

Logopedie in het cluster 2 onderwijs

Onderbouwing vanuit de literatuur

Maart 2013

Mw. M. Willemsen (Kentalis)
Mw. E. Cox, MA (NVLF)

Samenvatting

De meerwaarde van de logopedist die verbonden zijn aan de cluster 2 onderwijsinstelling staat centraal in deze onderbouwing vanuit de literatuur. Aanleiding vormen de invoering van passend onderwijs en de herinrichting van het cluster 2 onderwijs. Cluster 2 verzorgt onderwijs aan:

- leerlingen met ernstige spraak-, taalstoornissen
- leerlingen met autisme waarbij de communicatieve problemen voorop staan
- slechthorende/dove leerlingen
- doofblinde leerlingen.

Logopedisten binnen het cluster 2 onderwijs hebben een specifieke expertise met betrekking tot spraak-, taalstoornissen, autisme (ASS) en slechthorendheid/doofheid. Daarnaast hebben zij kennis van het onderwijssysteem binnen cluster 2.

Als discipline binnen dit type onderwijs richt logopedie zich op kinderen bij wie vaardigheden op het gebied van de gehoor-, spraak-, en taalontwikkeling tot ontwikkeling gebracht moeten worden, dan wel op het compenseren van deze vaardigheden. Veel aandacht gaat uit naar het uitbreiden en inzetten van spraak- en taalvaardigheden om de leerling communicatief redzaam te maken en deel te kunnen laten nemen aan het onderwijs in de klas. De leerling leert hierdoor effectief communiceren met anderen: problemen oplossen, zelfstandig keuzes maken en zich zoveel mogelijk te uiten.

Communicatie met leeftijdsgenoten en leerkrachten is een essentieel onderdeel van educatie. Communicatie met ouders is essentieel voor de opvoeding. Leerlingen die door logopedische begeleiding leren om zich te uiten in gesproken taal en daarmee hun gedachten en gevoelens kunnen verwoorden, ervaren minder problemen in het onderwijs, in de thuissituatie en op sociaal emotioneel gebied. Een goede ontwikkeling van de passieve en actieve taal zorgt dat leerlingen kunnen deelnemen aan het onderwijs. Dit heeft positieve effecten op alle andere ontwikkelingsgebieden (NVLF, 2011). Wanneer de spraaktaalontwikkeling blijvend achterblijft kan dit leiden tot gedragsproblemen, cognitieve problemen, verminderde onderwijskansen/ carrièremogelijkheden, leesproblemen en psychische problemen (Blankenstijn & Scheper, 2003; Clegg et al. 2005; van Daal, 2010; Hesketh, 2004; Ketelaars, 2010; RCSLT, 2009; Schuele, 2004; Wiefferink & Rieffe, 2012).

De logopedist werkzaam in het cluster 2 onderwijs heeft leerlinggerichte taken, klasgerichte taken en beleidsmatige/ bovenschoolse taken. Leerlinggerichte taken zijn onder andere:

- het diagnosticeren en behandelen van spraak-, taal- en communicatieproblemen
- het signaleren van hulpvragen op onder andere sociaal emotioneel gebied
- de verslaglegging voor herindicatie of schoolplaatsing.

De klasgerichte taken bestaan onder andere uit

- het samen met de leerkracht opzetten en inrichten van het taalonderwijs in de klas door middel van coteaching en coaching
- het scholen van medewerkers op gehoor, spraak, taal en communicatie gebied
- de inbreng in het multidisciplinaire team en de advisering en scholing van ouders.

Onder beleidsmatige taken vallen het adviseren van het managementteam over taalbeleid en het vak logopedie inbrengen in het schoolplan.

De logopedist ziet leerlingen in verschillende situaties (individueel, klas, buiten spelen, bijeenkomsten). Hierdoor kan hij de communicatieve redzaamheid breed in kaart brengen en de transfer van vaardigheden die bij de logopedie geleerd zijn naar andere situaties bereiken. In de zorg aan de leerlingen speelt de logopedist een coördinerende rol; hij is verantwoordelijk voor het spraaktaalaanbod, de onderwijsplaatsing en de spraaktaalontwikkeling van de leerlingen die hij¹ begeleidt. Aangezien leerlingen een groot deel van de tijd in de klas of thuis doorbrengen, is het de kracht van de logopedist om in deze setting zijn kennis en expertise, over te brengen op leerkrachten en ouders. Dit gebeurt middels de klasgerichte en beleidsmatige taken. De logopedisten geven naast individuele behandeling in de klas of in de logopedieruimte, ook veel aan groepjes leerlingen

¹ Omwille van de leesbaarheid wordt in dit stuk gekozen om naar leerling, ouder, leerkracht of logopedist te verwijzen met 'hij'.

logopedie. Samen met de leerkracht worden lessen verzorgd en de leerkracht gecoacht (in het toepassen van het juiste taalaanbod of het gebruik van een ondersteunend communicatie systeem).

Door de verbinding van logopedisten met de cluster 2-school, sluit de individuele logopedische interventie optimaal aan bij de behoeften van de leerling, de ouders, de leerkrachten en de school. Enerzijds coacht de logopedist leerkrachten (en ouders) in het aanpassen van hun gedrag op de hulpvraag van het kind. Anderzijds stimuleert de logopedist de spraak-, taal- en gehoorontwikkeling van de leerling op breed gebied, om hiermee zo optimaal mogelijk te kunnen functioneren in het onderwijs en de thuissituatie. De logopedist bezit specifieke expertise ten aanzien van het taalonderwijs in de school zodat dit beter kan worden afgestemd op de leerlingen.

Inhoud

1. Inleiding.....	5
1.1 Doel en doelgroep onderbouwing vanuit de literatuur.....	5
1.2 Aanleiding onderbouwing vanuit de literatuur.....	5
2. Doelgroep van de logopedist in het cluster 2 onderwijs.....	8
2.1 Prevalentie/ incidentie	8
2.2 Toelating cluster 2 onderwijs.....	8
3. Taken van de logopedist in het cluster 2 onderwijs.....	9
3.1 Logopedie in het cluster 2 onderwijs.....	9
3.2 Leerlinggerichte taken.....	10
3.3 Klasgerichte taken.....	14
3.4 Schoolgerichte taken	17
3.5 Professionalisering.....	18
4. Logopedische problemen en logopedische interventies in het cluster 2 onderwijs.....	19
4.1 Spraak en verstaanbaarheid.....	19
4.2 Spraakperceptie, spraakafzien, auditieve vaardigheden en hoorwaarneming.....	21
4.3 Grammaticale ontwikkeling.....	22
4.4 Lexicaal-semantische ontwikkeling.....	22
4.5 Pragmatiek.....	24
4.6 Psycho educatie.....	26
5. Arrangementen in het cluster 2 onderwijs.....	27
5.1 Light arrangement.....	27
5.2 Medium arrangement	27
5.3 Intensief arrangement.....	28
6. De gevolgen van bezuinigen op logopedie.....	29
6.1 De gevolgen van het ontbreken van logopedie voor kind en maatschappij.....	29
6.2 Gevolgen wanneer er geen logopedist is verbonden aan de onderwijsinstelling.....	29
Verklarende woordenlijst.....	31
Referenties.....	35
Bijlage I: Samenstelling werkgroep.....	40

1. Inleiding

Naar school gaan en leren lezen, schrijven, rekenen en communiceren is niet voor alle kinderen en jongeren even makkelijk. Er zijn kinderen en jongeren die in het onderwijs meer zorg en begeleiding nodig hebben om tot leren te komen. Sinds 1998 zijn er in Nederland scholen voor speciaal basisonderwijs (SBO), speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs (VSO) (de vier clusters).

Het position statement logopedie in het speciaal (basis-) onderwijs (NVLF, 2011) is in dit document aangepast en gespecificeerd voor de positie van de logopedist in het cluster 2 onderwijs. De logopedist in het onderwijs is een paramedicus die werkzaam is op een school. Hij valt als paramedicus onder de toepassing van de Wet BIG. Leerlingen in het cluster 2 onderwijs krijgen ondersteuning van diverse disciplines. De meest essentiële van deze disciplines is de logopedist. Binnen het cluster 2 onderwijs hebben alle leerlingen problemen in de (mondelinge) communicatie. De gehoor-, spraak-, taal- en communicatieontwikkeling verloopt vertraagd of anders dan die van leeftijdsgenoten. De logopedist heeft specifieke deskundigheid op het gebied van gehoor, spraak, taal, en communicatie en kennis van de gevolgen van problemen op deze gebieden voor het functioneren van de leerling in de (school)omgeving. De logopedist brengt essentiële en specifieke kennis in het multidisciplinaire team in (NVLF, 2011). Binnen het onderwijs aan deze kinderen behoort logopedie dan ook tot een van de kernonderdelen.

Logopedisten in het cluster 2 onderwijs hebben een curatieve (remediëren en compenseren), coördinerende, adviserende en coachende taak. De logopedist onderzoekt waar problemen bestaan op het gebied van spraak en taal en stelt het effect vast op de communicatieve zelfredzaamheid van de leerling. Op deze gebieden ondervindt de leerling immers onderwijsbeperkingen en is aangewezen op dit specifieke type onderwijs.

De logopedist diagnosticeert en behandelt leerlingen individueel en in groepjes, adviseert schoolleiding over taalbeleid, werkt samen met, schoolt en coacht leerkrachten en bewaakt de kwaliteit van het taalonderwijs binnen de school. De logopedist sluit op deze manier direct aan op het primaire onderwijsproces en zorgt ervoor dat leerlingen met hun specifieke beperkingen optimaal onderwijsaanbod/interactie krijgen en zich communicatief kunnen redden in de maatschappij (NVLF, 2009).

1.1 Doel en doelgroep onderbouwing vanuit de literatuur

De onderbouwing vanuit de literatuur beschrijft de specifieke rol van de logopedist in het cluster 2 onderwijs. Dit document is een onderlegger voor het position statement logopedie in het cluster 2 onderwijs. Het kan door logopedisten gebruikt worden om het nut en de noodzaak van logopedie in het cluster 2 onderwijs aan te tonen. Daarbij staat de rol van de logopedist die verbonden is aan het onderwijs centraal. Deze onderbouwing vanuit de literatuur is indirect ook geschreven voor andere geïnteresseerden.

1.2 Aanleiding onderbouwing vanuit de literatuur

Landelijke ontwikkelingen die van invloed zijn op de logopedie in het cluster 2 onderwijs, zijn de aanleiding om dit document te formuleren. Hieronder worden de meest belangrijke ontwikkelingen beschreven.

1.2.1 Invoer passend onderwijs, herinrichting cluster 2 onderwijs

Vanwege de bezuinigingen op zowel zorg als het onderwijs moeten logopedisten werkzaam in het cluster 2 onderwijs zich profileren binnen de instellingen. Hierdoor worden hun taken en verantwoordelijkheden beter zichtbaar dan voorheen.

1.2.2 Bekostiging primaire onderwijstaken

Logopedie werd voorheen volledig vergoed uit het onderwijsbudget. In verband met de bezuinigingen en het loslaten van de zogenaamde minutenwals (die als advies voor de inzet van de logopedie werd gebruikt) Vermindert de formatie logopedie in de scholen voor het speciaal onderwijs.

Ook de invoering van het passend onderwijs versterkt de financiële discussie in de scholen. De schoolbesturen in het (speciaal) onderwijs discussiëren over de primaire onderwijstaken en over welke functies men wel of niet wil behouden. Door de invoering van de lumpsum financiering zijn schoolbesturen vrij om zelf keuzes te maken over de besteding van de middelen, zolang men zich aan de spelregels van de CAO houdt. In deze discussie wordt het behoud van de logopedie binnen de school meegenomen. Niet zelden wordt gekeken in welke mate de een op een behandelingen in de school via de bekostiging vanuit de eerste lijn plaats kunnen vinden. De coachende en ondersteunende rol van de logopedist kan uitsluitend bekostigd worden vanuit het schoolbudget.

Binnen de beroepsgroep logopedie treedt een verschuiving van financiering op van onderwijs naar zorg. Het wegvallen van subsidies, krimp van het aantal leerlingen en het vooruitlopen op de invoering van het passend onderwijs, leidt in verschillende regio's tot een impuls aan de vraag vanuit scholen naar het verlenen van logopedische zorg op de schoollocatie (NVLF, 2011).

Voor leerlingen binnen het cluster 2 onderwijs is het van belang dat de logopedie ingepast en ingebed blijft binnen het onderwijs. Op die manier vindt optimale aansluiting plaats bij de behoeftes van school, leerkrachten en leerlingen. De logopedist kan dan naast directe begeleiding van een leerling, ook de leerkrachten en school begeleiden in een passend taalaanbod, waardoor de leerling zich maximaal kan ontwikkelen binnen het onderwijs en zich communicatief beter leert redden.

1.2.3 Pull out model

Vrijwel alle leerlingen krijgen individueel of in groepjes logopedie in de behandelkamer van de logopedist op school. Dit zogenaamde pull-out model staat binnen veel organisaties onder druk, omdat leerlingen uit de klassen worden gehaald en daarmee effectieve onderwijstijd zouden missen. Logopedie levert echter ook een bijdrage aan de effectieve onderwijstijd. Door leerlingen communicatief sterker te maken zijn zij in staat om het onderwijs (op alle vakgebieden) in de klas beter te volgen. Logopedie maakt het onderwijs dus toegankelijker voor de leerlingen. Logopedie binnen de school sluit aan bij de kernproblematiek van de leerlingen; spraak-, taal- en gehoorproblemen. Deze zijn de oorzaak dat zij het onderwijs vaak onvoldoende kunnen volgen en eraan deelnemen.

Logopedist en leerkracht stemmen samen de doelen in de klas en bij de logopedie af. Logopedie sluit zodoende aan bij de doelen die in de klas zijn geformuleerd voor de vakken taal, mondelinge communicatie en lezen en levert zo een bijdrage aan de effectieve onderwijstijd en het opbrengstgericht werken.

1.2.4 Onderwijsarrangementen

Op dit moment ontwikkelt het cluster 2 onderwijs voorstellen om te werken met drie arrangementen in het kader van de komst van het passend onderwijs. De leerbehoeftes bepalen in welk arrangement de leerling terecht komt en welke ondersteuning daarbij hoort. De logopedist heeft momenteel een grote rol in het (her) indiceren van leerlingen. De logopedische diagnostiek zal mede bepalend zijn voor de indeling van leerlingen in de verschillende onderwijsarrangementen. De rol van de logopedist in de verschillende arrangementen zal nog verder worden ingevuld. De aan cluster 2 verbonden logopedist

kan met zijn specifieke expertise in alle arrangementen een belangrijke rol spelen bij de begeleiding van leerlingen, ouders en/of leerkrachten.

Samenvatting

- Binnen het cluster 2 onderwijs hebben alle leerlingen problemen in de (mondelinge) communicatie.
- Landelijke ontwikkelingen die van invloed zijn op de logopedie in het cluster 2 onderwijs, zijn de aanleiding om dit document te formuleren.
- De onderbouwing vanuit de literatuur beschrijft de specifieke rol van de logopedist in het cluster 2 onderwijs.
- De logopedist heeft specifieke deskundigheid op het gebied van spraak-, taal-, en communicatieproblemen en gevolgen van deze problemen voor het functioneren van de leerling in de schoolomgeving. Hierdoor heeft de logopedist een essentiële en specifieke inbreng binnen het multidisciplinaire team
- De logopedist heeft een curatieve, coördinerende, adviserende en coachende taak.
- In dit document wordt de specifieke meerwaarde van de logopedist die verbonden is aan de verschillende arrangementen van het cluster 2 onderwijs uiteengezet en onderbouwd.

2. Doelgroep van de logopedist in het cluster 2 onderwijs

Binnen het cluster 2 onderwijs wordt er onderwijs gegeven aan kinderen met spraak-, taalstoornissen (waaronder kinderen met autisme) en aan dove/slechthorende kinderen. In dit hoofdstuk worden de volgende onderwerpen beschreven: prevalentie/ incidentie en toelating cluster 2 onderwijs.

2.1 Prevalentie/ incidentie

Een taalachterstand komt voor bij 10% van alle kinderen. Daarmee is het een van de meest voorkomende aandoeningen bij kinderen in Nederland (Reep – van den Bergh, et al. 1998). Bij ongeveer 7% is er sprake van een ernstig, hardnekkig taalontwikkelingsprobleem. Een taalprobleem is een neurologische ontwikkelingsstoornis die tien keer vaker voorkomt dan een autisme spectrum stoornis en ongeveer even vaak als dyslexie. Toch zijn die laatste twee bekender dan taalontwikkelingsproblemen (Bishop, 2010).

Ongeveer 1 tot 1.5 per 1.000 geboren kinderen heeft een permanent gehoorverlies groter dan 40 dB. Deze getallen worden bevestigd door uitkomsten van de eindevaluatie van de implementatie van de neonatale gehoorscreening in Nederland (www.nationaalkompas.nl).

2.2 Toelating cluster 2 onderwijs

Kinderen met spraak- en taalstoornissen zijn toelaatbaar tot het cluster 2 onderwijs als uit het onderwijskundig rapport een ernstige beperking in de onderwijsparticipatie blijkt. Daarnaast moet de school recent minstens een half jaar lang hulp bieden. Logopedisch moet met minimaal twee testen op minstens twee domeinen een achterstand van minstens -1.5 standaarddeviatie worden aangetoond, waarbij logopedische behandeling van minimaal een half jaar geen significante verbetering heeft gebracht. Daarbij moet aangetoond worden dat de betreffende leerling een zeer beperkte communicatieve redzaamheid en/of forse didactische achterstanden heeft. Leerlingen met autisme waarbij de communicatieve problemen voorop staan zijn toelaatbaar tot het cluster 2 onderwijs (mits de communicatieve stoornis voldoende is aangetoond) (www.zeon.nl).

Voor slechthorende kinderen geldt dat zij toelaatbaar zijn tot cluster 2 onderwijs (of regulier onderwijs met AB) als er een gehoorverlies is tussen 35 en 80 dB aan het beste oor, er een leerachterstand is of er sprake is van een zeer geringe communicatieve redzaamheid. Kinderen met een gehoorverlies van meer dan 80 dB aan het beste oor (zonder hoortoestel) krijgen, mits zij dooffunctionerend zijn, een indicatie “doof” (www.dienstabhz.nl). Voor doofblinde kinderen geldt dat zij geen diepe of ernstige stoornis in de cognitieve ontwikkeling mogen hebben met daarbij een gehoorbeperking aan het beste oor van >35 dB en een visuele beperking van >0.3 of een diameter gezichtsveld <30 graden (na correctie, www.zeon.nl).

Samenvatting

- Alle kinderen die zijn toegelaten op een school voor cluster 2 onderwijs zijn kinderen met ernstige spraaktaalstoornissen (waaronder kinderen met autisme), dove/slechthorende kinderen, meervoudig gehandicapte kinderen die een van deze stoornissen hebben, of kinderen met doofblindheid;
- Bij ongeveer 7% van alle kinderen is er sprake van een ernstig, hardnekkig taalontwikkelingsprobleem.
- Ongeveer 1 tot 1.5 per 1.000 geboren kinderen heeft een permanent gehoorverlies groter dan 40 dB.

3. Taken van de logopedist in het cluster 2 onderwijs

In dit hoofdstuk wordt een definitie gegeven van logopedie in het cluster 2 onderwijs en worden de taken en werkzaamheden van de logopedist in dit werkveld beschreven. Logopedische diagnostiek en interventie is gericht op het in kaart brengen en vergroten van de communicatieve redzaamheid, het stimuleren van ontwikkeling en het optimaliseren van leermogelijkheden, zodat een leerling optimaal kan participeren en functioneren. De logopedist is (mede)verantwoordelijk voor het leveren van communicatie op maat.

De taken worden beschreven in paragraaf 3.2 tot en met 3.4 en zijn onderverdeeld in leerlinggerichte taken, klasgerichte taken en schoolgerichte taken.

3.1 Logopedie in het cluster 2 onderwijs

Wanneer de cluster 2 school logopedisten in dienst heeft kan de individuele logopedische interventie optimaal aansluiten bij de behoeften van de leerling, de ouders, de leerkrachten en de school. Leerlingen in het cluster 2 onderwijs hebben specifieke problemen op het gebied van de gehoor-, spraak- en taalontwikkeling, die ernstige problemen in de communicatieve redzaamheid tot gevolg hebben. De logopedist heeft specifieke expertise die kan worden ingezet op het vergroten van de communicatieve redzaamheid van de leerling en de deelname aan het onderwijsproces. De leerkracht en logopedist stellen gezamenlijk doelen en aanpak op, die goed aansluiten bij de vaardigheden en beperkingen van de betreffende leerling. Logopedisten zijn erop gericht om het onderwijs in de klas communicatief te ondersteunen, waardoor de leerling optimaal kan profiteren van het onderwijs. Het onderwijs wordt door de logopedist beter toegankelijk gemaakt voor de leerling door onder andere:

- preteaching;
- reteaching;
- het aanleren van communicatieve vaardigheden/voorwaarden en conversatievaardigheden;
- het werken aan verstaanbaar spreken, auditieve ontwikkeling, ontwikkeling van taalbegrip en taalproductie;
- het stimuleren van zelfredzaamheid;
- gebruikmaking van ondersteunende communicatie;
- het coachen van de omgeving (team en ouders).

Leerlingen brengen een groot deel van de tijd in de klas of thuis door. De logopedist die aan de school verbonden is, ziet het functioneren van de leerling en observeert diens specifieke gehoor-, spraak- of taalproblemen die een beperking zijn voor het volgen van het onderwijs en de communicatieve redzaamheid. De logopedist maakt de leerlingen mee in verschillende situaties (klas, buiten spelen, bijeenkomsten) en kan hun communicatieve redzaamheid breed in kaart brengen. Hij kan vervolgens passende interventies/ passend taalaanbod in de klas implementeren. Daarnaast werkt de logopedist breed aan de transfer van via de logopedie aangeleerde vaardigheden naar andere situaties, zodat de leerling de geleerde vaardigheden kan automatiseren. Leerlingen met spraak- en taalstoornissen hebben dermate specifieke en hardnekkige problemen in hun spraak- en taalontwikkeling, dat doelen in verschillende situaties en met verschillende betrokkenen behandeld moeten worden, om effecten te kunnen bereiken.

Logopedisten in het cluster 2 onderwijs geven individuele logopedie (curatieve taak) en tevens veel groepsbehandelingen en/of logopedie in de klassen (taalgroepjes voor de transfer). Samen met de leerkracht verzorgen zij lessen (overdracht van vaardigheden naar de klassensituatie, co-teaching, coaching en begeleiding van de leerkracht). Door het in de klassen geven van taalonderwijs samen met de leerkracht verbeteren de leerkrachtvaardigheden op het gebied van taalonderwijs (Willemsen, 2011b). Op deze manier sluit het taalonderwijs beter aan bij de doelgroep. De kwaliteit van het onderwijs verbetert waardoor leerlingen betere resultaten behalen. De logopedist adviseert het management in het te voeren taalbeleid en is mede verantwoordelijk voor de kwaliteitsbewaking van dit taalonderwijs.

Op grond van deze gedachtegang wordt in dit statement de volgende definitie gegeven van logopedie in het cluster 2 onderwijs:

De logopedist coördineert de zorg rondom de communicatieve redzaamheid. Dit uit zich in het behandelen van leerlingen en het schrijven van (her)indicaties/ontwikkelingsperspectief vanuit de specifieke logopedische kennis, het begeleiden, coachen en scholen van het team en de ouders, het mee vormgeven van het taalonderwijs en taalbeleid en het bewaken van de kwaliteit van het taalonderwijs in de klassen.

Hieronder zal de definitie verder worden uitgewerkt en zal worden ingegaan op de specifieke taken van de logopedist in het cluster 2 onderwijs. Vervolgens wordt de rol van de logopedist aangevuld en gespecificeerd voor de verschillende onderwijsarrangementen.

3.2 Leerlinggerichte taken

De leerlinggerichte logopedische taken richten zich enerzijds op het verbeteren van de communicatieve redzaamheid door de algehele spraaktaalontwikkeling van leerlingen te stimuleren en anderzijds op het kunnen deelnemen van de leerling aan het onderwijs in de klas. Binnen de cluster 2 scholen zal voor veel leerlingen, naast aanbod in de klas, individuele logopedie of logopedie in kleine groepjes noodzakelijk zijn. Hierbij valt te denken aan bijvoorbeeld primaire mondfuncties (eet- en drinktraining), articulatieproblemen/-stoornissen en hoortraining. Wanneer specifieke taalvaardigheden of strategieën in de klas onvoldoende aan bod kunnen komen, maar voor de leerling noodzakelijk zijn in zijn leerproces, kan ook individuele logopedie worden ingezet. In hoofdstuk 4 wordt dieper ingegaan op de logopedische problemen die voorkomen bij kinderen in het cluster 2 onderwijs en welke interventies door logopedisten ingezet worden.

De logopedische behandeling maakt onderdeel uit van het handelingsgericht werken (Pameijer & Beukering, 2006; Pameijer & Beukering, 2007), dat aansluit bij de onderwijsbehoeften van de leerling en waarin de leerling met zijn problematiek en vaardigheden in de gehoor-, spraak-, taal- en communicatie ontwikkeling centraal staat. Het logopedisch handelingsgericht werken wordt vastgelegd in individuele handelingsplannen en dient tevens ter ondersteuning van de leerkracht en de ouders. Er vindt regelmatig overleg en afstemming plaats met leerkracht, remedial teacher, intern begeleider en (ortho)pedagoog. Indien nodig overlegt de logopedist ook met andere instanties en personen die betrokken zijn bij de zorg voor de leerling, zoals de huisarts, jeugdarts, maatschappelijk werker, psycholoog, KNO-arts, audioloog, ergotherapeut, fysiotherapeut of het schissteam. De logopedie is door zijn laagdrempelige beschikbaarheid gemakkelijk toegankelijk. Doordat alle disciplines samen werken aan het optimaliseren van de leeromgeving van de leerling, neemt de leerontwikkeling en de communicatieve redzaamheid van de leerling toe (Law, et al 2000).

De leerlinggerichte logopedie in het cluster 2 onderwijs bestaat uit:

- Het verrichten van diagnostiek in het kader van het (her)indicatieonderzoek, volgt de spraaktaalontwikkeling en diagnosticeert achterstanden/stoornissen hierin, brengt onderzoeksuitslagen met elkaar in verband en adviseert met betrekking tot de juiste onderwijsplek van leerlingen;
- het uitvoeren van logopedisch onderzoek (testen en observaties) en het stellen van de diagnose (o.a. ook tussen primaire en secundaire taalstoornissen);
- het mede verrichten van toelatingsonderzoeken of onderzoeken op verzoek van bijvoorbeeld ouders, leerkrachten, deskundigen;
- het observeren van leerlingen in verschillende situaties bijv. in de klas, tijdens het buiten spelen en tijdens bijeenkomsten ;
- het signaleren van bijkomende hulpvragen (bijv. sociaal emotioneel of weerbaarheid);
- het logopedisch onderzoek in verband brengen met gegevens vanuit andere disciplines;
- het signaleren van beperkingen in de communicatieve redzaamheid van leerlingen en beperkingen in
- het volgen van onderwijs en het opstellen van passende doelen;
- het opstellen, bijstellen en evalueren van het logopedische handelingsplan als onderdeel van het individueel ontwikkelingsperspectief van leerlingen;

- het samen met de leerkracht opstellen van de doelen en de aanpak met betrekking tot onderwijsparticipatie en communicatieve redzaamheid;
- het behandelen van de leerling gedurende een vastgestelde periode volgens het opgestelde handelingsplan met behulp van de oefeningen (daarin aansluitend bij o.a. de mondelinge taalmethode uit de klas) en trainingen die nodig zijn, zowel individueel als in groepsverband en het vastleggen van de resultaten;
- het instrueren van de betrokken leerling over de uit te voeren oefeningen, methoden en/of het gebruik van hulpmiddelen;
- het voeren van overleg met betrokkenen zoals ouders, leerlingen, leerkrachten en andere deskundigen over de behandeling, de voortgang en de resultaten;
- het consulteren en/of overleggen met andere deskundigen, behandelaars en begeleiders en (eventueel) doorverwijzen naar andere deskundigen;
- het opstellen van de voorgeschreven rapportages (bijv. voor indicatiestelling), de rapportages voor leerlingbesprekingen en het rapporteren aan andere deskundigen;
- het meedenken en adviseren met betrekking tot taalaanbod en onderwijsplaatsing (plaatsing in verschillende arrangementen) en het mee evalueren van deze plaatsing. De logopedist is verantwoordelijk voor het aanleveren van gegevens over de spraaktaalontwikkeling en de communicatieve redzaamheid. De verslaglegging van de logopedist is mede bepalend voor de indicatiestelling van de leerling;
- het bijwonen van leerlingbesprekingen vanuit de eigen vakinhoudelijke expertise;
- het deelnemen aan teamvergaderingen en het voeren van oudergesprekken;
- het verzorgen van de administratie verbonden aan de eigen werkzaamheden;
- het verzorgen van passende conceptondersteunende communicatie in de klas;

3.2.1 Afstemming klassensituatie

Door het observeren en samenwerken in de klas heeft de logopedist zicht op de complete leerontwikkeling van de leerling, kent hij het jargon en de methodieken die in de klas worden gebruikt. De informatie die de logopedist op deze manier verkrijgt over de klassensituatie van de leerling, kan hij gebruiken in de logopedische behandeling.

Zo sluit de logopedist aan bij wat er op school gebeurt (zoals thema's in de klas en de ontwikkelingslijnen), bij wat het kind nodig heeft aan vaardigheden in de klassensituatie en werkt hij actief aan de transfer van de geleerde vaardigheden naar andere situaties.

Doordat de logopedist en de leerkracht hun doelen en aanpak afstemmen, wordt de doorgaande lijn tussen logopedie en de klassensituatie versterkt ten behoeve van een optimale transfer en een optimaal leerrendement (een kind, een plan, een team). Tijdens individuele logopedie kan pre- of reteaching worden ingezet om in de klas geleerde taalvaardigheden (bijvoorbeeld woordenschat) uit te breiden, uit te diepen en te automatiseren. De leerkracht of onderwijsassistent/klassenassistent kan door de logopedist worden ingezet om in de klas pre- en reteaching van leerstof op het juiste niveau aan de leerling te kunnen bieden. De logopedist heeft immers specifieke vaardigheden en kennis om pre- en reteaching te organiseren die aansluit bij het talig niveau, de beperkingen en talenten van de betreffende leerling.

3.2.2 De leerling in beeld tijdens hele schoolloopbaan

Logopedisten in het cluster 2 onderwijs hebben toegang tot het schooldossier van de leerling. Hierdoor hebben zij een breed beeld van de ontwikkeling van de leerling voorafgaand aan de start op de school en tijdens de schoolloopbaan. Daarnaast geeft het schooldossier input en richting voor het logopedisch onderzoek, behandeling en begeleiding. De logopedist werkt hierbij vanuit het individueel ontwikkelingsperspectief van de leerling en zorgt dat het logopedisch behandelplan hierin past. Doordat de logopedist ingezet wordt in alle klassen op een school kan hij een leerling blijven volgen tijdens zijn schoolloopbaan, ook als er geen logopedische behandeling loopt. Hierdoor signaleert hij soms spraaktaalproblemen die later in de schoolloopbaan naar voren komen, denk hierbij aan de problemen die ontstaan wanneer in vakken meer schooltaal wordt gebruikt en de uitbreiding van taal afhankelijker wordt van het terloopse aanbod. Dit wordt dan besproken met de groepsleerkracht, waarna eventueel logopedische interventie wordt gestart.

3.2.3 Een passend communicatiesysteem voor elk kind

Veel kinderen op cluster 2 scholen hebben behoefte aan ondersteunende communicatiemiddelen om te begrijpen wat er van hen verwacht wordt. De leerkrachten zijn gewend aan het gebruik van pictogrammen. Als een klassikaal programma niet genoeg is, kan de logopedist helpen bij het maken en implementeren van een individueel programma.

3.2.4 Individuele aandacht voor specifieke problemen

Individuele begeleiding is binnen cluster 2-onderwijs noodzakelijk omdat de spraaktaalproblemen van leerlingen met spraak-, taalstoornissen (waaronder kinderen met autisme) en van dove/slechthorende kinderen complex en hardnekkig zijn en het veelal intensieve remediering vraagt om leerlingen verder te helpen in de taalontwikkeling. De curatieve rol van logopedisten moet daarom een wezenlijk onderdeel uit blijven maken van het takenpakket, waarbij de gerichtheid op het onderwijs niet uit het oog mag worden verloren.

Voor kinderen met complexe spraaktaalproblemen is extra aandacht voor spraaktaalproblemen in de klassensituatie onvoldoende. Deze kinderen moeten door de logopedist extra behandeld en begeleid worden. De specifieke expertise van de logopedist, ingezet in een individuele setting is dan noodzakelijk om de leerontwikkeling niet verder te laten stagneren maar juist te stimuleren.

3.2.5 Logopedische groepsbehandelingen: efficiënt en effectief

De logopedist gaat met de leerlingen aan de slag in groepsbehandelingen. De logopedist kan specifiek logopedisch groepsaanbod aanbieden, dat zich richt op taalgebieden waar cluster 2 leerlingen op uitvallen en waarin de taalmethode van de school onvoldoende voorziet. Er kunnen modules aangeboden worden die tegemoetkomen aan de specifieke taal- en communicatieproblematiek van leerlingen en ingezet worden op grond van de hulpvraag van een leerling of begeleidingsvraag van een leerkracht. In een groepsbehandeling haalt de logopedist hetzij de zwakke leerlingen dan wel de sterke leerlingen uit de klas om hen extra te stimuleren met betrekking tot het uitbreiden van de woordenschat of andere taalvaardigheden. Dit is heel laagdrempelig en het ondersteunt de leerkracht om nog meer uit de aangeboden informatie te halen. Hierbij werkt de logopedist intensief samen met de leerkracht en zijn er korte lijnen in het team. Voorbeelden van groepsbehandelingen zijn:

- Groepsbehandeling met behulp van de Denkstimulerende Gespreksmethodiek (Blank, et al. 1994).
- Woordenschattraining
- Kringgesprekken voeren ter bevordering van de taal- en luisterontwikkeling van leerlingen
- Beginnende geletterdheid
- Werken aan pragmatische vaardigheden (bijvoorbeeld met behulp van Discussieren kun je leren).

Doordat de logopedist met meerdere kinderen tegelijk werkt, zijn logopedische groepsbehandelingen efficiënt. Een groepsbehandeling kan ook zeer effectief zijn doordat kinderen van elkaar en met elkaar nieuwe vaardigheden leren. Een voorbeeld hiervan is overleggen met elkaar om tot een oplossing te komen voor een probleem.

3.2.6 Begeleiding, voorlichting en advisering van ouders

Voor de ouders is de integratie van de hulpverlening en interdisciplinaire benadering van belang. Deze komt de persoonlijke en schoolontwikkeling van de leerling ten goede. De overheid legt meer verantwoordelijkheid bij de ouders van het kind. Zij krijgen hierdoor een belangrijke rol en zullen in toenemende mate dan ook contact hebben met de logopedist (NVLF, 2011).

Logopedist en ouders werken samen

Handelingsgericht werken binnen de school heeft als doel om passende zorg aan de leerling te verlenen, die aansluit bij de wensen van ouders en mogelijkheden en beperkingen van de leerling. Daarbij wordt ook de informatie over de ontwikkeling van de leerling in de thuissituatie betrokken en zo hebben ouders een duidelijke inbreng in dit plan. Gezamenlijk opgestelde doelen (leerkracht, ouder,

leerling, logopedist) zorgen ervoor dat de aanpak in verschillende situaties gelijk is, zodat de leerling optimaal kan deelnemen aan het onderwijsproces en de communicatieve redzaamheid verbetert (Pameijer & Beukering, 2006; Pameijer & Beukering, 2007).

Primair richt de logopedist zich tijdens de behandeling van het kind tot de leerkracht omdat ouders niet altijd in staat zijn om een rol te spelen in de logopedische behandeling. Ouders kunnen bijvoorbeeld niet altijd aanwezig zijn bij de logopedische behandeling op de school omdat de school niet in de buurt is. In ieder geval informeert de logopedist de ouders over de problemen in de gehoor-, spraak-, taal- en communicatieontwikkeling van hun kind en de gevolgen van problemen in deze ontwikkeling.

Hij informeert de ouders/verzorgers, over het logopedisch handelingsplan dat deel uitmaakt van het individueel ontwikkelingsperspectief van de leerling. Hij licht toe in welk kader de communicatieve problemen van hun kind benaderd en beschouwd moeten worden, zodat er begrip ontstaat voor de (on)mogelijkheden van hun kind op dit gebied en hoe zij als ouders / verzorgers daarbij tot steun kunnen zijn. In overleg met ouders/ verzorgers formuleert de logopedist, bruikbare en toepasbare communicatierichtlijnen die het contact in de thuissituatie verbeteren en versterken. Hij adviseert ouders, indien mogelijk, met betrekking tot het taalaanbod in de thuissituatie (bijv. bij meertaligheid). De logopedist geeft gerichte instructie, adviezen en materialen mee waarmee de ouders thuis spelenderwijs hulp kunnen bieden aan de leerling in zijn spraak-, taal- en leerontwikkeling en de communicatieve redzaamheid kunnen stimuleren. Ouders/verzorgers leren zo de problematiek van hun kind te herkennen en erop in te spelen. Dit bevordert de communicatieve redzaamheid van de leerling.

Er kunnen binnen de school specifieke scholings-/thema bijeenkomsten worden georganiseerd voor ouders, waarin zij geïnformeerd worden over (het stimuleren van) de spraaktaalontwikkeling in de thuissituatie. Daarbij worden onder andere de uitgangspunten van Hanen (Manolson, 1996) gebruikt en overgedragen aan ouders.

Effectieve communicatie tussen ouder en kind

Wanneer de communicatie tussen ouders en kind effectiever verloopt, zal dit de relatie tussen hen verbeteren. In buitenlands onderzoek werd de meerwaarde onderzocht van indirecte behandeling, door ouders te begeleiden middels Hanen (Girolametto, Pearce, Weitzman, 1996; McDade & McCartan, 1998) of VIB. Deze begeleiding bleek positieve effecten te hebben op de taalontwikkeling (zowel wat betreft begrip als productie) van jonge kinderen (2-3 jaar) (Slofstra-Bremer & van Weerdenburg, 2010).

Samenvatting leerlinggerichte taken

De logopedische behandeling maakt onderdeel uit van het handelingsgericht werken en sluit aan bij de onderwijsbehoeften van de leerling (Pameijer & Beukering, 2006);

De logopedist brengt de gehoor-, spraak-, taal- en communicatie ontwikkeling in kaart, beoordeelt hoe deze samenhangt met de algehele ontwikkeling en problematiek van de leerling en koppelt bevindingen en voortgang terug naar het multidisciplinair team (Law, et al 2000).

De logopedie richt zich op het verbeteren van de communicatieve redzaamheid en op het kunnen deelnemen aan het onderwijs in de klas.

Onder individuele logopedische interventie valt het observeren, onderzoeken en diagnosticeren van de spraaktaalontwikkeling, het opstellen en uitvoeren van het logopedisch handelingsplan, verslaglegging en advisering met betrekking tot de spraaktaalontwikkeling en het zorgen voor een passend taalaanbod aan de betreffende leerling.

De logopedist blijft door observatie in de klas op de hoogte van de gebruikte methoden, jargon etc. waardoor de individuele behandelingen nog meer aansluiten.

Groepsbehandelingen zijn een belangrijke behandelvorm wanneer het gaat om communicatieproblemen die in de grote groep niet aangepakt kunnen worden.

De logopedist kan de leerlingen tijdens de schoolloopbaan blijven volgen.

De logopedist overlegt en stemt af met leerkracht, remedial teacher, intern begeleider en (ortho)pedagoog. Indien nodig overlegt de logopedist ook met andere betrokkenen;

Doordat alle disciplines samen werken aan het optimaliseren van de leeromgeving neemt de leerontwikkeling en de communicatieve redzaamheid van de leerling toe (Law, et al 2000);

Gezamenlijk opgestelde doelen (leerkracht, ouder, leerling, logopedist) zorgen ervoor dat de aanpak in verschillende situaties gelijk is (Pameijer & Beukering, 2006; Pameijer & Beukering, 2007);

De logopedist informeert ouders over de gehoor-, spraak-, taal- en communicatie ontwikkeling van hun kind en adviseert ouders met betrekking tot het taalaanbod in de thuissituatie (bijv. bij meertaligheid);

De logopedist geeft de ouders gerichte instructie, adviezen en materialen mee waarmee zij thuis spelenderwijs aan de slag kunnen;

Wanneer de communicatie tussen ouders en kind effectiever verloopt, zal dit de relatie tussen hen verbeteren. Dit heeft positieve effecten op de taalontwikkeling.

3.3 Klasgerichte taken

De logopedist in het cluster 2 onderwijs:

- maakt deel uit van een multidisciplinair team (bijv. deelname in de Commissie van Begeleiding);
- stelt samen met de leerkracht doelen en aanpak op met betrekking tot onderwijsparticipatie en communicatieve redzaamheid;
- koppelt individuele, klassikale en/of groepsbevindingen en voortgang geregeld terug naar het multidisciplinair begeleidingsteam;
- draagt bij aan en bewaakt de kwaliteit van het onderwijs op het gebied van spraak en taal (door samenwerking met en coaching van leerkrachten) en maakt daarbij gebruik van evidence based practice en practice based evidence methodes;
- past in overleg met de leerkracht bestaande onderwijsmethoden aan, bijvoorbeeld door Denkstimulerende GespreksMethodieken te combineren met interactief voorlezen, of te koppelen aan de thema's binnen de gehanteerde taalmethode;
- geeft leidraad/advies voor het gebruik van ondersteunende communicatiesystemen in de klas;
- geeft groepslessen in de klas en/of groepsbehandelingen.

3.3.1 Samenwerking met en coaching van leerkrachten en andere disciplines

Voordelen voor de leerling én de professionals

Samenwerking tussen verschillende disciplines wordt vaak genoemd als kracht van het speciaal onderwijs (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010; Simea, n.d.; Weerdenburg, Bonder & Slofstra-Bremer, 2009). Door vanuit verschillende disciplines naar leerlingen te kijken, kan er een aanpak worden opgezet en uitgevoerd die aansluit bij de mogelijkheden en behoeftes van de betreffende leerling (Wright & Graham, 1997; Baxter et al., 2009). Logopedisten en leerkrachten beheersen vaardigheden die elkaar overlappen en aanvullen. Het bundelen van deze krachten kan het onderwijs aan (zorg)leerlingen verbeteren (Vicker, 2009; Weerdenburg, Bonder & Slofstra-Bremer, 2009). In de literatuur worden meerdere voordelen van samenwerking beschreven. Baxter, Brookes, Bianchi, Rashid en Hay (2009) en Wright en Graham (1997) noemen dat samenwerking leidt tot meer holistisch kijken naar leerlingen en daardoor tot een aanpak die meer aansluit bij de leerling. Daardoor kan het onderwijsaanbod beter gedifferentieerd worden, afhankelijk van de sterke en zwakke kanten van de leerling. Leerlingen hebben hiermee een betere toegang tot het onderwijs in de klas, verbeteren hun communicatieve vaardigheden en krijgen meer zelfvertrouwen. Doordat alle disciplines samen werken aan het optimaliseren van de leeromgeving van de leerling, neemt de leerontwikkeling en de communicatieve redzaamheid van de leerling toe (Law, et al 2000; Doherty & Masters 1996).

Naast voordelen voor de leerling, zijn er ook voordelen voor de professionals die samenwerken. Professionals kunnen hun zorgen delen en elkaar ondersteunen in de begeleiding van leerlingen, waardoor stress bij leerkrachten afneemt. Boerman en Bruins (2000), Cirrin en collega's (2010) en Vicker (2009) beschrijven dat samenwerking tussen leerkracht en logopedist de transfer van vaardigheden die tijdens de logopedie geleerd zijn naar de klassensituatie bevordert. Cirrin en collega's (2010) hebben relevante onderzoeken over dit onderwerp verzameld en komen tot de conclusie dat voor de transfer van binnen de logopedie geoefende vaardigheden samenwerking tussen leerkracht en logopedist een meerwaarde heeft. Ook op het gebied van woordenschatontwikkeling lijkt samenwerking tussen leerkracht en logopedist, in het onderzoek van Cirrin en collega's (2010), zijn vruchten af te werpen. Willemsen (2011b) toont in haar onderzoek aan dat samenwerking tussen leerkracht en logopedist de leerkrachtvaardigheden op het gebied van woordenschatonderwijs significant verbetert.

Logopedist en leerkracht werken intensief samen

De logopedist in het onderwijs heeft een belangrijke rol in het klas. Hij observeert de leerling in de klassensituatie met betrekking tot zijn spraak-, taal-, gehoor en/of communicatieprobleem. Ook observeert hij hoe de leerkracht communiceert met een bepaalde leerling en/of de groep en geeft samen met de leerkracht taallessen in de klas. Op deze manier wordt de problematiek van de leerling breed in kaart gebracht en wordt de leerkracht gecoacht in vaardigheden rondom de specifieke onderwijsbehoeftes van de individuele leerlingen.

Tussen de logopedist en de groepsleerkracht vindt veelvuldig overleg plaats over de specifieke problematiek van de leerling en zijn onderwijsbehoeften. Tijdens dit overleg bespreken leerkracht en logopedist de test- en observatiegegevens en wordt besproken hoe de communicatie van leerlingen het best begeleid kan worden en welk taalaanbod er in de groep moet zijn (Law, et al 2000).

De logopedist heeft een coördinerende, adviserende en consulterende functie voor de leerkracht om hem te ondersteunen bij het versterken van de leerkrachtvaardigheden op communicatief en/of taalgebied en bij de omgang met specifieke hulpvragen van de leerling. Leerkracht en logopedist werken op deze manier gezamenlijk aan de communicatieve redzaamheid van leerlingen. Door co-teaching middels het one teach – one observe model (Friend et al., 2010), stemmen leerkracht en logopedist de (taal)lessen optimaal af op de onderwijsbehoefte van de leerling(en) (Law, et al 2000). Voorbeelden van vaardigheden die door samenwerking van leerkracht en logopedist ontwikkeld kunnen worden zijn het gebruik van: visuele ondersteuning door middel van foto's of symbolen, de 'Viertakt' (Verhallen & Verhallen, 1994; Verhallen, 2009), 'DGM' (denkstimulerende gespreksmethodieken, van de Eijden & van de Kreeke-Alfrink, 1997), 'pragmatische vaardigheden

stimuleren door middel van debatteren met kinderen' (Stam & Klop, 2007) of 'DKJL' (Discussieren Kun Je Leren, www.discussierenkunjeleren.nl) in de klas.

Doelgerichte coaching van de leerkracht door de logopedist

Wanneer een leerkracht specifieke vragen heeft over de communicatie in de klas, wordt de logopedist / coach ingezet om bijvoorbeeld middels modelling specifieke vaardigheden over te brengen naar de leerkracht. De inzet van video-interactie begeleiding met gebruik van het door Kentalis ontworpen ICB-traject (Interactie Communicatie Begeleiding) of door VIB-L (Video-interactiebegeleiding-logopedie) behoort tot de mogelijkheden van deze coaching. Het bereiken van een optimaal afgestemde interactie en communicatie tussen leerkracht en leerling is essentieel. Middels ICB wordt hierbij de logopedist ingeschakeld als inhoudsexpert. De (middels het ICB coachingstraject opgeleide) logopedist, voegt logopedische kennis toe met gebruik van coachinggesprekken met de leerkracht.

3.3.2 Extra aandacht voor lees- en spellingsproblemen

De logopedist in het cluster 2 onderwijs biedt veel ondersteuning bij lees- en spellingsproblemen. Deze problemen komen meer voor bij leerlingen in het cluster 2 onderwijs dan bij kinderen in het reguliere onderwijs. Logopedisten bezitten kennis over de fonologische basis die ten grondslag ligt van de lees- en spellingsproblemen. De logopedist die deel uitmaakt van het schoolteam kan nauw samenwerken met de remedial teacher en de leerkracht om te werken aan de lees- en spellingsproblemen. De logopedist is of kan betrokken zijn bij de volgende taken:

- trainen van de auditieve leesvoorwaarden bij jonge kinderen;
- ondersteuning op fonologisch gebied, zowel in het SO als VSO;
- ondersteuning bij training auditieve analyse en synthese;
- extra taalactiviteiten uitvoeren;
- ondersteuning van de leerkracht tijdens de taallessen en coaching van de leerkracht door het geven van adviezen die het effect van de communicatieve vaardigheden van de leerkracht vergroten;
- werken met kinderen met problemen in het aanvankelijk lezen;
- connect lezen;
- leestraining met groepjes kinderen uit het SO en VSO;
- werken met Kurzweil (VSO) en meer ICT-programma's voor dyslectici;
- hulp bieden aan VSO-leerlingen op het gebied van fonetiek Engels en voorbereiden proefwerken.

3.3.3 Inrichting klaslokaal en aanpassen apparatuur

De logopedist denkt mee over de inrichting van het klaslokaal en de plek van leerlingen in de klas, om leerlingen (auditieve) prikkels zo optimaal mogelijk te laten waarnemen. Hij coördineert binnen het onderwijs de toepassing van de apparatuur en begeleidt de trajecten. Bij voorkeur in nauwe samenwerking met de (school-)audioloog worden proeftrajecten met solo/ klassen apparatuur uitgezet en geëvalueerd. De logopedist en (school-)audioloog bepalen bij voorkeur gezamenlijk, in overleg met het management team, het beleid met betrekking tot het gebruik van de apparatuur. De logopedist schoolt leerkrachten in het herkennen van problemen in de auditieve verwerking en het omgaan met de solo apparatuur.

Samenvatting klasgerichte taken

Het bundelen van de kracht van leerkracht en logopedist kan het onderwijs aan leerlingen verbeteren (Vicker, 2009; Weerdenburg, Bonder & Slofstra-Bremer, 2009);
Doordat de logopedist en de leerkracht doelen en aanpak afstemmen wordt de doorgaande lijn tussen logopedie en de klassensituatie middels pre- en reteaching uitgediept/verbreed en ontstaat een optimale transfer van vaardigheden;
Samenwerking tussen leerkracht en logopedist verbetert de leerkrachtvaardigheden (Willemsen, 2011b);
Tussen logopedist en leerkracht vindt veelvuldig overleg plaats over de specifieke problematiek van de leerling en zijn onderwijsbehoeften;
De logopedist heeft een coördinerende, adviserende en consulterende functie voor de leerkracht om hem te ondersteunen bij het versterken van de leerkrachtvaardigheden op communicatief en/of taalgebied en bij de omgang met specifieke hulpvragen van de leerling.
De logopedist die deel uitmaakt van het schoolteam kan nauw samenwerken met de remedial teacher en de leerkracht om te werken aan de lees- en spellingsproblemen

3.4 Schoolgerichte taken

De logopedist in het cluster 2 onderwijs:

- draagt zorg voor preventiemaatregelen, zoals het verzorgen van voorlichting aan ouders, leerlingen en leerkrachten;
- zorgt voor integratie van logopedie met het taal- en groepsonderwijs;
- heeft veelvuldig overleg met andere disciplines over de inzet van logopedie binnen de school;
- ontwikkelt scholing voor het team (leerkrachten, klassenassistenten etc.), ouders en collega logopedisten (binnen de organisatie) en voert deze uit;
- adviseert de schoolleiding en leerkrachten inzake te nemen maatregelen (aanpassingen in lessen) en te gebruiken leermethoden/leertechnieken, apparatuur (solo apparatuur, klassenapparatuur) en ondersteunende communicatie systemen (dagritme etc.). Begeleidt leerkrachten bij de toepassing van deze methoden en technieken;
- ontwerpt behandelmateriaal die gericht zijn op de spraak-, taal- en communicatie ontwikkeling/ ondersteunende communicatie van leerlingen en die aansluiten bij de specifieke problematieken van cluster 2 leerlingen;
- ontwikkelt toetsmaterialen en testbatterijen/meetinstrumenten voor de doelgroep;
- voert overleg met en adviseert management en team m.b.t. begeleiding van leerlingen met ASS;
- voert overleg met en adviseert het management van de school over het beleid ten aanzien van het eigen vakgebied, bijv. taal en (begrijpend) lezen. De specifieke expertise van de logopedist wordt op deze manier ingezet om het taalaanbod en het taal- en leesonderwijs in de klassen te optimaliseren;
- ontwikkelt en evalueert beleid ten aanzien van het vak, gericht op recente ontwikkelingen, om de logopedie effectief en efficiënt in te zetten binnen het cluster 2 onderwijs;
- zorgt voor de kwaliteitsbewaking van het taalonderwijs binnen de school;
- toetst het schoolplan op logopedische aspecten;
- participeert in werkgroepen binnen de school (m.b.t. onderwijs inhoud).

3.4.1 Versterking taalbeleid van de school

Logopedisten beschikken over specifieke kennis van communicatie, taal en spraak en leveren een bijdrage aan het versterken van het taalbeleid van de school. De logopedist biedt de leerkrachten een gepast taalaanbod ten behoeve van de leerlingen. De logopedist ondersteunt, bij leerlingen die directe individuele logopedie krijgen, de leerkracht bij de communicatie met deze leerling in de klas. In dit kader kunnen logopedisten deel uitmaken van interne werkgroepen die keuzes maken uit de beschikbare didactische methoden en technieken. De logopedist let specifiek op de manier waarop informatie aangeboden wordt en hoe die door de aanwezige leerlingen verwerkt zal worden.

3.4.2 Actieve inbreng in het pedagogisch klimaat

De logopedist maakt deel uit van het schoolteam. Zo is hij op de hoogte van wat er in de klas gebeurt en is mede verantwoordelijk voor het pedagogisch klimaat. Dit is een voordeel voor het laten slagen van individuele behandeling: de logopedist kent de werkwijze die gehanteerd wordt in de klas en welke de meest effectieve en herkenbare is voor de leerling. Zo wordt dat wat het kind leert bij de logopedist geen op zichzelf staand geheel, maar juist geïntegreerd binnen andere situaties.

3.4.3 Doeltreffende afstemming met de sociale omgeving

Doordat de logopedisten in het cluster 2 onderwijs deel uit maken van het schoolteam, kan er regelmatig overleg en afstemming plaatsvinden met de leerkracht, ouders en ander onderwijsondersteunend personeel. Voor alle disciplines en de ouders biedt de beschikbaarheid van logopedie een laagdrempelige mogelijkheid om gebruik te maken van de expertise van de logopedist.

Samenvatting schoolgerichte taken

De NVLF is van mening dat de logopedist ingezet kan worden voor:

- Beleidsmatige, adviserende en innovatieve taken.
- Versterking van het taalbeleid van de school
- Actieve inbreng in het pedagogisch klimaat
- Doeltreffende afstemming met de sociale omgeving

3.5 Professionalisering

De logopedist houdt de voor het beroep vereiste bekwaamheden op peil en breidt deze zo nodig uit. Dit doet hij door relevante vakliteratuur te lezen en deel te nemen aan bij- en nascholingscursussen. De logopedist die verbonden is aan het cluster 2 onderwijs specialiseert zich in de doelgroep van dit onderwijs. Daardoor bouwt hij een specifieke expertise op met betrekking tot dove/slechthorende leerlingen en leerlingen met ernstige spraak-, taalstoornissen. Deze kennis wordt door middel van samenwerking, co-teaching en coaching overgedragen aan leerkrachten. De kracht van de vakgroep logopedie binnen het cluster 2 onderwijs schuilt in de verschillende specialisaties (autisme, hoortraining, ouderparticipatie, PROMPT enzovoorts) van de logopedisten. De logopedist verbonden aan het cluster 2 onderwijs is Nederlands met Gebaren (NMG) of Nederlandse Gebarentaal (NGT) vaardig, waardoor communicatie met de leerlingen soepel en vlot kan verlopen. In onderzoek is bijvoorbeeld aangetoond dat woordenschatuitbreiding met ondersteuning van gebaren effectiever is dan zonder voor zowel ESM (Bode, 2011), dove (Wauters, Knoors, Vervloed & Aarnoutse, 2001) als slechthorende (Mollink, Hermans & Knoors, 2008) leerlingen. De logopedist heeft kennis met betrekking tot meertaligheid bij ESM en d/sh leerlingen en kan ouders en leerkrachten gericht adviseren met betrekking tot taalaanbod bij meertalige leerlingen. Dit zowel in meertaligheid van dove leerlingen (gebarentaal en een of meerdere gesproken talen) als in meertaligheid bij esm/sh leerlingen (verschillende gesproken talen). De logopedist is door specifieke expertise en scholing op de doelgroep in staat om logopedische gegevens in een breed kader te plaatsen, waardoor hij een link kan leggen tussen verschillende ontwikkelingsgebieden (IQ – gedrag – gehoor – spraak – taal). De logopedist neemt deel aan collegiale consultatie en intervisie om te komen tot intercollegiale toetsing. Door collegiale consultatie kunnen logopedisten deze specifieke kennis en vaardigheden aan elkaar overdragen, zodat iedere leerling passende begeleiding krijgt.

Samenvatting

De logopedist die verbonden is aan het cluster 2 onderwijs verzorgt de logopedische interventies (individueel en in groepjes, in de behandelkamer of in de klas), werkt samen met en coacht de leerkracht in de klas (kwaliteitsbewaking) en is (mede) verantwoordelijk voor het taalbeleid binnen de school. De logopedist die verbonden is aan het cluster 2 onderwijs heeft specifieke kennis en expertise op het gebied van spraak, taal, gehoor, communicatie en meertaligheid van d/sh en esm leerlingen en is NMG/NGT vaardig.

4. Logopedische problemen en logopedische interventies in het cluster 2 onderwijs

In dit hoofdstuk zal worden ingegaan op de logopedische problemen die voorkomen bij kinderen in het cluster 2 onderwijs en welke interventies door logopedisten kunnen worden ingezet.

De logopedist besteedt in de logopedische behandeling aandacht aan het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden en/of alternatieve strategieën die het leerproces en socialisatie ondersteunen, binnen specifieke situaties die relevant zijn in het dagelijks leven van het kind (Law, et al 2000). Logopedie helpt het kind om meer taal te begrijpen en te gebruiken, maar ook om effectief te communiceren met anderen: problemen oplossen, zelfstandig keuzes maken en zich zoveel mogelijk te uiten.

Voordat er wordt ingezoomd op de verschillende deelgebieden van de logopedie, kan in het algemeen gesteld worden dat vroege interventie in potentie het primaire spraak-, taalprobleem vermindert en de er aan verbonden andere problemen minimaliseert (Law, Boyle, Harris, Harkness & Nye 1998, Law & Sivyer 2003).

Gallagher & Chiat (2009) tonen in een kleinschalig onderzoek aan dat intensieve, directe behandeling van kinderen met ernstige spraak- en taalproblemen door een logopedist tot significante groei van zowel taalbegrip als -productie leidt. Deze groei is sterker dan die in de controlegroep, waar kinderen alleen indirecte of zelfs geen behandeling krijgen. Boyle et al. (2007, zoals geciteerd in James, Jeffries & Worley, 2008) tonen aan dat logopedisch interventie, ook op de langere termijn, een positief effect heeft op de expressieve taal.

Bij ernstige, complexe problematiek is een combinatie van indirecte behandeling (ouderbehandeling) en directe behandeling door een professional waarschijnlijk het meest effectief voor de ontwikkeling van de leerling (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010). In het onderwijs kan indirecte behandeling gegeven worden aan ouders, maar ook aan leerkrachten. Door het taalaanbod in de omgeving van de leerling kwalitatief te versterken en te differentiëren naar het taalniveau van de leerling, kan deze optimaal profiteren van het onderwijsaanbod. Verschillende auteurs (Law & Sivyer, 2003; Leemrijse, Plas, Steultjens, Dorgelo & van de Ende, 2006) geven aan dat begeleiding van ouders en leerkrachten gericht op taalaanbod even effectief is als individuele behandelingen. Hiermee wordt de brede inzet van de logopedist (in de coachende en begeleidende rol van leerkrachten en ouders) onderbouwd.

Leeswijzer

Kinderen in het cluster 2 onderwijs hebben een specifieke behandeling nodig op het gebied van de spraak, het taalbegrip en/of productie, zowel qua vorm (morfo-syntaxis), inhoud (lexicaal-semantisch) als gebruik (pragmatische vaardigheden en vermogen tot communicatie en participatie). In de volgende paragrafen zullen de mogelijke logopedische problemen bij deze kinderen, de interventies en effecten van de interventies op de verschillende deelgebieden van de logopedie kort worden beschreven. In de paragrafen zal informatie geboden worden over spraak en verstaanbaarheid (par. 4.1), spraakperceptie, auditieve vaardigheden en hoorwaarneming (par. 4.2), grammaticale ontwikkeling (par. 4.3), lexicaal-semantische ontwikkeling (par. 4.4), pragmatiek (par. 4.5) en psychoeducatie (par. 4.6).

4.1 Spraak en verstaanbaarheid

4.1.1 Beschrijving problemen met spraak en verstaanbaarheid

Primaire mondfuncties, eten en drinken

Bij jonge leerlingen in het cluster 2 onderwijs met complexe problematiek kan sprake zijn van een afwijkende sensibeleit en ontwikkeling in het mondgebied. Er zijn problemen zichtbaar met het eten en drinken (verslikken, onvoldoende kunnen kauwen, onvoldoende tongbeweging bij het eten).

Stemgeving

Met name bij dove leerlingen met weinig hoormogelijkheden is de stemgeving regelmatig een probleem. De stemcontrole ontbreekt, omdat de leerlingen hun eigen stem onvoldoende kunnen terughoren. Bij leerlingen met dyspraxie kan de intonatie en stemcontrole gestoord zijn.

Verstaanbaarheid

Veel leerlingen uit het cluster 2 onderwijs hebben achterstanden of stoornissen op het gebied van de articulatie. Daardoor zijn zij voor hun omgeving onvoldoende verstaanbaar. Veel leerlingen zijn zich bewust van hun spraakproblemen en worden faalangstig of trekken zich terug uit de communicatie. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen enerzijds articulatiestoornissen, die ontstaan bij spraakorganen die intact zijn, maar met als achtergrond onvoldoende sensomotorische beheersing (aansturing van de gelaat- en tongspieren). Anderzijds kunnen articulatie stoornissen ontstaan ten gevolge van veranderingen aan perifere spraakorganen, zoals lippen, tong, kaak, gebit en gehemelte.

4.1.2 Beschrijving interventies bij problemen met spraak en verstaanbaarheid

Primaire mondfuncties

Het doel van training van de articulatie en verstaanbaarheid is om de leerling verstaanbaar te leren spreken, zodat hij woorden en zinnen die hij wil zeggen kan uitspreken en een verstaanbare bijdrage kan leveren aan de gesprekken met zijn omgeving. Om te komen tot een pittige en verstaanbare articulatie, is het van belang om goed ontwikkelde primaire mondfuncties te hebben (mondmotoriek, eten & drinken). De logopedist brengt de primaire mondfuncties in beeld en ondersteunt de leerkracht en klassenassistent bij het begeleiden van het eten en drinken in de klas. De logopedist adviseert welk voedsel er kan worden aangeboden en op welke manier de leerling kan worden uitgedaagd tot goed kauwen en slikken.

Stemgeving

Indien er stemproblemen zijn leren de leerlingen bij logopedie om voldoende stemkracht te hebben (voldoende luid te spreken) en op de juiste toonhoogte te spreken. Bij leerlingen met ASS of pragmatische taalproblemen of bij leerlingen met dyspraxie waarbij de stemgeving verstoord is, werkt de logopedist aan intonatie en stemcontrole (volume). Bij pubers is er aandacht en begeleiding met betrekking tot stemmutatie ('de baard in de keel').

Verstaanbaarheid

Problemen in de spraak kunnen bijvoorbeeld ontstaan door gehoorproblemen, een fonetische stoornis, verbale ontwikkelingsdyspraxie of fonologische stoornissen. Bij fonetische stoornissen of ontwikkelingsdyspraxie kan o.a. PROMPT (Hayden, 2003, zoals beschreven in Raaijmakers & van der Meulen, 2005) worden ingezet om de leerling te laten voelen en ervaren welke mondbewegingen nodig zijn voor de articulatie. Fonologische stoornissen die zich uiten in de uitspraak van woorden, worden specifiek behandeld en het juiste fonologische systeem wordt aangeleerd, bijv. via Hodson&Paden (Hodson & Paden, 1991) of via de Metaphon methode (Howell&Dean, 1998). De verstaanbaarheid wordt op deze manier verbeterd (Howell & Dean, 1998; van Steijn, 2011; Gunther & Kessel-de Beer, 2005).

De logopedist in een cluster 2 school kan geoefende klanken in de klas extra aandacht geven of net geleerde klanken en woorden in de klas laten terugkomen in de dagelijkse communicatie (door zelf in de klas te werken en/of de leerkracht te instrueren). Door leerlingen frequent en intensief te begeleiden kan er binnen de logopedie bekeken worden welke methode aansluit bij de mogelijkheden van de leerling en kunnen de principes van verschillende methodieken gecombineerd worden. Uit onderzoek blijkt dat in het aanleren en toepassen van klanken behandeling door een professional noodzakelijk is (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010). Law et al. (2004, zoals geciteerd in Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010) heeft aangetoond dat behandeling van problemen in de klankproductie door een professional leidt tot een significant beter effect op de waarneming, het begrip en de productie van klanken dan wanneer er geen behandeling wordt aangeboden of deze behandeling door ouders wordt uitgevoerd. Uit het artikel van James, Jeffries & Worley (2008) blijkt dat interventie leidt tot verbetering van de fonologie wanneer deze individueel door een logopedist gegeven wordt en deze 5-9 weken lang, 2 maal per week gegeven wordt (max. 50 minuten per keer).

4.2 Spraakperceptie, spraakafzien, auditieve vaardigheden en hoorwaarneming

4.2.1 Beschrijving van problemen met spraakperceptie, spraakafzien, auditieve vaardigheden en hoorwaarneming

Spraakperceptie

Spraakperceptie is het vermogen om geluiden die worden waargenomen accuraat te onderscheiden van andere geluiden en ze correct te interpreteren.

Spraakafzien

Spraakafzien wordt in combinatie met inzet van hoorresten gebruikt om tot het verstaan van spraak te komen.

Auditieve vaardigheden en auditief geheugen

Het kunnen onderscheiden van verschillende klanken binnen woorden is een belangrijke voorwaarde voor verstaanbare articulatie, juiste woordinprenting en succesvol leren lezen. Het hebben van een goede luisterhouding en het waarnemen van auditieve informatie vormt een voorwaarde voor het oppikken van instructies.

Wanneer leerlingen voldoende vaardig zijn in deze auditieve onderdelen (fonemisch bewustzijn), heeft dat een positief effect op het technisch leren lezen (Wentink & Hoogetboom, 2009). Problemen met auditieve vaardigheden kunnen leiden tot lees- en spellingsproblemen. Daarnaast kan het kind moeite hebben met het uitvoeren van opdrachten, omdat opdrachten onvoldoende of niet onthouden worden.

4.2.2 Beschrijving van interventie bij problemen met spraakperceptie, auditieve vaardigheden en hoorwaarneming

Spraakperceptie

Taalproblemen kunnen problemen geven met zelforganisatie en beperken het gebruik van leerstrategieën (RCSLT, 2005). Informatie moet opgeslagen kunnen worden in het lange termijn geheugen en weer opgehaald kunnen worden. Als informatie niet opnieuw wordt herhaald, bestaat de kans dat de informatie niet meer herinnerd kan worden. Leerlingen met spraaktaalproblemen hebben vaak problemen met de auditieve verwerking en het auditieve geheugen. Door het optimaliseren van de spraakperceptie zorgt de logopedist ervoor dat de leerling taal beter verstaat, gemakkelijker nieuwe woorden leert en leesvaardigheden ontwikkelt (Tallal, et al 1985). Zij profiteren van aanvullende systemen die hen ondersteunen bij (het organiseren van) het leren van nieuwe kennis. De logopedist biedt de leerling in dit geval dan: leerstrategieën (zoals mindmapping en LINC (v. Niel & v/d Meulen, 2009)), geheugenstrategieën, strategieën om tijdschema's / agenda's te gebruiken en leervaardigheden (het identificeren van de belangrijkste informatie) (RCSLT, 2005).

Auditieve voorwaarden

De logopedist traint de auditieve voorwaarden bij leerlingen, om de aanvankelijke en beginnende geletterdheid te stimuleren. Bij zowel ESM als dove/sh leerlingen is fonemisch bewustzijn en ontwikkeling van auditieve vaardigheden (als voorloper op het leren lezen) niet vanzelfsprekend. Wanneer leerlingen voldoende vaardig zijn in deze auditieve onderdelen (fonemisch bewustzijn), heeft dat een positief effect op het technisch leren lezen (Wentink & Hoogetboom, 2009). Training van auditieve voorwaarden heeft een groot effect op het fonologisch bewustzijn (Cirrin & Gillam, 2008).

Hoorwaarneming

Voor dove en slechthorende leerlingen biedt de logopedist specifieke training op het gebied van hoortraining en spraakafzien. Leerlingen leren hun hoormogelijkheden optimaal in te zetten binnen de communicatie.

Bij hoortraining begeleidt de logopedist leerlingen in het opmerken, herkennen en onderscheiden van geluiden, woorden en zinnen. Het optimaal inzetten van hoorresten en hoorhulpmiddelen wordt binnen de logopedie getraind. Op die manier kan een leerling zijn hoormogelijkheden optimaal gaan gebruiken in het verstaan van spraak binnen gesprekjes. De logopedist werkt doelgericht en planmatig aan de vier stadia van geluidswaarneming: detectie (is er wel of geen geluid), discriminatie (hoor ik twee dezelfde of twee verschillende geluiden), identificatie (welk geluid, welk woord of welke zin hoorde ik?) en spraakverstaan.

De logopedist biedt specifieke oefeningen aan om leerlingen te leren welke klanken zij kunnen spraakafzien en hoe zij de context kunnen inzetten om spraak te herkennen.

4.3 Grammaticale ontwikkeling

4.3.1 Beschrijving problemen in de grammaticale ontwikkeling

Met de grammaticale ontwikkeling wordt bedoeld het begrijpen en toepassen van woord- en zinsstructuren. Woordvervoegingen zoals meervouden, trappen van vergelijking en werkwoordvervoegingen vallen hieronder en verschillende zinstypen zoals mededelende zinnen, vraagzinnen of zinnen in de gebiedende wijs. Kinderen ontwikkelen gaandeweg hun zinsbouw en woordvorming. De zinnen worden langer en ze leren steeds meer vervoegingen toepassen.

4.3.2 Beschrijving interventie bij problemen in de grammaticale ontwikkeling

Veel leerlingen in het cluster 2 onderwijs hebben moeite met het begrijpen van zinsstructuren en het zelf vormen van zinnen. Ze maken daarbij ook veel fouten in de woordvervoegingen, die door leeftijdsgenoten al lang niet meer gemaakt worden. Door leerlingen vaardiger te maken in het toepassen van zinnen en vervoegingen, kunnen zij hun eigen boodschap beter verwoorden. Zij zijn beter te begrijpen voor hun omgeving en kunnen in de klas actief deelnemen aan de lessen. De logopedische behandeling is gericht op het begrijpen en zelf produceren van woord- en zinsstructuren. De logopedist werkt aan strategieën om de problemen met grammatica te verhelpen. Hij ondersteunt de leerkracht bij het op de juiste manier aanbieden van grammaticale structuren in de klas. Uit onderzoek is gebleken dat kinderen met alleen expressieve taalproblemen na behandeling vooruitgang boeken in zinslengte, aantal uitingen en complexiteit van de uitingen (t.o.v. kinderen die niet behandeld worden) (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010). James, Jeffries & Worley (2008) halen onderzoeken aan waaruit voorzichtig geconcludeerd kan worden dat logopedische interventie leidt tot verbetering van het begrijpen en produceren van woord- en zinsstructuren. Zeker voor het verbeteren van het begrip van structuren is intensieve, individuele aandacht noodzakelijk.

4.4 Lexicaal-semantische ontwikkeling

4.4.1 Beschrijving problemen in de lexicaal-semantische ontwikkeling

Conceptvorming, woordenschat en woordvinding

De woordenschat van een persoon bestaat uit conceptuele, semantische en fonologische kennis. Het bestaat uit verschillende woordsoorten zoals zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden. Problemen met de woordenschat kunnen op verschillende niveaus bestaan: het begrijpen van concepten, het begrijpen en benoemen van woorden, het begrijpen en verwoorden van semantische verbanden tussen woorden (bijvoorbeeld het verband tussen zwembad en badpak of boerderij en schape) en het opslaan en ophalen van fonologische representaties (van de woorden uit het geheugen).

Ontwikkelen en trainen van het begrip van gesproken taal

Het begrijpen van de gesproken taal (receptief) vormt een voorwaarde voor het gebruiken van de gesproken taal (expressief). Het begrijpen van figuurlijke taal is voor veel leerlingen in het cluster 2 onderwijs lastig (Kerbel & Grunwell, 1998). Figuurlijke taal vormt een substantieel onderdeel van het begrijpen van taal (RCSLT, 2005).

Taaldenkontwikkeling

Kinderen en volwassenen denken met behulp van taal. Met taaldenkontwikkeling wordt bedoeld dat het kind leert taal te gebruiken in situaties die uitstijgen boven het hier en nu. Al op heel jonge leeftijd gaan kinderen nadenken over taal en spelen met taal (meta linguïstische taal). Bij leerlingen met problemen in de spraaktaalontwikkeling verloopt de ontwikkeling deze vaardigheid vaak vertraagd of afwijkend.

4.4.2 Beschrijving interventies bij problemen in de lexicaal-semantiche ontwikkeling

Conceptvorming, woordenschat en woordvinding

Veel cluster 2-leerlingen kunnen moeilijk woorden oproepen, waardoor zij zinnen vaak herformuleren of erin vast lopen. Het kennen van weinig werkwoorden kan bijvoorbeeld leiden tot problemen met grammatica, omdat zinnen zijn opgebouwd rondom werkwoorden. Veel van de cluster 2 leerlingen hebben een beperkte woordenschat in vergelijking met leerlingen met een gewone spraaktaalontwikkeling, waardoor ze hun verhaal niet kunnen verwoorden. Leerlingen met een beperkte woordenschat pikken nieuwe woorden moeilijker op dan zich normaal ontwikkelende kinderen (Verhallen, 2009) en hebben meer herhaling nodig om zich nieuwe woorden eigen te maken. Door gericht intentioneel woordenschatonderwijs bijvoorbeeld met behulp van 'Viertakt' en een rijk taalaanbod kunnen de achterstanden worden verkleind (Verhallen, 2009). Uit onderzoek blijkt dat leerlingen door woordenschatonderwijs middels 'Viertakt' zeer betrokken zijn en gevoelens beter kunnen verwoorden. Daarnaast verbetert de interactie tussen leerlingen en wordt de beginnende geletterdheid gestimuleerd (Hartingsveldt & Verhallen, 2006). Bulters en Vermeer (2007) concludeerden dat zowel leerkrachtvaardigheden als de woordenschat van de leerlingen significant vooruit gingen na de aangeboden training.

De logopedist helpt leerlingen om nieuwe woorden te leren, op te slaan en op te roepen. Hij biedt de leerling oefeningen om concepten van woorden op te bouwen en strategieën voor het leren en ophalen van woorden. Indien nodig, wordt hierbij gebruik gemaakt van gebaren en/of een communicatiehulpmiddel. Zo kan de leerling nieuwe woorden leren kennen en opslaan: een proces wat een leven lang duurt (Constable, et al 1997; Easton, et al 1997; Hyde-Wright, et al 1993). In onderzoek is bevestigd dat de woordenschat bij kinderen met expressieve problemen na behandeling groeit (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010). Ook Girolametto et al. (1996a) toont aan dat woordenschatuitbreiding effect heeft. Ebbels et al. (N.D.) tonen in hun onderzoek aan dat semantische behandeling door logopedisten bij middelbare scholieren met woordvindingsproblemen leidt tot een significante verbetering van de scores op een gestandaardiseerde test voor woordvinding. James, Jeffries & Worley (2008) concluderen in hun review voorzichtig dat logopedische interventie, direct of indirect (in samenwerking met) een positief effect heeft op de semantiek.

Ontwikkelen en trainen van het begrip van gesproken taal

Taalbegrip is overal bij nodig. Wanneer een leerling onvoldoende taalbegrip heeft, loopt hij in alle talige vakken vast (Mollink, Bernds en Kiewik, 2011). Het trainen van het begrip en de productie heeft een belangrijke link met gespreksvaardigheden (RCSLT, 2005). Vergroten van het taalbegrip heeft een positief effect op kennisverwerving in andere schoolse vakken. Uit onderzoek is geregeld gebleken dat kinderen met ernstige receptieve taalproblemen weinig effect laten zien van taalbehandeling.

Behandeling gaf geen significante effecten met betrekking tot zinsbegrip. Gallagher & Chiat (2009) toonden in een kleinschalig onderzoek aan dat intensieve, directe logopedie wel een significant effect had op zowel taalbegrip als taalproductie van kinderen met ernstige spraak-, taalmoeilijkheden. Uit ander onderzoek komt naar voren dat kinderen in de vroegbegeleiding groei laten zien op taalbegrip. De multidisciplinaire setting heeft dus wellicht een positief effect op de groei in taalbegrip van leerlingen (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010). Keegstra et al. (2009) concluderen dan ook dat professionele taalbehandeling noodzakelijk is voor kinderen met problemen in het taalbegrip. Kinderen met begripsproblemen hebben intensievere behandeling nodig dan kinderen met productie problemen. Uit onderzoek kan voorzichtig geconcludeerd worden dat kinderen die zowel problemen

hebben met taalbegrip als met taalproductie intensieve behandeling nodig hebben (vaak en lang). Verder onderzoek moet uitwijzen bij welke problematiek, op welke leeftijd en met welke intensiteit interventie moet plaatsvinden (Slofstra-Bremer & Weerdenburg, 2010).

De logopedist beoordeelt het vermogen van de leerling om gesproken taal te begrijpen en ontwikkelt manieren om de leerling in staat te stellen om gesproken taal correct te interpreteren (Bishop & Adams, 1992). Hierbij hoort ook het begrijpen van uitleg van de leerkracht en gesproken verhalen. De leerling heeft specifieke hulp nodig van de logopedist om figuurlijke taal te begrijpen en te gebruiken. Strategieën kunnen ontwikkeld worden ter verbetering van het vermogen van de leerling om figuurlijke taal (zowel gesproken als geschreven) te begrijpen.

De logopedist heeft kennis van meertaligheid bij ESM en d/sh leerlingen en kan ouders en leerkrachten gericht adviseren met betrekking tot taalaanbod bij meertalige leerlingen. Dit zowel in meertaligheid van dove leerlingen (gebarentaal en een of meerdere gesproken talen) als in meertaligheid bij esm/sh leerlingen (verschillende gesproken talen). De logopedist is door specifieke expertise en scholing op de doelgroep in staat om logopedische gegevens in een breed kader te plaatsen, waardoor hij een link kan leggen tussen verschillende ontwikkelingsgebieden (IQ – gedrag – gehoor – spraak – taal).

Taaldenkontwikkeling

Logopedisten stimuleren leerlingen om actief na te denken over taal en motiveren leerkrachten om leerlingen uit te dagen in het nadenken over taal (metalinguïstisch denken). Leerkracht en logopedist dagen leerlingen uit om zelf actief na te denken over hun eigen taalvaardigheden (Mollink, Bernds en Kiewik, 2012).

Door vragen te stellen die precies aansluiten bij het taal- en denkniveau van de leerling, kan deze zijn taaldenken verder ontwikkelen. DGM (denkstimulerende gespreksmethodiek, van de Eijden & van de Kreeke-Alfrink, 1997) biedt handvaten en uitgangspunten om vragen te stellen op het juiste niveau. Logopedisten kunnen deze vragen toepassen binnen de behandeling en leerkrachten begeleiden in het stellen van de juiste, voor leerlingen uitdagende vragen. Twee kleinschalige onderzoeken hebben de effectiviteit van DGM aangetoond (Bogers, Burger en Duijf, 2007 zoals geciteerd in Mollink, Bernds en Kiewik, 2012). De taaldenkstimulerende technieken bleken een positief effect te hebben op de taaldenkniveaus III en IV. De kinderen bleken langere zinnen te maken en meer spreekinitiatieven te nemen. De gemeten vooruitgang was significant.

4.5 Pragmatiek

4.5.1 Beschrijving problemen met pragmatiek

Conversatie vaardigheden

Leerlingen met taalproblemen hebben problemen met het interpreteren van non-verbale communicatie en verbale taal in sociale situaties. Dit is bijvoorbeeld moeilijk voor leerlingen met pragmatische stoornissen, die zonder hulp deze vaardigheden niet ontwikkelen. Problemen op een van de onderdelen van taal leiden al snel tot problemen in sociale situaties, omdat problemen met taal een sterke invloed hebben op de alledaagse communicatie. Dit leidt bij leerlingen o.a. tot sociaal emotionele problemen (Wiefferink & Rieffe, 2012).

Leerlingen met autisme (ASS) waarbij sprake is van een ernstige communicatieve beperking die samenhangt met een stoornis in het autisme spectrum volgen onderwijs op een cluster 2 school. Bij leerlingen met autisme is er sprake van stoornissen in sociale interacties, verbale en non-verbale communicatie en in het verbeeldingsvermogen. Deze stoornissen beïnvloeden het totale functioneren van een kind. De leerling met autisme ziet weinig samenhang in de hem of haar omringende zaken en kan daardoor moeilijk begrijpen wat zich in de omgeving afspeelt. Sociale interactie vormt hierbij een groot probleem.

Verhaalopbouw

Leerlingen die moeite hebben met het ontwikkelen van expressieve taal hebben vaak problemen met het verwerven van de communicatieve redzaamheid en de leesvaardigheden. Ze hebben daarom specifieke aandacht nodig.

Als leerlingen hun schoolcarrière voortzetten wordt het geschreven woord vaak de belangrijkste manier om nieuwe informatie te vergaren. Toegang tot geschreven taal beïnvloedt gesproken taal doordat de kennis met betrekking tot woordenschat, concepten en complexe zinsstructuren wordt uitgebreid (RCSLT, 2005).

Beargumenteren en onderhandelen zijn onderdelen van mondelinge vertelvaardigheden. Zeker wanneer leerlingen ouder worden, moeten zij leren om hun eigen mening en gedachten te verwoorden en onderbouwen.

Ontwikkelen en toepassen van ondersteunde communicatie

Leerlingen met spraaktaalproblemen (evt. ten gevolge van doofheid of slechthorendheid) profiteren van het gebruik van Nederlands met Gebaren en/of symbolen. De visuele informatie die gebaren en/of symbolen bieden, kan leerlingen helpen om verbale informatie makkelijker vast te houden, te begrijpen en zichzelf te leren uiten. Daarnaast stimuleert het de verbale en schriftelijke taalontwikkeling van de leerling.

4.5.2 Beschrijving interventies bij problemen met pragmatiek

Communicatieve voorwaarden en communicatieve vaardigheden

De logopedist besteedt in de behandeling aandacht aan communicatieve voorwaarden zoals oogcontact, beurtwisseling en topic handhaving (bij het onderwerp blijven). Deze vaardigheden vormen de voorwaarde om te komen tot gesprekken en succesvolle interactie. Veel leerlingen uit het cluster 2 onderwijs hebben problemen met deze voorwaarden. Individueel of in kleine groepjes wordt er in de klas of in de logopediekamer gewerkt aan de ontwikkeling van deze voorwaarden.

Conversatie vaardigheden

De logopedist biedt strategieën aan om de leerling in staat te stellen om de sociale aspecten van taal te begrijpen (Rowe, 1999; Ketelaars, 2010) en te gaan toepassen. De logopedist zorgt ervoor dat de leerkracht en/of ouders in staat zijn om hierin een begeleidende rol te vervullen.

Verhaalopbouw

De logopedist richt zich op de mondelinge taalvaardigheden ter bevordering van de communicatieve redzaamheid. De logopedist zet hiervoor meerdere methoden in, zoals: expliciet aanleren van verhaalstructuren, navertellen, rollenspellen en het aanleren van het gebruik van discourse (conversatie) in het dagelijks leven (Camarata, et al 1994). Op deze manier worden leerlingen verbaal sterker en kunnen zij deelnemen aan gesprekken met hun omgeving/ in de klas.

Uit onderzoek blijkt dat leerlingen taal het beste en meeste leren door zelf te spreken en zelf taal toe te passen. Logopedisten kunnen door interactief bezig te zijn met taal (Damhuis & Litjens, 2003) leerlingen uitdagen zelf taal te gebruiken en op deze manier te verwerven. Logopedisten kunnen leerkrachten scholen en begeleiden in het toepassen van de principes van interactief taalonderwijs, zodat ook in de klas leerlingen voldoende gelegenheid krijgen om taal actief te oefenen en toe te passen. James, Jeffries & Worley (2008) rapporteren in hun review een studie waaruit blijkt dat interventie leidt tot een verbetering van discourse (conversatie) (Cirrin & Gillam, 2008, zoals geciteerd in James, Jeffries & Worley, 2008).

Met behulp van programma's als 'discussieren kun je leren' (www.discussierenkunjeleren.nl) of 'pragmatische vaardigheden stimuleren door middel van debatteren met kinderen' (Stam & Klop, 2007) leert de logopedist in kleine groepjes of in de klas leerlingen om hun mening onder woorden te brengen, te luisteren naar die van anderen en daarop te reageren.

Logopedisten ondersteunen leerlingen in de voorbereiding van hun spreekbeurt of rol in de eindmusical. Ze coachen en begeleiden leerlingen in presentatievaardigheden, waardoor zij beter durven en leren spreken voor een grote groep. De leerlingen leren technieken die zij kunnen inzetten om zichzelf goed te presenteren (bijv. m.b.t. tot houding, adem, spreektempo, intonatie en woorduitstempeling).

Ontwikkelen en toepassen van ondersteunde communicatie

Symbolische communicatie (gebaren, foto's, symbolen, schriftbeeld, et cetera) wordt gebruikt om het begrip en het uiten van taal te verbeteren (Hirschman, 2000; Ebbels & van der Lely, 2001). De logopedist zet het communicatiesysteem op individueel en klassenniveau op, ondersteunt en coacht de leerkracht in het gebruik ervan en past het systeem waar nodig aan.

De logopedist begeleidt tevens leerkrachten en ouders in hoe zij de omgeving, communicatie en werktaken van de leerlingen met ASS kunnen aanpassen zodat de leerling het onderwijs beter kan volgen.

Voor dove/slechthorende leerlingen gebruikt de logopedist Gebarentaal of Nederlands met Gebaren om taal toegankelijk te maken en voor de leerling begrijpelijke instructies te geven tijdens de behandeling.

Dit betekent dat de logopedist die werkt in het cluster 2 onderwijs NmG/NGT vaardig is en kennis/vaardigheden heeft in het inzetten van andere vormen van visuele ondersteuning. De logopedist brengt de communicatiecode van leerlingen in beeld en zorgt in overleg met IB-er, gebarentaaldocent en leerkracht voor een passend taalaanbod in de klas. Daardoor kan de dove/slechthorende leerling optimaal deelnemen aan gesprekken in de klas en instructies die er gegeven worden adequaat oppikken. In onderzoek is aangetoond dat woordenschatuitbreiding met ondersteuning van gebaren effectiever is dan zonder voor zowel ESM (Bode, 2011), dove (Wauters, Knoors, Vervloed & Aarnoutse, 2001) als slechthorende (Mollink, Hermans & Knoors, 2008) leerlingen.

4.6 Psycho educatie

Voor leerlingen met autisme, doofheid/ slechthorendheid en leerlingen met een spraak- taalstoornis is het van groot belang dat zij inzicht krijgen in hun eigen stoornis, leren omgaan met bepaalde aspecten van hun stoornis en hun zelfkennis vergroten. De logopedist binnen het cluster 2 onderwijs kan met oudere leerlingen werken aan psycho educatie. Methodes kunnen worden ingezet om leerlingen bewust te maken van en om te leren gaan met hun autisme, doof- en slechthorendheid en spraak- en taalstoornis. De leerlingen leren ontdekken wat hun talenten en moeilijkheden zijn en hoe ze hiermee om kunnen gaan in het dagelijks leven.

Samenvatting

Een goede spraaktaalontwikkeling voor leerlingen met autisme, doofheid/ slechthorendheid en leerlingen met een spraak- taalstoornis is van invloed op alle andere ontwikkelingsgebieden. De logopedist verbonden aan het cluster 2 onderwijs:

sluit aan bij de klas, waardoor de leerlingen optimaal kunnen profiteren van de lessen;

werkt met individuele leerlingen of met groepjes leerlingen in de behandelkamer of in de klas.

Daarnaast geeft de logopedist samen met de leerkracht taalonderwijs in de klas;

heeft diverse logopedische interventies tot zijn beschikking op de volgende gebieden: articulatie en verstaanbaarheid, auditieve vaardigheden en hoortraining, grammaticale ontwikkeling, lexicaal-semanticale ontwikkeling en pragmatiek. Hij legt tijdens de logopedische behandeling relaties tussen de logopedische stoornis en de aanwezigheid van autisme, doof- en slechthorendheid en/of spraak- en taalstoornissen;

richt zich op het verbeteren van de gehoor-, spraak- en taalontwikkeling en de communicatieve redzaamheid en het beter kunnen deelnemen aan het onderwijs;

besteedt in de logopedische behandeling aandacht aan het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden en/of alternatieve strategieën die het leerproces en socialisatie ondersteunen, binnen specifieke situaties die relevant zijn in het dagelijks leven van het kind.

5. Arrangementen in het cluster 2 onderwijs

Simea heeft arrangementen omschreven waar de leerlingen uit het cluster 2 onderwijs in kunnen worden ingedeeld. Er zijn drie arrangementen: een light, medium en intensief arrangement voor dove/slechthorende leerlingen en een light, medium en intensief arrangement voor esm leerlingen. Leerlingen in het light en medium arrangement volgen onderwijs in een reguliere basisschool, met ondersteuning vanuit cluster 2. Leerlingen uit het intensieve arrangement volgen onderwijs binnen een cluster 2 school. De keuze voor individuele logopedische interventie vanuit cluster 2 en niet vanuit de vrije vestiging wordt onderbouwd vanuit onder andere de specifieke kennis op het gebied van cluster 2 en de NmG/NGT vaardigheid van de logopedist in het cluster 2 onderwijs. Tevens heeft de logopedist werkzaam in dienst van een school meer zicht op de totale ontwikkeling van het kind omdat hij toegang heeft tot het schooldossier van het kind. Hieronder wordt de rol van de logopedist in de verschillende arrangementen verder uitgewerkt.

5.1 Light arrangement

McCartney, Ellis en Boyle (2009) beschrijven in hun artikel dat kinderen in het Britse regulier onderwijs die dankzij logopedie een grotere ontwikkeling doormaken in hun expressieve taalontwikkeling dan vergelijkbare kinderen die in de klas interventie krijgen van leerkrachten. Een verklaring hiervoor is het verschil in de mate van interventie die leerlingen krijgen (deze is groter wanneer een logopedist interventie biedt dan wanneer een leerkracht dit doet), de mate waarin de interventie aansluit bij het niveau van de betreffende leerling, hoeveel contact leerkrachten hebben met de logopedist en de mogelijkheden die er in de klas zijn om goed taalaanbod te bieden aan taalzwakke leerlingen. Om leerlingen met spraak-, taalstoornissen in het regulier onderwijs toegankelijk onderwijs te bieden dat hun taalontwikkeling stimuleert, adviseren zij onder andere visuele ondersteuning in de klas, goede verbale en non verbale communicatie strategieën van de leerkracht (McCartney, Ellis & Boyle, 2009). Een logopedist kan leerkrachten in het regulier onderwijs begeleiden en ondersteunen bij de ontwikkeling van deze strategieën.

De logopedist werkzaam in het light arrangement, verbonden aan het cluster 2 onderwijs:

- begeleidt de leerling en klasgenoten in de omgang met slechthorendheid/ doofheid/spraak-, taalstoornis;
- stuurt de vrij gevestigde logopedist die individuele logopedische interventie geeft aan de leerling aan (o.a. met betrekking tot testen, verslaglegging en handelingsplanning);
- schoolt leerkrachten en logopedisten in de reguliere setting met betrekking tot gehoor, spraak en taal;
- observeert de leerling in de klas en komt zo tot de juiste advisering en begeleiding van de leerkracht en vrij gevestigde logopedist.

Daarnaast heeft de logopedist in het light arrangement taken die in hoofdstuk 3 reeds zijn beschreven, namelijk:

- de logopedist neemt deel aan specifieke op de doelgroep gerichte professionalisering;
- de logopedist werkt samen met en coacht leerkrachten;
- de logopedist heeft een signalerende rol met betrekking tot bijkomende hulpvragen;
- de logopedist geeft op afstand communicatieve ondersteuning aan de leerling, leerkracht en ouders,
- zodat de leerling optimaal kan profiteren van het onderwijs in de klas en zijn communicatieve redzaamheid verbetert.

5.2 Medium arrangement

De logopedist werkzaam binnen het medium arrangement, verbonden aan het cluster 2 onderwijs:

- begeleidt de leerling en klasgenoten in de omgang met slechthorendheid/doofheid/spraak-, taalstoornis
- schoolt leerkrachten in de reguliere setting m.b.t. gehoor, spraak en taal;
- verleent individuele logopedische interventie aan de leerling. De keuze voor individuele logopedische interventie vanuit cluster 2 en niet vanuit de vrije vestiging wordt onderbouwd vanuit

onder andere de specifieke kennis op het gebied van cluster 2 en de NmG/NGT vaardigheid van de logopedist in het cluster onderwijs.

Daarnaast heeft de logopedist in het medium arrangement taken die in hoofdstuk 3 reeds zijn beschreven, namelijk:

- voert overleg met en adviseert het management van de school over het beleid ten aanzien van het eigen vakgebied, bijv. taal en (begrijpend) lezen. De specifieke expertise van de logopedist wordt op deze manier ingezet om het taalaanbod en het taal- en leesonderwijs in de klassen te optimaliseren;
- de logopedist neemt deel aan specifieke op de doelgroep gerichte professionalisering;
- de logopedist heeft inbreng in en adviseert met betrekking tot het taalbeleid van de groepen waarin cluster 2 leerlingen onderwijs volgen;
- de logopedist zorgt voor kwaliteitsbewaking van het (taal)onderwijs;
- de logopedist levert inbreng in het multidisciplinaire team;
- de logopedist geeft voorlichting aan en adviseert ouders;
- de logopedist werkt samen met en coacht leerkrachten;
- de logopedist heeft een signalerende rol met betrekking tot bijkomende hulpvragen;
- de logopedist geeft op afstand communicatieve ondersteuning aan de leerling, leerkracht en ouders, zodat de leerling optimaal kan profiteren van het onderwijs in de klas en zijn communicatieve redzaamheid verbetert.

5.3 Intensief arrangement

Indien het intensief arrangement wordt ingezet is er sprake van een leerling die onderwijs volgt op een school voor cluster 2 onderwijs. Logopedisten werkzaam in de intensieve arrangementen voeren de taken uit die zijn beschreven in hoofdstuk 3, namelijk:

- bovenschoolse/beleidsmatige taken van de logopedist (schoolgericht);
- inbreng van de logopedist in het schoolplan en advisering rondom taalbeleid;
- indirecte taken van de logopedist (klasgericht);
- cruciale rol in multidisciplinaire team;
- samenwerking met en coaching van leerkrachten;
- begeleiding, voorlichting en advisering van ouders;
- directe behandeltaken van de logopedist;
- individuele logopedische interventie;
- professionalisering.

Samenvatting

- Simea heeft arrangementen beschreven waarin leerlingen onderwijs kunnen volgen binnen cluster 2.
- Er zijn light, medium en intensieve arrangementen voor dove/slechthorende leerlingen en leerlingen met ESM.
- De logopedist die verbonden is aan het cluster 2 onderwijs kan in alle verschillende arrangementen een waardevolle rol hebben voor de school (cluster 2 of regulier), de ouders, de leerkrachten, de logopedist in de eerstelijns en de leerlingen.

6. De gevolgen van bezuinigen op logopedie

6.1 De gevolgen van het ontbreken van logopedie voor kind en maatschappij

Uit onderzoek blijkt dat kinderen met spraak-, taal-, gehoor- en communicatieproblemen in hun latere leven o.a. sociaal emotionele problemen, gedrags-, leer- en/of leesproblemen ontwikkelen die blijven bestaan. Door een passend taalaanbod en een passende begeleiding, waarin de logopedist een centrale rol speelt, vermindert het primaire spraak-, taalprobleem en minimaliseren de eraan verbonden andere problemen (Law, Boyle, Harris, Harkness & Nye 1998, Law & Sivyer 2003).

Risico's van geen of onvoldoende logopedie aan het kind met spraak-, taalproblemen/ het dove of slechthorende kind zijn:

- Vertraging in diagnosestelling en/of incorrecte diagnose;
- Problemen in de sociaal emotionele ontwikkeling. Uit diverse onderzoeken blijkt dat kinderen en volwassenen met ESM een verhoogd risico op sociale, emotionele en gedragsproblemen hebben. Recent literatuuroverzicht naar de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen en volwassenen laat zien er dagelijks problemen zijn in het sociaal functioneren. Taal kan onvoldoende worden ingezet als instrument voor het aangaan en continueren van sociale relaties. Kinderen met ESM hebben moeite met het herkennen van emoties in sociale situaties. Zelfs volwassenen met ESM rapporteren dat ze nog steeds problemen (angststoornis, sociale fobie/isolement, werkloosheid) hebben (Ketelaars, 2010; Wiefferink & Rieffe, 2012);
- Problemen met gedrag (zowel internaliserend als externaliserend, door onvoldoende communicatie- mogelijkheden) (van Daal, 2010);
- Cognitieve problemen (RCSLT, 2009; Blankenstijn & Scheper, 2003).
- Verminderde onderwijskansen en carrièremogelijkheden (lager opleidingsniveau) (RCSLT, 2009; Clegg et al. 2005);
- Leesproblemen (Schuele, 2004; Hesketh, 2004);
- Psychische problemen (door onvoldoende begrip van omgeving en moeilijkheden met zichzelf uiten);

6.2 Gevolgen wanneer er geen logopedist is verbonden aan de onderwijsinstelling

Wanneer er geen logopedist verbonden is aan de onderwijsinstelling is de kans groot dat de logopedische behandeling onvoldoende kan aansluiten bij de behoefte van de leerling, de ouders en de school. De logopedische expertise kan niet worden ingezet in de klassen en thuis, terwijl de leerling daar wel het grootste deel van zijn tijd doorbrengt. Het stimuleren van de spraaktaalontwikkeling in verschillende situaties leidt tot verbetering van de communicatie met de omgeving. Dit is de basis voor het kunnen volgen van onderwijs en het functioneren in de maatschappij.

Wanneer de organisatie ervoor kiest om logopedie niet vanuit school in te zetten, zal dit leiden tot:

- Het wegvallen van (in deze setting en voor deze doelgroep noodzakelijke) vormen van groepsbehandelingen en/of logopedie in de klas voor vaardigheden als communicatieve functies, conversatievaardigheden, begrip van non-verbaal en figuurlijk taalgebruik etc. De hulp kan voor leerlingen individueel worden ingeschakeld, waardoor het voor een logopedist van buiten de organisatie praktisch onhaalbaar wordt, om aangemelde kinderen te clusteren in een groep met gelijksoortige hulpvraag.
- Het wegvallen van scholing, coaching en begeleiding op het gebied van spraak, taal en communicatie van de leerkracht en ander onderwijsondersteunend personeel door de logopedist
- Het wegvallen van de expertise van de logopedist met betrekking tot de spraak-, taal- en communicatieve ontwikkeling die noodzakelijk is voor het uitzetten van een gedegen taalbeleid binnen een school en het kiezen van voor de doelgroep geschikte taalmethodes.
- Een probleem met het vinden van eerstelijns logopedist, die de ervaring en vaardigheden heeft om op een cluster 2 school te komen voor eventuele groepsbegeleiding. Niet alle eerstelijns collega's zijn toegerust op het inspelen op de specifieke problematiek van deze doelgroep en het schrijven van (her-) indicatieverslaglegging. Hierdoor kunnen kinderen mogelijk minder snel toegang krijgen tot de juiste onderwijsplek.

- Minder mogelijkheden voor de logopedist om het kind in diverse situaties te observeren en aansluitend multidisciplinair te overleggen over de gedane observaties. Daardoor is het lastiger een transfer te maken van de logopedische behandeling naar bijvoorbeeld de klassensituatie waardoor het kind geleerde vaardigheden minder makkelijk kan automatiseren.
- Minder tijd voor de leerling: naast behandelen van de leerling moet er ook veel tijd besteed worden aan verslaglegging, oudercontact, leerkrachtcontact, voorbereiding en administratie. Dit moet allemaal gebeuren in de tijd die gedeclareerd kan worden;
- Problemen met zorgverzekeraars aangezien de meeste zorgverzekeraars logopedie op school niet vergoeden;
- Een verschuiving van financiering van logopedie uit onderwijsgeldten naar financiering door zorgverzekeraars waardoor de kosten die ten laste worden gelegd van de zorgverzekering zullen toenemen. De logopedie wordt nu nog vergoed vanuit de zorgverzekeringswet. Mocht dit in de toekomst veranderen, dan komt ook de zorg voor deze kinderen onder druk te staan

Verklarende woordenlijst

ASS Autisme Spectrum Stoornis

Leerlingen met autisme waarbij de communicatieve problemen voorop staan zijn toelaatbaar tot het cluster 2 onderwijs (mits de communicatieve stoornis voldoende is aangetoond) (www.zeon.nl).

CHAPS

De CHAPS is een vragenlijst voor luistervaardigheden van kinderen. Het is de Nederlandse vertaling van de Children's Auditory Performance Scale (Smoski et al, 1998) die door Wiltingh, Neijenhuis, Snik & Nijland vertaald is in het Nederlands. De vragenlijst brengt het spraakverstaan in rumoer, in stilte en in de optimale situatie, de integratie van kijken en luisteren, het auditief geheugen en de auditieve aandachtspanne in kaart. De lijst kan als screening gebruikt worden om auditieve verwerkingsproblemen te herkennen of als begin- en eindmeting van een proef met solo apparatuur.

ComVoor

De ComVoor is primair ontwikkeld voor mensen met autisme die niet of slechts beperkt verbaal communiceren. De test is een handelingsgericht instrument dat een nauwkeurige indicatiestelling van communicatieve interventies beoogt. Het gaat daarbij met name om ondersteunende communicatie. De ComVoor richt zich op twee kernvragen: ten eerste welke middelen geschikt zijn om communicatie te ondersteunen; ten tweede op welk niveau van betekenisverlening de gekozen middelen kunnen worden ingezet. Meer specifiek meet de ComVoor waarneming en betekenisverlening op presentatie- en representatieniveau.

Conceptuele kennis

Dit is de kennis van concepten die mensen hebben. Een concept is het beeld, de betekenis en de definitie die mensen in hun hersenen gekoppeld hebben aan een bepaald woord. Een concept van een woord als stoel kan bijvoorbeeld bestaan uit: ik kan erop zitten, het is gemaakt van hout en stof, hij kan verschillende kleuren hebben, het heeft poten en een leuning. Wanneer een betekenisconcept goed is opgebouwd is van dat woord precies duidelijk wat het woord betekent en wat er wel of niet bij hoort. Jonge kinderen hebben vaak een te breed concept (elke oude man is opa) of een te smal concept (alleen hun eigen herder is een hond, maar de poedel van de buren is geen hond). Gaandeweg leren kinderen hun concepten uit te breiden en te vullen, waardoor zij meer begrippen leren kennen en begrippen ook beter gaan beheersen.

D Doofheid

Kinderen met een gehoorverlies van meer dan 80 dB aan het beste oor (zonder hoortoestel) krijgen, mits zij dooffunctionerend zijn, een indicatie "doof" (www.dienstab-nhz.nl).

Db Doofblind

Doofblinde kinderen zijn toelaatbaar tot cluster 2 wanneer zij geen diepe of ernstige stoornis in de cognitieve ontwikkeling hebben, maar wel een gehoorbeperking aan het beste oor van >35 dB en een visuele beperking van >0.3 of een diameter gezichtsveld <30 graden (na correctie, www.zeon.nl).

DGM

Dit is een werkwijze om de taal/denkontwikkeling van kinderen te stimuleren. DGM staat voor denkstimulerende gespreksmethodiek en is bedoeld om taal te leren gebruiken in situaties die uitstijgen boven het hier en nu. DGM is ontwikkeld door de Amerikaanse psychologe Marion Blank en bestaat uit het voeren van dialogen/denkgesprekken.

Niveau I	het weergeven van opvallende informatie of erop reageren. Bijvoorbeeld opzoeken, herkennen en benoemen.
Niveau II	aangeduide en minder opvallende kenmerken weergeven of erop reageren. Bijvoorbeeld beschrijven, herinneren en afmaken.
Niveau III	herstructureren van waarnemingen en ervaringen. Bijvoorbeeld opzoeken, ordenen en formuleren.
Niveau IV	reflecteren en beredeneren. Bijvoorbeeld voorspellen, verklaren, reden geven.

ESM Ernstige Spraak-, Taalmoelijkheden

Voor kinderen met spraak- en taalstoornissen geldt dat zij toelaatbaar zijn tot het cluster 2 onderwijs als uit het onderwijskundig rapport blijkt dat de leerling een ernstige beperking in de onderwijsparticipatie heeft. Daarnaast moet duidelijk zijn dat de school recent minstens een half jaar lang hulp heeft geboden. Logopedisch moet met minimaal twee testen op minstens twee domeinen een achterstand van minstens -1.5 standaarddeviatie worden aangetoond, waarbij logopedische behandeling van minimaal een half jaar geen significante verbetering heeft gebracht. Daarbij moet aangetoond worden dat de betreffende leerling een zeer beperkte communicatieve redzaamheid en/of forse didactische achterstanden heeft.

Externaliserende gedragsproblemen

Dit zijn gedragsproblemen die zich naar buiten toe uiten. Ze zijn gericht op anderen of op de omgeving. Enkele voorbeelden zijn ongehoorzaamheid, agressiviteit, vernielzucht, driftbuien.

Fonemisch bewustzijn

Kinderen met een goed fonologisch bewustzijn weten dat woorden kunnen rijmen, uit lettergrepen bestaan, met dezelfde klanken kunnen beginnen of eindigen en uit klanken bestaan die gebruikt kunnen worden om nieuwe woorden te vormen. Dit is de voorbereiding op het fonemisch bewustzijn. Fonemisch bewustzijn is de vaardigheid om binnen gesproken woorden klanken te onderscheiden, daarover na te denken en ze te manipuleren. Het is een gevorderde fase van het fonologisch bewustzijn. Beide zijn aspecten van het meta linguïstisch bewustzijn: de vaardigheid die kinderen in staat stelt los van de inhoud te reflecteren op gesproken taal. De meeste kinderen ontwikkelen op de kleuterleeftijd een bepaalde mate van fonologisch en fonemisch bewustzijn.

Fonetische articulatiestoornis

Wanneer een kind een bepaalde klank motorisch niet goed vormt, terwijl de luisteraar de doelklank er nog wel in herkent, spreken we van een fonetische articulatiestoornis. Door een fonetische spraakstoornis verandert de betekenis van het doelwoord niet. Voorbeelden van veelvoorkomende fonetische articulatiestoornissen zijn: het lateraal realiseren van een /s/ en /z/ (slissen), het met de tong tussen de tanden uitspreken van de /s/ of /z/ (lispelen), het met teveel neusresonans uitspreken van de klinker /aa/. Deze fouten zijn meestal vrij consistent al kunnen ze iets wisselen naargelang de context van de klanken.

Fonologische articulatiestoornis

Bij een fonologische articulatiestoornis is er geen probleem met de spraakmotorische planning of aansturing van de klanken, maar met het (cognitief-linguïstisch) onderscheiden van de klankcontrasten. Kinderen met een fonologische articulatiestoornis passen te lang vereenvoudigings- of substitutieprocessen in de klankstructuur toe of passen processen toe die in de normale spraakontwikkeling niet voorkomen, zgn. ongewone processen. Voorbeelden van vereenvoudigingsprocessen zijn het weglaten van een medeklinker in een medeklinkerverbinding (bijv. noop ipv knoop) en het weglaten van een onbeklemtoonde lettergreep (daan ipv gedaan). Een voorbeeld van een substitutieproces is het vervangen van de /k/ door de /t/ ('kok' wordt uitgesproken als 'tot'). Door een fonologische articulatiestoornis kan de betekenis van een doelwoord veranderen. Fonologische stoornissen kunnen in combinatie met spraakontwikkelingsdyspraxie voorkomen.

ICB Interactie Communicatie Begeleiding

ICB is gericht op het aanreiken van concrete handvatten aan medewerkers, aan de hand van eigen beeldmateriaal, om (nieuw verworven) kennis op de juiste wijze te integreren in het contact met de cliënt. De medewerker wordt geleerd kennis over de essentiële aspecten van interactie en communicatie te combineren met kennis van de doelgroep en dit in te zetten in het contact met de cliënt. Door reflectie op eigen handelen kan de medewerker tot nieuwe inzichten komen hetgeen weer leidt tot adequater handelen.

Internaliserende gedragsproblemen

Dit zijn gedragsproblemen die niet naar buiten toe geuit worden, maar meer naar binnen gericht zijn. Dit leidt tot een overcontrole over de emoties en tot innerlijke onrust. Typische internaliserende problemen zijn sociale teruggetrokkenheid, angst, depressie en psychosomatische klachten.

LIFE

Neijenhuis (2005) vertaalde de Listening Inventories For Education in het Nederlands. De lijst heeft een leerkrachtversie en twee leerlingversies (voor oudere en voor jongere leerlingen). Door deze lijst voor en na een periode met solo apparatuur in te vullen, kan in kaart gebracht worden welke verschillen de leerkracht en de leerling zien in het functioneren met en zonder solo apparatuur.

LINC

Met het therapieprogramma LinC (van Niel & v.d. Meulen, 2009) wordt het verwerken van auditieve informatie systematisch getraind aan de hand van strategieën. Het programma bestaat uit 5 onderdelen: Aandacht, Mompelen, Splitsen, Knippen en Visualiseren. Het kind leert in eerste instantie zich te richten op de spreker en diens boodschap. Daarna worden vaardigheden aangeleerd om beter te onthouden wat er gezegd is, door gebruik te maken van Mompelen en Splitsen. Ook leert het kind met Knippen de kern uit een auditieve boodschap halen. Tot slot kan Visualiseren bijdragen aan een juiste voorstelling en verwerking van de boodschap. Het programma is hiërarchisch opgebouwd, omdat gebleken is dat kinderen met auditieve verwerkingsproblemen daar behoefte aan hebben.

Metalinguïstisch denken

Dit is het vermogen om bewust na te kunnen denken over taal en taalgebruik, los van de inhoud daarvan.

NGT Nederlandse Gebarentaal

Dit is de gebarentaal die in Nederland wordt gebruikt in de communicatie met en tussen dove mensen.

NmG Nederlands met Gebaren

Dit is een communicatie systeem waarbij gebaren uit de gebarentaal gebruikt worden om de Nederlandse taal toegankelijk te maken. De zinsstructuur van het Nederlands wordt aangehouden, waarbij enkele woorden uit de zin worden ondersteund met een gebaar. Door meer of juist minder woorden te ondersteunen met een gebaar kan het Nederlands met Gebaren worden aangepast aan de ontvanger en de situatie waarin het gebruikt wordt.

Pragmatiek

Pragmatiek betekent taalgebruik. Er vallen alle vaardigheden onder die het kind nodig heeft om taal adequaat toe te passen in de communicatie. Hieronder vallen communicatieve voorwaarden en conversatievaardigheden (bijv. oogcontact, beurtgedrag, bij het onderwerp blijven), verhaalopbouw/vertelvaardigheid, communicatieve functies (waarvoor gebruik je taal, bijvoorbeeld informatie geven, contact maken, vragen stellen, groeten enz.), weerbaarheid en zelfsturing (interne taal).

PROMPT

Met PROMPT helpt de logopedist de patiënt met het vormen van de bewegingspatronen van de spraakklanken door het manipuleren van de gewenste spiergroepen en lokalisaties. De patiënt bouwt zo een referentie op van het bewegingspatroon van de klank en kan daarmee vervolgens het bewegingspatroon van de klank zelf oproepen. De PROMPT-techniek vormt hiermee een waardevolle toevoeging voor het logopedisch handelen bij spraakstoornissen.

Psycho educatie

Psycho-educatie heeft als doel kinderen en jongeren te ondersteunen bij hun dagelijks functioneren door het vergroten van de kennis over autisme, doofheid/ slechthorendheid en spraak- en taalstoornis. Hierdoor kan er inzicht komen in de mogelijkheden en beperkingen die de stoornis met zich meebrengt. Kennisvergroting over de stoornis, in combinatie met tips, helpen de last van de stoornis te verminderen waardoor er een begin gemaakt kan worden met het accepteren van de stoornis. Dit gebeurt door: het inzicht van de jongere in beperking te vergroten; sterke en minder sterke kanten laten inzien; handreikingen te bieden om met bepaalde aspecten van de beperking om te gaan.

Semantische kennis

Dit is kennis over de betekenis van en samenhang tussen woorden.

Sensibiliteit

Gevoeligheid. Leerlingen in het cluster 2 onderwijs hebben vaak over- of ondergevoeligheid voor bepaalde prikkels. Zij reageren te weinig of juist te heftig op bijvoorbeeld auditieve of tactiele (aanraken) prikkels.

SH Slechthorend

Voor slechthorende kinderen geldt dat zij toelaatbaar zijn tot cluster 2 onderwijs (of regulier onderwijs met AB) als er een gehoorverlies is tussen 35 en 80 dB aan het beste oor, er een leerachterstand is en/of er sprake is van een zeer geringe communicatieve redzaamheid.

Spraakafzien

Spraakafzien is het herkennen van klanken, woorden en zinnen met behulp van mondbeeld, gezichtsexpressie en mimiek. Vooral klanken die voor in de mond gevormd worden zijn visueel te herkennen.

Spraakperceptie

Het waarnemen en verwerken van spraak.

SVIB School Video Interactie Begeleiding.

Bij SVIB worden aan de hand van korte video-opnames succesvolle interacties tussen leerkracht en leerling(en) geanalyseerd. Door middel van beeld-voor-beeld analyses wordt gekeken hoe geslaagde contactmomenten tot stand komen. De interactie, didactiek en het klassenmanagement worden met elkaar in verband gebracht. Juist door de interactie te plaatsen in samenhang met andere vaardigheden worden alternatieven uitvoerbaar. Door SVIB wordt de leerkracht (en/of de leerling) geactiveerd en ondersteund bij het eigen handelen. Via reflectie op dit handelen en door het bekijken van de videobeelden, wordt als vanzelf, een proces van bewustwording in gang gezet, waarbij de leerkracht (de leerling) zijn/haar denken over de oorzaak van de problemen verandert.

Spraakontwikkelingsdyspraxie (SOD)/ Verbale ontwikkelingsdyspraxie

SOD, vroeger vaak aangeduid als verbale dyspraxie, is een spraakontwikkelingsstoornis in het doelgericht (leren) plannen en aansturen van de articulatiespieren bij het vormen van spraakklanken en bij het combineren van deze klanken tot lettergrepen en woorden. Met de spieren zelf is in het algemeen niets mis. Kinderen met SOD weten wat ze willen zeggen, maar kunnen door hun stoornis het complexe bewegingsplan niet oproepen. Hierdoor zijn de spreekfouten die ze maken sterk wisselend. Het kind kan bijvoorbeeld wel een klinker en een medeklinker zeggen, maar ze niet tot een vloeiend geheel in de lettergreep uitspreken. Het inconsistente foutenpatroon maakt de spraak moeilijk verstaanbaar, ook voor personen die het kind goed kennen. De stoornis is zeldzaam in zuivere vorm maar komt geregeld voor in milde of mengvorm. Kinderen met SOD moeten leren om de juiste spraakmotorische bewegingen te plannen en uit te voeren in steeds complexere contexten en deze bewegingen te automatiseren. SOD kan voorkomen in combinatie met fonologische stoornissen.

Referenties

- Baxter, S., Brookes, C., Bianchi, K., Rashid, K., & Hay, F. (2009). Speech language therapists and teachers working together: Exploring the issues. *Child Language Teaching and Therapy*, 25, 215-234.
- Bishop, D.V. & Adams, C. (1992). Comprehension problems in children with specific language impairment: literal and inferential meaning. *Journal of Speech Hearing Research*, 35 (1), 119–129.
- Bishop, D.V.M. (2010). Which developmental disorders get researched and why? *PLoS ONE*. Vol. 5, issue 11.
- Blankenstijn, C.J.K., & Scheper A.R. (2003). *Language development in children with psychiatric impairment*. Utrecht: LOT publications.
- Bode, D. (2001). *Het oog wil ook wat; het effect van gebaren bij kinderen met spraak- en taalproblemen*. Scriptie voor het doctoraalexamen Orthopedagogiek. Nijmegen.
- Boerman, R., & Bruins, M. (2000). Leerkracht en logopedist: samen in school. *Logopedie en Foniatrie*, 72, 208- 213
- Bulters, I., & Vermeer, A (2007). Leerkrachtvaardigheden en woordenschatonderwijs. Het effect van training op leerkrachtgedrag en leerlingprestaties. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 77 (1), 9-19.
- Camarata, S.M., Nelson, K., & Camarata M. (1994). Comparison of conversational-recasting and imitative procedures for training grammatical structures in children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 1414–1423.
- CED-groep (2010). *Leerlijnen taal cluster 2*. Gevonden op 18 februari 2012 op <http://www.leerlijnen.cedgroep.nl/wat-zijn-leerlijnen.aspx>.
- Cirrin, F.M. & Gillam, R.B. (2008). Language Intervention Practices for School-Age Children With Spoken Language Disorders: A systematic Review. *Language, Speech & Hearing Services in schools*, 39, 110-117.
- Cirrin, F.M., Schooling, T.L., Nelson, N.W., Diehl, S.F., Flynn, P.F., Staskowski, M., et al., (2010). Evidenced-Based Systematic Review: Effects of Different Service Delivery Models on Communication Outcomes for Elementary School-Age Children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41, 233-264.
- Clegg, J., Hollis C., Mawhood L., & Rutter, M. (2005). Developmental language disorders – a follow-up in later adult life. Cognitive, language an psychosocial outcomes. *Journal of child psychology and psychiatry*, 42 (2) 128-149.
- Constable, A.J., Stackhouse J., & Wells, B. (1997). Developmental word-finding difficulties and phonological processing: the case of the missing handcuffs. *Applied Psycholinguistics*, 18, 507–536.
- Daal, J. van, Verhoeven, L., & Balkom H. van (2007). Behaviour problems in children with language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48 (11), 1139-1147.
- Damhuis, R., & Litjens, P. (2003). *Mondelinge communicatie. Drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling* (pp. 335-357). Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Easton, C., S. Sheach, S. Easton (1997). Teaching vocabulary to children with word-finding difficulties using a combined semantic phonological approach: an efficacy study. *Child Language Teaching & Therapy*, 13 (2), 125–142.

Ebbels, S., & Lely, H. van der (2001). Meta-syntactic therapy using visual coding for children with severe persistent SLI. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36, supplement, 345-350.

Ebbels, S.H., Nicoll, H., Clark, B., Eachus, B., Aoife, L., Gallagher, Horniman, K., Jennings, M., Montgomery, K., Nimmo, L., & Turner, G. (N.D.). *The Effectiveness of Semantic Therapy for Word Finding Difficulties in Pupils with Persistent Language Impairments: A Randomised Control Trial*. UK, Surrey: Moor House School.

Eijden, P. van der & Kreeke-Alfrink, N. van de (1997). Denkstimulerende gespreksmethodiek. *De Wereld van het jonge kind* 01, pp. 23-26

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.

Gallagher, A.L., & Chiat, S. (2009). Research report. Evaluation of speech and language therapy interventions for pre-school children with specific language impairment: a comparison of outcomes following specialist intensive, nursery-based and no intervention. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 44, 616-638.

Girolametto, L., Pearce, P. S., & Weitzman, E. (1996a) The effects of focused stimulation for promoting vocabulary in young children with delays: A pilot study. *Journal of Children's communication Development*, 17, 39-49.

Girolametto, L., Pearce, P. S., & Weitzman, E. (1996b). Interactive focused stimulation for toddlers with expressive vocabulary delays. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39, 1274-1283.

Goorhuis-Brouwer, S.M. (2006) Grenzen aan ontwikkelingsmogelijkheden Het belang van cluster 2 onderwijs voor kinderen met ESM; op zoek naar een eigen identiteit in: Van Horen Zeggen, p. 14 – 17

Gunther, T., & Kessels- de Beer, A. (1995). De effectiviteit van klassikale articulatietherapie. Een gecontroleerde studie. *Logopedie en foniatrie*, 67, 84-90

Hartingsveldt, W. van, & Verhallen, M. (2006). Met woorden in de weer in het speciaal basisonderwijs. *Logopedie en Foniatrie*, 78, 10-16.

Hesketh, A. (2004). Early Literacy achievement of children with a history of speech problems *International Journal of Language and Communication Disorders*, 39 (4), 453-468.

Hirschman, M. (2000). Language repair via metalinguistic means. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35 (2), 251–268.

Hodson, B.W. & Paden, E.P. (1991). *Targeting intelligible speech, a phonological approach to remediation*. Austin: PRO-ED.

Howell, J. & Dean, E. (1998). *Fonologische stoornissen. Behandeling van kinderen volgens de Metaphon therapie*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.

Hyde-Wright, S., Gorrie, B., Haynes, C., & A. Shipman (1993). What's in a name? Comparative therapy study ranging for word-finding difficulties using semantic and phonological approaches. *Child Language Teaching and Therapy*, 9 (3), 214–229.

James, D.G.H., Jeffries, L., & Worley, A.W. (2008). *Speech & Language Therapy Service Model & Effectiveness Review: Stages II and III (5-18 year olds)*. Centre for Allied Health Evidence, University of South Australia.

- Keegstra, A.L., Post, W.J., & Goorhuis-Brouwer, S.M. (2009). Effect of different treatments in young children with language problems. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 73, 663-666.
- Ketelaars, M. (2010). *The Nature of Pragmatic Language Impairment*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Kerbel, D. & Grunwell, P. (1998). A study of idiom comprehension in children with semantic- pragmatic difficulties. Part I: Task effects on the assessment of idiom comprehension in children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 33 (1), 1–22.
- Kranenburg, M.L. (2010). *Het Viertaktmodel in het cluster 2 onderwijs. Een inventariserend onderzoek naar de implementatie van het Viertaktmodel voor woordenschatonderwijs op vier Auris onderwijs en zorglocaties*. Gevonden op 19 april 2011, op [http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/ 2011-0124-200241/Marijke%20Kranenburg%20-%20Het%20Viertaktmodel%20in%20cluster%202-onderwijs.pdf](http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2011-0124-200241/Marijke%20Kranenburg%20-%20Het%20Viertaktmodel%20in%20cluster%202-onderwijs.pdf)
- Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A. & Nye, C. (1998). Screening for speech and language delay: a systematic review of literature. *Health technology assessment*, 1-184.
- Law, J., Lindsay, G., Peacey, N., Gascoigne M., Soloff, N., Radford, J., Band, S., & Fitzgerald L. (2000). *Provision for Children with Speech and Language Needs In England and Wales: Facilitating Communication Between Education and Health Services*. DfES Publications: www.dfes.gov.uk/research/
- Law, J. & Sivyer, S. (2003). Promoting the communication skills of primary schoolchildren excluded from school or at risk of exclusion: An intervention study. *Child: Language Teaching and Therapy*, 19, 1-27.
- Leemrijse, C., Plas, M., Steultjes, E., Dorgelo, M., & Ende, E. van de (2006). NIVEL-onderzoek naar effectiviteit en doelmatigheid van logopedie. *Logopedie en Foniatrie*, 78 , 290-299.
- Manolson, A. (1996). *Praten doe je met z'n tweeën*. NIZW/The Hanen Centre.
- McCartney, E., Ellis, S., & Boyle, J. (2009). The mainstream primary classroom as a language – learning environment for children with severe and persistent language impairment – implications of recent language intervention research. *Journal of research in Special Educational Needs*, 9 (2), 80-90.
- Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie (2009). *Beroepsprofiel Logopedist*. Woerden: NVLF.
- McDade, A. & McCartan, P. (1998). Partnership with parents' a pilot project. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 33 (S1), 565-561.
- Mollink, H., Berndsen, R. & Kiewik, E. (2012). *De expertise van de vakgroep logopedie op de Prof. Huizingaschool. Logopedie? Een toegevoegde waarde!*
- Mollink, H., Hermans, D., Knoors, H. (2008). Vocabulary Training of Spoken Words in Hard-of-Hearing Children. *Deafness and Education International*, 10 (2), 80-92.
- Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie (2011). *Position statement logopedie in het speciaal (basis-) onderwijs*. Woerden: NVLF.
- Niel, E. van & Meulen, S. v/d (2009). *LinC: Therapieprogramma auditieve verwerkingsproblemen*. Amsterdam: Pearson.
- Pameijer, N. & van Beukering, T. (2006). Handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgericht werken: Een werkkader voor de remedial teacher -1. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 4, 14-19.

- Pameijer, N. & van Beukering, T. (2007). Handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgericht werken: Een werkkader voor de remedial teacher -2. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 1, 4-9.
- Raaijmakers, M.F. & Meulen, S.J. van der (2005). PROMPT: articulatie therapie vanuit tactiel-kinesthetische input. Een nieuwe benadering voor spraakproductiestoornissen. *Logopedie en foniatrie*, 77, 76-82.
- Reep-Van den Berg C.M.M., H.J. de Koning, J.G. de Ridder-Sluite, G.J. van der Lem, P.J. van der Maas (1998). Prevalentie van taalontwikkelingsstoornissen bij kinderen. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*. Vol. 76, issue 6, 311-317.
- Rowe, C. (1999). Do social stories benefit children with autism in mainstream primary schools. *British Journal of Special Education*, 26 (1)
- Royal College of Speech & Language Therapists (2005). *RCSLT Clinical Guidelines*. RCSLT.
- Schuele, C.M. (2004). The impact of developmental speech and language impairments on the acquisition of literary skills. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 10, 176-183.
- Simea (n.d.) . *Onderwijs en ambulante begeleiding in cluster 2*. Gevonden op 14 juni 2011 op <http://www.simea.nl/nieuws/11-simea-brochure-onderwijs-en-ab-02.pdf>
- Slofstra-Bremer, C. & Weerdenburg, M. van (2010). *Wat is er bekend over de effecten van spraak- en taaltherapie?* Intern rapport Kentalis
- Stam & Klop (2007) *Pragmatische vaardigheden door middel van debatteren met kinderen*. Gevonden op 12 maart 2012 op: <https://paramedisch.proeducation.nl/bekijk-cursus/logopedie/pragmatische-vaardighedendoor-middel-van-debatteren-met-kinderen/>
- Steijn van, C. (2011). *Het effect van fonologische therapie volgens Hodson&Paden*. Afstudeerscriptie voor de master Algemene Taalwetenschap. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit der Letteren.
- Tallal, P., Stark, R.E., & Mellits E.D. (1985). Identification of language-impaired children on impaired the basis of rapid perception and production children. *Brain & Language*, 25 (2), 314–322.
- Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren*. Gevonden op 19 april 2011, op http://www.rezulto.nl/pdf/Broch_meer_beter_woorden_leren.pdf.
- Verhallen, M. & Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Handreiking voor leraren in het basisen voortgezet onderwijs. Hoevelaken: CPS
- Verpoorten, R., Noens, I., & Berckelaer-Onnes, I. van (2007). ComVoor. Voorlopers in communicatie.
- Vicker, B. (2009). The 21st century speech language pathologist and integrated services in classrooms. *The Reporter*, 14 (2), 1-5.
- Wauters, L., Knoors, H., Vervloed, M., & Aarnoutse, C. (2001). Sign facilitation in word recognition. *Journal of special Education*, 35 (1), 31-40
- Weerdenburg, M. van, Bonder, F., & Slofstra-Bremer, C. (2009) . *Veelzeggend. Speciaal onderwijs aan kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden. De praktijk ontrafeld*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Wentink, H. & Hoogeboom, S. (2009). *Leesonderwijs en Leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak en of taalmoeilijkheden (ESM). Een katern bij de protocollen leesproblemen en dyslexie*. 's-Hertogenbosch: KPC-groep. p. 9-42 + 48-50 + 58-60

Wiefferink, K. & Rieffe, C. (2012). Sociaal-emotioneel functioneren van kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden, een overzicht van de literatuur. *Logopedie en Foniatrie*, 84, 40-44

Willemsen, M. (2011a). Logopedisten lezen niet. De rol van de logopedist in het aanvankelijk technisch lezen bij leerlingen met ernstige spraak-/taalstoornissen (ESM). *Logopedie en Foniatrie*, 83, 292-298

Willemsen (2011b). *Leerkracht en logopedist: van samen werken naar samenwerken*. In: Harinck, F. & Oudheusden, M. van (2011). *Passend onderwijs door passend onderzoek*. Antwerpen: Garant.

Wright, A.W., & Graham, J. (1997) . Where and when do speech language therapists work with teachers. *British Journal of Special Education*, 24, 171-174.

Internet

www.avs.nl

www.dienstab-nhz.nl

www.discussierenkunjeleren.nl

www.nationaalkompas.nl

www.zeon.nl

Bijlage I: Samenstelling werkgroep

Deze onderbouwing vanuit de literatuur is tot stand gekomen door intensieve samenwerking tussen de NVLF en logopedisten die werkzaam zijn in het logopedistenteam van Kentalis:

- N. Brummelhuis
- M. Kuper
- D. Korteknie
- N. van Kollenburg
- H. Wisse
- L. de Laat
- K. Reitsma
- B. Maas

Tevens is er input gegeven door logopedisten werkzaam binnen de volgende onderwijsinstellingen voor cluster 2 onderwijs: Martinus van Beek, de Marwindt, Tine Marcusschool, het Rotsoord, Terwindt, de Enkschool, Rafael en Mariella.