. (N11).

Ja het kan hoger, omdat ik vind dat de school best nog wel meer informatie kan verstrekken aan de logopedist, ja. Sub: onderbouwing. (N11).

Kind centraal

En ook die terugkoppeling he, we willen allemaal vooruitgang. We willen dat het kind zich goed voelt ook. Dat het voor het kind ook merkbaar is en dat het kind zelf merkt van he het lukt steeds beter. (N2). +

Ja dat is wel in het belang van het kind, dat er meer afstemming is. (N6). V

K

Wat heb jij geleerd en hoe kunnen we zorgen hè dat dat eigenlijk op één lijn komt te zitten voor dat kind. Want ja dat is gewoon echt het allerbelangrijkste. (N6). +

Ja, daar probeer ik wel leerkrachten bewust van te maken hè van... Doe dan een zachte timer hè of een timer die ze niet horen of zet hem wat verder weg. (N6). V

Iedereen beleeft het kind op een andere manier. En dat dat dan, uhm, ja samen komt eigenlijk. Dus het kind staat voorop dan in die zin. (N9). V

Er werd niet naar het kind gekeken. (N9). -

Laat ik het zo zeggen. En dat is hier niet aan de orde. Ik denk dat hier wel door hebben hoe D. is en wat voor haar de juiste weg is. En dat vond ik bij (instelling) niet naar voren komen. Daar werd een standaardtestje gedaan. En ja, dat was het dan. Zonder eigenlijk eerst naar het kind te kijken. (N9). +/-

K

Ja, ze waren aardig daar kan ik niks over zeggen. Maar ja, het was niet echt uhm.. Ze kennen haar niet. En dat kan ook niet in die korte tijd, maar ja.. (N9). +/-

Waar ze mee bezig zijn op het moment, denk ik wel dat dat aansluit op wat D. nodig heeft. (N9). +

Ja, ik merk wel dat dat heel erg, ik uhm probeer heel erg met het kind te overleggen altijd en dat wordt zeer gewaardeerd. (N10). +

Dat gebeurt, maar dat gebeurt ook vind ik. Ik vind dat de logopedist luistert echt wel goed naar, nou ja wat voor kindje heb ik hier voor mijn neus zitten hé. En waar moet ik rekening mee houden. En ik vind ook de school. De school gaat toch steeds meer er naar toe vind ik uhm ze noemen dat de uhm ouder gesprekken 3.0, noemen ze dat tegenwoordig. (N11). +

K

Ervaring

Nee, voor mijn gevoel gaat het goed. Sub: samenwerking. (N3). +

Dat is niet leuk, dat is voor jezelf ook frustrerend hè! Sub: persoonlijk. (N3). -

Ik ben over de VLL methode heel tevreden. (N5). +

Ik vind de laatste versie echt een verbetering. (N5). +

Ja, het loopt gewoon goed. Sub: samenwerking. (N5) +

Ja dus ja, je merkt dat gewoon communicatie onderling eigenlijk op alle punten véél sterker kan. Sub: samenwerking. (N6). -

K *

Alleen ben ik het niet eens met dat race lezen. Ik heb liever dat ze goed leest dan dat ze maar wat doet. Sub: persoonlijk. (N9). -

Ja, ik heb al een keer aangegeven dat ik het geen fijn systeem vind maar ja wat doe je er verder aan? Daar doe je toch niks aan, het is de leermethode, en als dat er op dat moment is. Nu zijn ze op school wel een paar keer van leermethode veranderd. (N9). -

*

Ja, ik moet zeggen er was een informatieavond in het begin van het schooljaar. Maar dit was met de kinderen, allemaal samen en dan ben je toch al sneller afgeleid. Sub: persoonlijk. (N9). +/-

K

Nee, in principe heb ik daar niks, nee. Dat is allemaal positief betreft dus uhm.. nee daar kan ik niks negatiefs over zeggen, nee. Sub: samenwerking. (N9). +

Wat is dan logopedie en wat is nou onderwijs?, dat is heel lastig in Nederland. (N10). -

K *

Misschien om praktische redenen en dat ze het daarom... Dat is ook een van de redenen dat ik mij vaak voel van 'Hé doe dat maar daar, die heeft daar wel tijd voor'. Sub: persoonlijk. (N10). -

Sowieso individueel is dat niet nodig, maar is ook onmogelijk op school. En als ze dat doen gebeurt dat toch vaak geregeld door een stagiair ofzo. Terwijl ik dat liever andersom zou zien. Dat die dan doorgaat met die

kinderen toch al makkelijk leren ondanks de juffrouw zou ik bijna zeggen. Die dat niet zo nodig hebben en dat de juffrouw die kinderen pakt. Want dat wordt vaak, naar mijn indruk, overgelaten aan juist de stagiaire of uhm... een ouder zelfs. Sub: persoonlijk. (N10). -

Misschien is het dat wel dat het daaraan schort. Dat zorgniveau 3 niet goed uitgewerkt wordt. Dat dat zorgniveau. Ik heb niet de indruk dat daar überhaupt iets wordt opgevuld. Op zorgniveau drie al helemaal niet. Nee dan wordt het al vaak vertaald in 'doe groep 3 nog maar eens over'. Maar ja dat vind ik geen zorgniveau, tenminste. Voor zoverre het al iets oplost. Sub: persoonlijk. (N10). -

Maar ik dan toch dat ik dat beter weet van de school als de school van mij. Uhm.. wat uhm jouw taak uit jouw inbreng zou kunnen zijn. dus uhm.. Sub: persoonlijk. (N10). -

De samenwerking tussen mij als ouder en logopedist die was gewoon heel goed. Ik vond dat de logopedist heel goed naar mij luisterde. Hoe ziet mijn kind eruit, wat heeft mijn kind nodig om te kunnen werken. Sub: samenwerking (N11). +

Ik vond de samenwerking met school, logopedist en ouders niet goed. En dat lag op dat moment aan school. In mijn ogen deed school, kon school gewoon niet voldoen aan de hulpvraag die wij als ouders en professional, in dit geval de logopedist, hadden. Ja school miste de expertise op dat moment. Sub: samenwerking. (N11). -

Voorheen was het speciaal onderwijs, toen werden extra potjes vrij gemaakt voor de kinderen die dus extra behoeftes nodig hebben. Er wordt gezegd van 'hier is dat potje, dat is voor dat kindje bedoeld'. Ouders weten vaak niet eens dat er een potje is en school doet het voor andere dingen. Sub: persoonlijk. (N11). K

Dat heb ik zelf ook gehad en dan hoor je maar één ding en de rest gaat dan allemaal langs je heen. En dan zegt die dat, die zegt dat en die zegt dat. Ja, en dan denk je van uhm wow wacht even wat zeggen ze nou, weet je. Dus dat hoeft niet altijd positief te zijn, hoe meer mensen aan tafel zitten. Dus dan denk ik dat je wel goed de momenten moet uitkiezen hé. (N11). - B

Ik denk dat in mijn ervaring als moeder, heb ik school over dit überhaupt nooit horen praten. Sub: persoonlijk. (N11). -

Maar mijn ervaring is wel ook, toen hij in groep drie zat, was die ook wel heel erg moe. Er staat dan zoveel taal op het programma op school en hij moest zich op dat moment zó concentreren, omdat het allemaal niet vanzelf ging. En dan ja, dan wordt er soms wel eens gevraagd 'doe nog huiswerk, doe nog dit en dat'. Dat is dan gewoon teveel gevraagd voor een kind van 6. Daar moet je niet mee aankomen. Sub: persoonlijk. (N11). - *

Betrokkenheid

Dat uhm... en ook soms ouders daarvan op de hoogte brengen want niet alle ouders weten wat hun kind al allemaal heeft gehad merk ik. (N4). -

Dus soms gebeurt dat wel en ik weet ook wel dat er een soort van die ouderbrieven zijn die ze kunnen meegeven hè. (N4). K V

De kinderen in mijn klas krijgen elke vrijdag een leesmapje mee. Daar zit voor ouders de leerstof in, die we in die week gehad hebben. Voor het éne kind is dat een oefenmapje na verloop van tijd en voor andere kinderen is het gewoon van kijk ouders dit hebben we geleerd hè, Dat ouders op de hoogte zijn. (N5). +

Soms gebeurt er wel heel veel maar weten ouders het ook niet. (N6). -

Maar ik merk wel dat als wij naar zo een overleg zijn geweest en wij gaan naar buiten toe, dan wordt naderhand nog geëvalueerd en dan geven ze aan dat ze zich gehoord voelen en ontzettend serieus genomen met alles wat er speelt en ja... (N8). +

D. krijgt die extra ondersteuning dus die boekjes wat ze op school lezen, daar heb ik er ook eentje van thuis. Dus ja, dat is wel heel erg prettig. (N9). +

Dus uhm.. dus ja. Eerst krijg je die weekbrief of die nieuwsbrief. En dan krijg je elke week te lezen wat ze dan gaan doen en nu krijg je dan minder informatie. (N9). +/- K

Ja, ja. En dan moet ik zeggen school is meegegaan voor die uitslag. En de juffrouw is zwanger en daarom is de vervangster ook nog meegegaan, dus dat loopt allemaal goed. (N9). +

Met ouders vind ik dat heel makkelijk, want die zijn erbij. Die kan ik laten zien dat ze het op zo een manier zouden kunnen oefenen. (N10). + *

Maar samenwerken met iemand die je niet tegelijk ziet, dat vind ik moeilijk. (N10). -

Profilering

Ja, dus ik vind het aan ons de taak om daar leerkrachten ook goed over in te lichten van wat kunnen wij inderdaad bieden en als je dat helemaal hebt natuurlijk je contacten met scholen in de buurt gaat dat meestal ook wel goed. (N4). V K

Of die link wordt denk ik door leerkrachten niet altijd gelegd dus daar zou ja daar zou misschien nog Wat meer aandacht voor mogen zijn. (N4). -

Ik vind dat leerkrachten beter geïnformeerd zouden kunnen worden over wat een logopedist hierin kan. (N7). V K *

Ja goed, daar moet je ze dan meer informatie over geven. Ook voor profilering van ons beroep is dat heel belangrijk. Er zijn natuurlijk heel wat scholen die wel weten wat een logopedist doet, maar wij kunnen nog veel meer. (N8). V K *

Maar ik weet ook niet of er bijvoorbeeld zwart op wit staat van 'oké uhm... dit zijn de mogelijkheden van de logopedist hè, wij kunnen dat en dat. Ik geef het blaadje aan de school aan de directeur aan de interne begeleider'. Iemand die een helikopterzicht heeft en op het moment dat een kind vast loopt, van 'oké wat hebben wij voor een mogelijkheden?'. 'Oh kijk die mogelijkheden zijn er'. (N11). + K

Belastbaarheid

En ouders vinden het heel erg fijn als ze merken dat de professionals samenwerken, want dan hoeven ze ten eerste niet hun verhaal opnieuw te doen. (N8). +

Dat iedereen het serieus neemt en dat iedereen er mee bezig is. Ze hoeven niet meer de verbindende schakel te zijn, wat veel ouders wel willen, maar niet meer goed kunnen hè. (N8). V

Ik weet wel dat het voor ouders op deze manier gemakkelijker wordt gemaakt. (N8). V

En die ouders hebben vaak al wel hun verdriet en hun moeilijke momenten en ja, vind ik dat niet nodig.
(N8). **V**

LEREN LEZEN DOE JE SAMEN!

Dikwijls wordt het doel 'samenwerken' niet behaald, omdat er weinig interprofessionele afstemming tussen leerkrachten, logopedisten en ouder(s)/verzorger(s) plaatsvindt. De aangeboden zorg is daardoor niet optimaal, waardoor het onbewust moeilijk wordt gemaakt voor leerlingen voor wie het juist van belang is dat vanuit hetzelfde perspectief wordt gewerkt.

Doel → De focus was het uitlichten van kansen, succesfactoren en behoeftes in de samenwerking tussen logopedisten, leerkrachten en ouder(s)/verzorger(s) met betrekking tot het leren lezen bij leerlingen met leesproblemen in groep 3, zodat de samenwerking waar nodig in de toekomst geoptimaliseerd kan worden.



Een kwalitatief fenomenologisch veldonderzoek is uitgevoerd bij 7 logopedisten, 2 leerkrachten en 2 ouders van kinderen met leesproblemen in groep 3 die leren lezen met de VLL-methode, middels een semigestructureerd interview.



Aanbevelingen

- Respondenten gaven aan dat interprofessionele samenwerking kansrijk is, mits de volgende uitdagingen worden aangegaan: financiering, afstemming, initiatief, kennis over elkaars expertisegebied en arbeidslocatie.
- Er kan eerder over een multidisciplinaire- dan een interprofessionele samenwerking gesproken worden, omdat de zorgprofessionals maar incidenteel gegevens uitwisselen en ieder zijn eigen plan hanteert.

DENK AAN HET KIND, STA OPEN VOOR NIEUWE IDEEËN EN WEES NIEUWSGIERIG NAAR HET ONBEKEND. HET IS MISSCHIEN SPANNEND OM JOUW VELD EN WERKWIJZE TE VERLATEN, MAAR HET GEEFT ZOVEEL TOEGEVOEGDE WAARDE VOOR HET KIND ALS ER ENIGE AFSTEMMING PLAATSVINDT. WANT ALS WIJ ALS ZORGPROFESSIONALS AL NIET DE MOETTE DOEN, WAAROM VERWACHTEN WIJ DAT DAN WEL VAN HET KIND?



- Wederzijdse beroepsprofilering. Denk hierbij aan een informatieavond op locatie.
- Implementatie samenwerkingsprojecten in opleidingscurriculum.
- Het 'protocol Leesproblemen en Dyslexie in groep 3' zou beter gehandhaafd mogen worden door leerkrachten. Een folder en/of infographic zou dit bijvoorbeeld toegankelijker kunnen maken.
- Onderzoek naar sociaal-emotionele gevolgen van de niveau-indeling in de VLL-methode.
- De overheid zou de financiering, werkdruk en setting bij een samenwerkingsverband onder de loep kunnen nemen. Er zou bijvoorbeeld met betrekking tot financiering en setting een pilot uitgevoerd kunnen worden waar de logopedist meer op de school aanwezig is en in de klas samen met de leerkracht werkt.

Maud Maas, Michelle Sauren & Liesbeth Schyns

Bijlage V: Tijdsplanning

Tijdsplanning

Tabel 10

Tijdsplanning en plan van aanpak, 2018/2019.

Periode	Doel werkwijze
29 mei 2017	Gesprek met Katrien Horions over toelating tot thesiskring
12 juni 2017	Bijwonen presentatie Dr. Ria Kleijnen
13 september 2017	Gesprek Dr. Ria Kleijnen
21 november 2017	Toelating thesiskring SEN2
maart/april 2018	Werken aan de inleiding, theoretisch kader, methode
mei 2018	Inleveren QP 1
19 juni 2018	Presenteren stappenplan Terugkrijgen QP 1 → later dan gepland terug gekregen.
juli/september 2018	Veranderen QP 1
5 september	Afspraak Katrien, bespreking feedback QP1
11 september	Inleveren QP 2
12 september	Werksymposium 'samenwerking onderwijs en zorg'. Thesis promoten met flyer.
september tot november 2018	Werven, uitvoering en afronden onderzoek, analyseren resultaten en uitwerken resultaten van het onderzoek
maart/april 2019	Schrijven resultaten, discussie en conclusie Inleveren QP 4
mei 2019	QP 5
juni/juli 2019	QP 6
juli 2019	Thesis presentatie