

Wat betekent (mijn) ESM voor mij?

*Ervaringen van 10- tot 12-jarige kinderen met
Ernstige Spraak-/Taalmoelijkheden*

Opdrachtgever: Lia Schipper, logopedist
Evelien Janssen, logopedist
Enkschool Zwolle

Naam student: Marieke Achterberg en
Saskia Lanting

Christelijke Hogeschool Windesheim
Opleiding Logopedie
Zwolle

Voorwoord

‘Juf, wat gaan we doen?’, ‘Juf, waarom zijn jullie hier?’, ‘Juf, waar gaan we het eigenlijk over hebben?’

Zomaar wat vragen die ik afgelopen maanden regelmatig heb gehoord. Zomaar ... of toch niet?

De reden voor deze vragen was het onderzoek dat ik samen met een van mijn medestudente, Saskia Lanting, heb uitgevoerd. Een onderzoek onder leerlingen van groep 7 en 8 op de Enkschool in Zwolle, naar de ervaring van en omgang met hun ESM. Een interessant onderwerp, dat ik naarmate ik me erin verdiepte steeds interessanter ging vinden. Ik heb me dan ook het afgelopen semester met veel interesse verdiept in de theorie rondom ESM en daarna met plezier de interviews bij de leerlingen afgenomen. Het laatste was waar het vooral om ging. En nu ligt het onderzoeksverslag voor me. Een verslag, dat inzicht biedt in de beleving van leerlingen met ESM. Een verslag, dat mogelijk kan leiden tot meer begrip en meer erkenning van prepubers met ESM. Een verslag, waarmee ik mijn opleiding tot logopedist afrond. Ik heb dit onderzoek als een waardevolle afronding ervaren.

Tijdens het onderzoek en alles wat hiermee samenhangt, heb ik mijn logopedische competenties verder kunnen ontwikkelen. Als eerst heb ik kunnen werken aan competentie 7 (beroepsmatig handelen), door continu aandacht te besteden aan het ontwikkelen van mijn beroepscompetenties en ook een bijdrage te leveren aan kennisverspreiding van het vakgebied. Dit laatste heb ik gedaan door middel van een presentatie van ons onderzoek in het ESM-Team van de Enkschool en voor de leerlingen, en hun ouders, van de groepen 7 en 8. Daarnaast zijn Saskia en ik bezig om aan de hand van dit onderzoek voorlichtingsmateriaal te maken over het betreffende onderwerp. In competentie 8 (initieëren van programma's) heb ik me verder kunnen ontwikkelen, doordat ik bij het opzetten van nieuw voorlichtingsmateriaal vraaggericht te werk te ben gegaan. Ook competentie 9 (ontwikkeling en evaluatie van methoden) is aan bod gekomen, doordat we bij het ontwikkelen van de topiclijst voor het interview en bij het voorlichtingsmateriaal op grond van de literatuur eisen hebben opgesteld waaraan de producten moeten voldoen.

Gedurende het onderzoek heb ik samengewerkt met Saskia Lanting. Bij de start van het onderzoek hebben we samen, en in overleg met opdrachtgevers en docent, een hoofdvraag en deelvragen geformuleerd. Het theoretisch kader hebben we individueel beschreven. Samen hebben we de interviews afgenomen. Voor de verslaglegging hiervan hebben we een verdeling gemaakt. Saskia heeft zich gericht op de ervaring van de leerlingen met ESM (deelvraag 1). De strategieën en de visie op de toekomst (deelvraag 2 en 3) heb ik voor mijn rekening genomen. We hebben beiden voor onze vragen een conclusie geschreven en deze samengevoegd. De discussie en de aanbevelingen hebben we afzonderlijk beschreven. Voor een compleet overzicht van de verdeling van de onderdelen heb ik een leeswijzer aan deze scriptie toegevoegd.

Mijn dank gaat uit naar Lia Schipper en Evelien Janssen, logopedisten van de Enkschool in Zwolle, voor hun begeleiding vanuit de praktijksituatie van dit onderzoek. Ik wil Anna Rullmann bedanken, voor haar begeleiding vanuit de opleiding. Verder bedank ik de leerkrachten en de leerlingen van de groepen 7 en 8 van de Enkschool, voor hun medewerking en hun enthousiasme tijdens de activiteiten. In het bijzonder bedank ik de leerlingen en hun ouders die mee wilden werken aan het onderzoek. Daarnaast gaat mijn dank uit naar Saskia Lanting, de medestudent met wie ik dit onderzoek uitvoerde. Bedankt voor de samenwerking en de feedback die je gaf. Tot slot bedank ik alle andere medestudenten die tegelijk met mij de minor Praktijkgericht Onderzoek Logopedie deden en mij feedback gaven op mijn producten.

‘Waar gaan we het eigenlijk over hebben?’ Dat leest u in deze scriptie, waarover ik de wens heb dat dit leidt tot meer (h)erkenning voor prepubers met ESM.

Marieke Achterberg, Apeldoorn

Inhoud

Voorwoord	2
Inhoud	3
Samenvatting	4
Summary.....	5
1.0 Inleiding	6
2.1 Onderzoeksdoelstelling.....	8
2.2 Onderzoeksvraagstelling	8
2.3 Deelvragen	8
3.0 Theoretisch kader	9
3.1 Wat is ESM?	9
4.0 Methode	15
4.1 Type onderzoek.....	15
4.2 Populatie	15
4.3 Procedure.....	15
5.0 Resultaten	18
5.1 Ervaring	18
5.2 Toepassen van strategieën	32
5.3 Toekomst	35
6.0 Discussie.....	38
7.0 Conclusie	40
8.0 Aanbevelingen.....	43
8.1 Aanbevelingen voor verder onderzoek.....	43
8.2 Aanbeveling voor de leerkrachten en het logopedisten team.....	43
Literatuur	44
Bijlage 1. Interviewschema.....	48
Bijlage 2. Toestemmingsbrief ouder(s)/verzorger(s)	52

Samenvatting

Taal vormt een belangrijk onderdeel in de totale ontwikkeling van een kind. Niet elk kind maakt een normale taalontwikkeling door. Wanneer er taalmoeilijkheden bestaan, terwijl er geen problemen zijn op andere gebieden, is er sprake van SLI (Specific Language Impairment), ook wel ESM (Ernstige Spraak-/TaalMoeilijkheden) genoemd. Wanneer een kind met ESM op het regulier onderwijs niet voldoende kan functioneren, wordt hij overgeplaatst naar cluster-2 onderwijs. Een van de scholen die deze vorm van onderwijs biedt, is de Enkschool in Zwolle. Binnen het logopedistenteam van deze school ontstond de indruk dat leerlingen in de bovenbouw van het speciaal onderwijs relatief weinig in de belangstelling staan. Aan de andere kant worden deze leerlingen zich juist bewust van hun beperkingen. Naar aanleiding hiervan is voor het huidige onderzoek de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Wat is de visie van leerlingen van de Enkschool te Zwolle met Ernstige Spraak-/Taalmoeilijkheden (ESM) in de leeftijd van 10 tot 12 jaar op hun eigen spraak-/taalmoeilijkheden?

Het onderzoek heeft als doel bekendheid te geven aan de moeilijkheden die de leerlingen van de Enkschool in Zwolle ervaren door hun ESM. De eerste deelvraag handelt over de ervaring met ESM, waarmee wordt ingegaan op de ervaring op school, in de thuissituatie en in overige situaties. De tweede deelvraag gaat in op het toepassen van strategieën in de communicatie. De visie van de leerlingen op de toekomst wordt in de derde deelvraag behandeld.

Om dit te onderzoeken is bij 19 leerlingen, waarvan 6 meisjes en 13 jongens, een interview afgenomen. Hierbij is gebruik gemaakt van een topiclijst. De interviews werden geanalyseerd en gelabeld. Aan de hand daarvan zijn de resultaten beschreven. Uit de resultaten blijkt dat de helft van de leerlingen het hebben van ESM als negatief ervaart; de andere helft ervaart het als neutraal. Het definiëren van ESM is voor de meeste leerlingen moeilijk. Dit wordt zowel in de onderzoekssituatie als tijdens het dagelijks leven ervaren. Het uitleggen aan anderen wat ESM is, wordt dan ook als lastig ervaren. Wat betreft de schoolsituatie vindt de meerderheid van de leerlingen met ESM het fijn om op speciaal onderwijs te zitten. Thuis zijn de leerlingen vaak de enige met ESM. Er wordt hen dan echter wel hulp geboden door ouders en/of broertjes en zusjes. In overige situaties, zoals de sportclub en spelen in de buurt, wordt door veel leerlingen angst ervaren. Angst, om de enige te zijn die een boodschap niet begrijpt of een verhaal niet duidelijk kan overbrengen op zijn luisteraar. Verder blijkt dat er door een meerderheid van de leerlingen wel degelijk strategieën gebruikt worden, zowel bij taalproductie als bij taalbegrip. De leerlingen hebben hier ook baat bij. Anderzijds geeft een aantal leerlingen een ontwijkende reactie bij onbegrip of zich niet verstaanbaar kunnen uiten. Daarnaast geldt voor wat betreft de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs dat veel kinderen het als spannend, maar ook leuk ervaren om op een nieuwe school te beginnen. Er zijn wisselende reacties merkbaar over het feit dat de leerlingen straks wellicht in een klas komen waarin ook kinderen zitten die geen ESM hebben. Tot slot is door de onderzoekers geïnventariseerd of de leerlingen aangeven dat ESM van invloed is op hun verdere loopbaan, namelijk voor een beroep. De leerlingen geven, met uitzondering van een van de jongens, niet aan dat ESM hun beroepskeuze beïnvloedt.

Voor de leerlingen van de groepen 7 en 8 van de Enkschool betekent dit dat zij duidelijk moeite ervaren in het dagelijks leven als gevolg van hun ESM. Hierbij zijn er verschillen hoorbaar tussen de ervaringen op school, thuis en in overige situaties, zoals de sportclub. In de communicatie zowel op school als elders worden door hen dan ook manieren toegepast die hen helpen te communiceren. Het beeld van de toekomst is voor de nabije toekomst duidelijk, maar een blik op de lange termijn bezitten de meeste leerlingen nog niet.

Op de lange termijn moet uitgewezen worden of het doel van dit onderzoek, vergroten van de bekendheid aan leerlingen met ESM, behaald is. Verder onderzoek naar de ervaring van ouders met kinderen met ESM wordt aanbevolen. Daarnaast is landelijk onderzoek binnen deze doelgroep nodig, om de bekendheid te vergroten en een uitspraak te kunnen doen over alle Nederlandse kinderen met ESM in deze leeftijdsgroep. Een aanbeveling voor de logopedie is zowel met leerlingen met ESM als hun ouders al vroeg te beginnen met het voeren van gesprekken waarin de ervaring van de leerling met ESM centraal staat.

Summary

Language is important for the total development of a child. Not every child has a typically language development. When a child has some problems with language, while there aren't problems on other domains, then there is Specific Language Impairment (SLI). Another term for this problem is severe speech-/language impairments (in Dutch 'Ernstige Spraak-/Taalmoelijkheden (ESM)'). If children with ESM have problems on a regular elementary school they can be transferred to a school with special education (cluster-2). The Enkschool (Zwolle, The Netherlands) has such education. Within the team of speech and language therapists of this school arises the idea that the pupils in group seven and eight are relative not of much importance. On the other side, these pupils are being aware of their problems. Due to this is the research question: *What's the vision of pupils on the Enkschool at Zwolle with ESM at the age of 10 to 12 years old on their own speech-/language impairments?*

This study aimed to give publicity to the problems of pupils with ESM. The following aspects are examined. First, the experience of this pupils with their ESM, at school, at home and in other communicative situations. Second, the use of strategies in communication. The third question treat of de vision of the future.

To test this, there are done interviews with 6 girls and 13 boys in the age of ten tot twelve years old. A list of different topics is used. The interviews are tagged and analyzed. On the basis of this the results are written.

The results show that half of the pupils experience ESM as negative. The other half has a neutral opinion on it. Defining ESM is difficult for most of the pupils. This is seen both in the research situation as in daily life. Explaining what ESM is to others is therefore difficult. On school, the majority of the pupils like the fact that they can follow special education. At home, most pupils are the only one with ESM. However, a lot of them experience help from parents, brothers or sisters. In other situations, many pupils experience fear. Fear, to be the only one who can't understand or tell something correctly. With regard to the strategies, most of the pupils used them, both in language comprehension and production. Some pupils give an elusive answer or don't answer when they don't understand somebody. With regard to secondary education, the majority of the pupils find it exciting, but a fun experience to have a fresh start on a new school too. There are varying reactions about the fact that the pupils probably will be part of a class with children without ESM. Finally, the researchers made an inventory to what extent the speech-/language impairments influences the choice of a job. None of the pupils, except one of the boys, don't give a sign of influence of ESM on their career.

For the pupils of group seven and eight of the Enkschool, this means they clearly experience difficulties in daily life as a result of their ESM. Differences could be heard between experiences at school, at home and in other situations, such as at sports clubs. Both at school and in other situations, these pupils use certain manners that can help them communicate in the right way. Most of them do have ideas about the next few years, although they do not have a clear vision on the very distant future.

Whether the aim of this research, to increase familiarity with (and knowledge about) pupils with ESM, is achieved, will be clear in the long term. We recommend further research about the experiences of the parents with children that are diagnosed with ESM. Apart from that, a nationwide survey within this target group is necessary, to increase the knowledge about ESM and to be able to make a statement about all Dutch children with ESM in this age group.

A recommendation for speech and language therapists is to start up conversations both with parents and with children at an early age about the experiences of the pupil with ESM.

1.0 Inleiding

Spreken is een van de belangrijkste dingen die een kind moet leren in zijn ontwikkeling. Het taalverwervingsproces staat niet op zichzelf, maar is onderdeel van een totaal proces van verandering waarin kinderen zich voortdurend bevinden. Maar omgekeerd zal de taal, eenmaal aanwezig, ook een belangrijke rol spelen in die verdere totale ontwikkeling. Spreken, denken, fantaseren en zich sociaal gedragen beïnvloeden elkaar voortdurend (Goorhuis & Schaerlaekens, 2000). Spreken is zo'n natuurlijk verschijnsel dat men er zelden bij stilstaat wat de complexiteit hiervan is. De meeste kinderen zullen taal leren zelfs als zij blootgesteld worden aan een laag taalaanbod van de ouders of visuele moeilijkheden hebben. Er zijn echter uitzonderingen op deze algemene regel van de taalverwerving, namelijk kinderen met specifieke taalontwikkelingsstoornissen, ook wel aangeduid met ESM (Ernstige Spraak-/TaalMoeilijkheden). Deze kinderen hebben voornamelijk problemen in het leren van de taal, in tegenstelling tot een normale ontwikkeling op andere gebieden (Bishop, 2006). De kinderen die deze moeilijkheden met taal hebben, vormen ondanks het feit dat de taalproblematiek het hoofdprobleem is een heterogene groep van kinderen. Er kan een wisselend accent liggen op taalproductie, taalbegrip en communicatieve vaardigheden. Vaak bestaat er bij deze kinderen geen eenduidige samenhang tussen taalbegrip, taalproductie en communicatief gedrag. Op grond van de ontwikkeling van het taalbegrip kunnen bij deze kinderen geen uitspraken worden gedaan over de ontwikkeling van de taalproductie. Onder de kinderen die een op zichzelf staande, primaire of specifieke taalontwikkelingsstoornis hebben, bevinden zich kinderen die geen taalproductie hebben, terwijl dat gezien de leeftijd van de kinderen wel verwacht mag worden. Er zijn ook kinderen die wel taal produceren, maar dit op een andere manier doen dan hun leeftijdsgenootjes (Goorhuis & Schaerlaekens, 2000).

Veel kinderen met een specifieke taalontwikkelingsstoornis, ook wel SLI (Specific Language Impairment) of ESM (Ernstige Spraak-/TaalMoeilijkheden) genoemd, volgen cluster-2 onderwijs. Uit onderzoek dat door Korthout en Van Niel (2013) in het vaktijdschrift Logopedie wordt beschreven, is gebleken dat kinderen binnen het speciaal onderwijs in Engeland ervaren hebben dat ze daar meer begrepen werden, minder gepest werden en minder doubleerden dan in het regulier onderwijs. Aan de andere kant bleek ook dat de kinderen in het speciaal onderwijs minder goed waren voorbereid op het leven in de maatschappij na het voltooien van hun onderwijs (Korthout & Van Niel, 2013). In hoeverre dit ook van toepassing is op de kinderen met ESM in Nederland is op dit moment niet duidelijk. Hierover is tot op heden nog te weinig bekend.

Op de leeftijd van 10 tot 12 jaar staan kinderen met ESM relatief weinig in de belangstelling. De keuze voor cluster-2 onderwijs is jaren geleden gemaakt en intensieve logopedie vindt met name plaats in de onderbouw. Kinderen met ESM worden zich als (pre)pubers juist bewust van hun beperkingen. Dit is de indruk die is ontstaan bij het logopedistenteam van de Enkschool in Zwolle, een school die cluster-2 onderwijs biedt. Naar aanleiding van de indruk van de logopedisten en de behoefte om meer inzicht te krijgen in de visie van deze leerlingen op hun ESM, werd kwalitatief onderzoek uitgevoerd naar de ervaring van en omgang met ESM door kinderen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. De logopedische zorg rondom leerlingen met ESM kan hierdoor geoptimaliseerd worden, doordat mogelijk naar aanleiding van dit onderzoek beter wordt ingegaan op de behoefte van de leerlingen. Een voorbeeld hierbij is het voeren van gesprekken over hun moeilijkheden. Het onderzoek heeft als doel meer bekendheid te geven aan de moeilijkheden van deze leerlingen.

Het huidige onderzoek sluit aan bij eerder onderzoek op de Enkschool. In 2012 werd door logopediestudenten onderzoek gedaan naar woordvindingsproblemen bij leerlingen met ESM in de bovenbouw. Het onderzoek had als doel het opstellen van adviezen voor leerkrachten van de bovenbouw van de Enkschool in Zwolle, unit ESM. Hiervoor werd een adviesrapport geschreven (Mannes, Rutten & Zanting, 2012). De adviezen in dit rapport zijn er op gericht om de leerkrachten hulp te bieden bij het ondersteunen van leerlingen met woordvindingsproblemen. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat het, naast de visie van de leerkrachten op leerlingen met ESM, belangrijk is te weten hoe de leerlingen zelf denken over hun ESM. Het huidige onderzoek is daar dan ook op gericht.

De (pre)pubers onder wie het onderzoek heeft plaats gevonden, zitten op de Enkschool in Zwolle. Dit is een school voor speciaal onderwijs (cluster-2) voor leerlingen in de leeftijd van 3 tot 12 jaar. Deze leerlingen hebben een auditieve en/of communicatieve beperking als gevolg van moeilijkheden met het gehoor en/of spraak-/taalmoeilijkheden. Een aantal van deze leerlingen heeft ook een stoornis in het Autistisch Spectrum. Op de Enkschool wordt ook gewerkt met leerlingen die naast hun auditieve en/of communicatieve beperking een andere handicap, bijvoorbeeld een verstandelijke handicap, hebben. De Enkschool biedt naast onderwijs zorg aan in de vorm van logopedie, speltherapie, spelbegeleiding en fysiotherapie. Op dit moment telt de school meer dan 300 leerlingen, die verdeeld zijn over 30 groepen. Daarnaast krijgen ongeveer 400 leerlingen in de regio (Overijssel) ambulante begeleiding.

De missie van de Enkschool is: *De Enkschool, spraakmakend in communicatie.*

Zij streeft de volgende doelen na (Koninklijke Kentalis, 2012):

Onderwijskundig:

1. We maken de leerlingen op de Enkschool communicatief zelfredzaam;
2. Op de Enkschool werken de leerlingen en het personeel in een uitdagende leeromgeving;
3. Op de Enkschool gaan we uit van de mogelijkheden van elk kind.

Organisatorisch:

1. Op de Enkschool hebben we heldere, duidelijke communicatieve lijnen
2. Vanuit onze visie creëren we optimale scholingsmogelijkheden.

Het onderzoek sluit hier goed bij aan en wel om de volgende reden: door middel van dit onderzoek wordt inzicht gegeven in de ervaringen van ESM door de leerlingen zelf. De zorg rondom deze leerlingen kan mogelijk aan de hand daarvan aangepast of verbeterd worden, waarmee optimalisatie plaatsvindt.

De opdrachtgevers van dit onderzoek waren Evelien Janssen en Lia Schipper. Zij zijn beiden werkzaam als logopedist op de Enkschool. De onderzoeksactiviteiten vonden op de school zelf plaats, namelijk in de vorm van interviews met de doelgroep.

In dit onderzoeksverslag wordt allereerst ingegaan op het onderzoeksdoel en de vraagstelling voor dit onderzoek (hoofdstuk 2). Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 een theoretisch kader beschreven waarin aan de orde komt wat ESM is, wat ESM-onderwijs inhoudt en wat de gevolgen van ESM zijn. Verder wordt uiteengezet wanneer bewustwording van problemen zich ontwikkelt en wat er bekend is over de ervaring en omgang met ESM bij kinderen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. Het zoekplan wat voor dit theoretisch kader is gebruikt, is als bijlage 3 aan dit verslag toegevoegd. Na het theoretisch kader volgt in hoofdstuk 4 de onderzoeksmethode. Vervolgens worden de resultaten beschreven (hoofdstuk 5). In hoofdstuk 6 en 7 volgen respectievelijk de discussie en conclusie, waarna in hoofdstuk 8 aanbevelingen worden gedaan voor verder onderzoek. In de bijlagen 2 en 3 zijn verder de topiclijst, die gebruikt werd bij het afnemen van de interviews, en de brief voor toestemming van ouder(s)/verzorger(s) toegevoegd. Tot slot is het beoordelingsformulier voor de eindbeoordeling toegevoegd in bijlage 4.

2.0 Doel en vraagstelling

Achtereenvolgens wordt in dit hoofdstuk ingegaan op het onderzoeksdoel (2.1) en de hoofdvraag met bijbehorende deelvragen (2.2). In 2.3 worden begrippen uit de vraagstelling gedefinieerd.

2.1 Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek heeft als doelstelling om meer bekendheid geven aan de ervaringen van leerlingen met ESM, de leerlingen zijn in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. Deze leerlingen volgen onderwijs aan de Enkschool te Zwolle. Er is gekozen voor deze doelgroep in de leeftijd van 10 tot 12 jaar omdat deze leerlingen zich op het moment in de prepuberale fase bevinden. Juist in deze fase vindt de bewustwording plaats (Foks- Appelman, 2004). Doordat in het logopedisten team de indruk bestaat dat juist deze doelgroep weinig in de belangstelling staan is er voor deze leeftijdsgroep gekozen. Door middel van voorlichtingsmateriaal werd er bekendheid gegeven aan de ervaringen die deze leerlingen hebben met hun ESM. Het voorlichtingsmateriaal bestaat uit een PowerPoint presentatie waarin beeldmateriaal over de ervaringen van deze leerlingen in verwerkt zijn. Bij deze PowerPoint presentatie is een hand-out verwerkt. Het voorlichtingsmateriaal zal worden getoond bij open dagen van de Enkschool te Zwolle.

2.2 Onderzoeksvraagstelling

Vanuit het onderzoeksdoel werd er een hoofdvraag geformuleerd. De hoofdvraag luidt als volgt:

‘Wat is de visie van leerlingen van de Enkschool te Zwolle met Ernstige Spraak-/Taalmoelijkheden (ESM) in de leeftijd van 10 tot 12 jaar op hun eigen spraak-/taalmoeilijkheden?’

Definities:

Onder visie wordt verstaan hoe de genoemde leerlingen hun ESM ervaren. Deze ervaring wordt opgesplitst in; hoe de leerlingen het op moment van interviewen ervaren, hun omgang met de ESM en hun visie op de nabije toekomst. Dit heeft er toe geleid dat de volgende deelvragen zijn opgesteld:

2.3 Deelvragen

Vanuit de hoofdvraag werden drie deelvragen geformuleerd. Deze deelvragen worden bij het uitvoeren van dit onderzoek beantwoord. De deelvragen luiden als volgt:

1. Hoe ervaren de leerlingen met ESM hun spraak-/taalmoeilijkheden in het dagelijks leven?
2. In hoeverre passen de leerlingen met ESM volgens eigen zeggen strategieën toe tijdens de communicatie?
3. Wat is de visie van de leerlingen met ESM op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs?

Definities:

- Onder dagelijks leven wordt verstaan: school, thuis en omgeving van de leerlingen (Delfos, 2008).
- Onder strategieën worden in de communicatie manieren verstaan, die de leerling toepast om zijn of haar boodschap goed over te brengen. Hierbij kan worden gedacht aan omschrijven van woorden, gebruik maken van gebaren of aanwijzen, gebruiken van hulpmiddelen etc. (van Hell, 2002).

3.0 Theoretisch kader

In het theoretisch kader voorafgaand aan de beantwoording van de deelvragen wordt allereerst (3.1) ingegaan op het taalprobleem zelf. Wat is het en hoe openbaart het zich? Kinderen met ESM gaan vaak naar cluster-2 onderwijs. Deze vorm van onderwijs wordt besproken in 3.2. In 3.3 komt aan de orde wanneer kinderen zich over het algemeen bewust worden van hun spraak-/taalmoeilijkheden. De gevolgen van ESM worden in 3.4 behandeld. Tot slot wordt in 3.5 de bekendheid over het ervaren van ESM bij kinderen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar behandeld.

3.1 Wat is ESM?

De term ESM is niet de enige term die gebruikt wordt om spraak-/taalmoeilijkheden aan te duiden. Dit wordt als eerst behandeld in deze paragraaf (3.1.1). Vervolgens wordt stilgestaan bij de verschijnselen van dit taalprobleem (3.1.2). Daarna volgt de oorzaak (3.1.3) en tot slot de prognose en het verloop (3.1.4).

3.1.1 Term

ESM staat voor Ernstige Spraak-/Taal Moeilijkheden. De term ESM staat ter discussie. Een alternatieve benaming is de vertaling van de Engels term Specific Language Impairment (SLI) namelijk 'Specifieke Taalstoornis'. Een andere mogelijkheid is om de terminologie van de DSM-V classificatie te volgen. Deze onderscheidt Language Disorders (Taalstoornis) en Speech Disorders (Spraakstoornis). Gerrits en Van Niel (2012) pleiten voor de term S-TOS (Specifieke Taalontwikkelingsstoornis) als diagnostisch label. Zij noemen tevens in een artikel in het vaktijdschrift Logopedie dat Zink en Breuls (2012) de term 'ontwikkelingsdysfasie' gebruiken in hun recent verschenen boek. Bij de wettelijke beschrijving van de toelatingscriteria voor het cluster-2 onderwijs wordt echter nog steeds de term Ernstige Spraakmoeilijkheden (ESM) gehanteerd (Buurman, Gerritsen & Hinkema, 2013). Daarom wordt ervoor gekozen om in dit onderzoeksverslag deze term ook te gebruiken. De term ESM is, in tegenstelling tot SLI, S-TOS en ontwikkelingsdysfasie, geen diagnostische term. Een ESM-indicatie geeft aan dat een kind in aanmerking kan komen voor extra hulp in zorg en/of onderwijs (Gerrits & Van Niel, 2012). Onder de noemer ESM vallen zowel leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis als leerlingen met een spraakstoornis. Bij een taalstoornis gaat het om een verstoring van verschillende aspecten van de taal: fonologie, semantiek, syntaxis en/of pragmatiek. In internationale literatuur wordt hiervoor de term SLI als meest gangbaar gebruikt. Bij een spraakstoornis is de stoornis gelegen in de spraakorganen en/of de aansturing hiervan vanuit de hersenen. Een combinatie van spraak- en taalstoornis is ook mogelijk (Stichting Leerplan Ontwikkeling [SLO], 2012).

3.1.2 Verschijnselen

Kinderen met ESM vertonen niet allemaal dezelfde kenmerken. Owen en Leonard (2002) geven aan dat de grammaticale vaardigheden van kinderen met ESM vaak slechter zijn dan de lexicale vaardigheden. Verder blijkt uit onderzoek van hen dat de oudere kinderen met ESM betere taalvaardigheden en een grotere lexicale diversiteit lijken te hebben dan de jonge(re) kinderen. Ook blijkt dat veel kinderen met ESM zich wat betreft vocabulaire vaardigheden beneden leeftijdsniveau bevinden (Owen & Leonard, 2002). Van Daal, Verhoeven en Van Balkom (2004) geven vier subtypes voor ernstige spraak-/taalmoeilijkheden. De eerste is Lexicaal-Semantisch. Bij dit subtype is er sprake van problemen in de woordkennis en woordvinding. Het gaat hier om semantisch taalvaardigheden. Het opbouwen van een lexicon gaat bij kinderen met ESM moeizaam. Het tweede subtype is Speech Production. Zwakke articulatievaardigheden beïnvloeden de woordproductie, zinsproductie en productie van narratieven. Het derde subtype, Syntactisch-Sequentieel richt zich op de relatie tussen sequentiële auditieve processen en taalbegripsproblemen. Dit gaat in op de verwerking van gesproken taal in de juiste volgorde. Tot slot wordt Auditieve Perceptie genoemd. Auditieve informatie wordt onvoldoende verwerkt, er zijn moeilijkheden met de correcte interpretatie van klanken, lettergrepen en woorden. Dit leidt op hun beurt tot problemen met herhalen en begrip en wordt gezien als een belangrijke risicofactor voor het ontwikkelen van taalproblemen (Van Daal et al., 2004). Ook het SLO (2012) geeft aan dat ESM zich op verschillende manieren uiten. Er kan sprake zijn van een vertraging. De taalontwikkeling vertoont dan kenmerken die passen bij een jongere leeftijd. Het taalsysteem kan ook een afwijkende taalontwikkeling

vertonen. De taal heeft dan kenmerken die niet in een bepaalde fase van het taalontwikkelingsproces voorkomen. De problemen kunnen zich zowel in de taalproductie als in het taalbegrip voordoen en kunnen een divers beeld geven. Waar het ene kind moeite heeft met semantiek van taalbegrip kan het andere kind juist moeite hebben met de syntax van de taalproductie. Ook de ernst van de stoornis kan heel verschillend zijn (SLO, 2012).

3.1.3 Oorzaak

Goorhuis en Schaerlaekens (2000) beschrijven dat het bij SLI, wat gelijk is aan ESM, gaat om een stoornis die niet te verklaren is vanuit sensorische, cognitieve, neurologische of emotionele problemen. Er is ook geen sprake van een tekortschietend taalaanbod. Het gaat bij deze stoornis om een uitsluitingsdiagnose. De volgende criteria worden hiervoor genoemd. Als eerste mag er geen sprake zijn van een benedengemiddelde intelligentie. Daarnaast mag er geen gehoorstoornis aanwezig zijn. De drempel voor een normaal gehoor wordt gelegd bij 25 dB Hearing-Level-niveau. Verder mag er voor de diagnose geen afwijking zijn aan (een deel van) de spraakorganen, zoals bijvoorbeeld verschillende vormen van schisis. Ook mag er geen sprake zijn van duidelijk aanwijsbare neurologische afwijkingen. Als vijfde mag er geen contactstoornis, zoals bijvoorbeeld autisme zijn en tot slot mag er geen aanwezigheid van extreme deprivatie of andere heel ongunstige taalaanbodsituaties zijn (Goorhuis & Schaerlaekens, 2000).

De oorzaken van ESM zijn soms moeilijk te achterhalen. Tweelingstudies laten zien dat genen een significant effect uitoefenen in het al dan niet hebben van ESM. Echter, er is niet één specifiek gen dat verantwoordelijk is voor de taal (Bishop, 2006). Goorhuis en Schaerlaekens noemden al in 2000 dat er door verschillende onderzoekers wordt gedacht in de richting van genetische factoren, neurologische onrijpheid, centraal auditieve verwerkingproblemen en licht organische stoornissen als oorzaak voor ESM. Hun voorlopige standpunt luidt:

Het geheel van genetische factoren, neurologische rijpheid en omgevingsfactoren die invloed hebben op de ontwikkeling van de taal, de algemene concentratie en de auditieve aandacht vormen een moeilijk te ontwarren geheel, waarbij het vooralsnog onmogelijk is één 'oorzakelijke' factor te isoleren. (p. 143)

Bishop (2006) sluit hierbij aan. Het lijkt aannemelijk dat het merendeel van de taalmoeilijkheden veroorzaakt wordt door de interactie van verschillende genen samen met risicofactoren in de omgeving. Er kan dus niet één op zichzelf staande oorzaak aangewezen worden (Bishop, 2006).

3.1.4 Prognose en verloop

Uit internationaal onderzoek blijkt dat 3-7% van de kinderen een taalstoornis heeft (Isarin, 2012). Conti-Ramsden, Durkin en Simkin (2010) geven aan dat op de leeftijd van 5 jaar 7% van de kinderen SLI heeft. Dit aantal daalt naarmate de kinderen zich ontwikkelen. Een van de weinige studies naar de prevalentie van SLI geeft aan dat 3% van de adolescenten ESM heeft. Dit betekent dat er jongeren zijn bij wie op jonge leeftijd SLI gediagnosticeerd is, maar nu een normale taalontwikkeling vertonen. Desondanks is er een significante groep kinderen die aanhoudende moeilijkheden hebben in de taalontwikkeling (Conti-Ramsden et al., 2010). Bij ongeveer de helft van de kinderen bij wie op jonge leeftijd SLI is geconstateerd, bestaan de problemen nog na het tiende levensjaar (Isarin, 2012). Kentalis (2013) vermeldt over de prognose dat deze niet rooskleurig is. Een deel van de kinderen met taalontwikkelingsstoornissen overgroeit de moeilijkheden. Bestaan de problemen nog na het achtste levensjaar, dan is de kans groot dat de taalontwikkelingsstoornis niet meer over gaat. Daarnaast is het risico op het ontwikkelen van leesproblemen groot bij kinderen met een taalstoornis. 30 tot 50% van de kinderen met een taalstoornis krijgt leesproblemen (Kentalis, 2013). Bishop en Snowling (2004) geven aan dat taal- en leesproblemen verschillende manifestaties zijn van dezelfde onderliggende oorzaak, namelijk een tekort in de fonologische verwerking. Lees(- en schrijf)problemen beperken zich, net als taalproblemen, niet tot de kindertijd. In onderzoek van Ruijsenaars, De Haan, Mijs en Harinck (2008) geven volwassenen aan problemen met spelling, grammatica en zinsbouw te hebben en ook het verwoorden van bedoelingen en gedachten moeilijk te vinden. De helft van de respondenten uit dit onderzoek geeft aan een laag schrijftempo te hebben. Ook zijn er problemen met woordvinding, bij zowel lezen als schrijven. Andere

beperkingen zijn het spellend en radend lezen, telkens hardop moeten verklanken, slecht leesbegrip en het automatiseren van letter-klankkoppelingen. Dit heeft gevolgen voor het sociaal-emotioneel functioneren (Ruijsenaars et al., 2008).

3.2 ESM-Onderwijs

Bij ESM is de kern van de problemen gevormd door een achterstand en/of afwijking in de spraak- en/of taalontwikkeling. Bij sommige kinderen zijn de problemen licht. Met adequate begeleiding zijn deze problemen te remediëren. Bij andere kinderen zijn de problemen ernstiger en hardnekkiger. In Nederland kunnen kinderen met ESM gebruik maken van speciaal onderwijs, cluster-2. Dit is onderwijs voor leerlingen met auditieve en/of communicatieve beperkingen (Isarin, 2012). Er zijn criteria voor het volgen van cluster-2 onderwijs (Rec2Holland-Flevoland, 2013). Deze criteria zijn gericht op drie typen leerlingen: dove leerlingen, slechthorende leerlingen en leerlingen met ESM. Het huidige onderzoek richt zich op leerlingen met ESM. Daarom zullen alleen de criteria worden weergegeven die gelden voor de betreffende leerlingen. De criteria om leerlingen met ESM cluster-2 onderwijs te bieden, zijn als volgt.

- ✓ Er moet sprake zijn van een ernstige spraak-/taalstoornis waarvoor de leerling ook therapie heeft gekregen wat niet heeft geleid tot verbetering.
- ✓ Of: De leerling heeft een ernstige spraaktaalstoornis en nog een andere stoornis
- ✓ Of: De leerling heeft door een andere stoornis veel moeite met het gebruik van taal in sociale situaties, bijvoorbeeld bij sommige kinderen met een stoornis uit het autistisch spectrum.
- ✓ Of: De leerling heeft een leerachterstand of de leervoorwaarden voor school ontbreken
- ✓ Of: De leerling ondervindt ernstige problemen in de communicatie.
- ✓ En: Duidelijk moet zijn dat de beschikbare zorgstructuur van het reguliere onderwijs en vanuit de zorgsector niet toereikend is.

Geconcludeerd kan worden dat dit niet helemaal overeen komt met de uitsluitingscriteria voor het stellen van de diagnose SLI. In de praktijk kan het dan ook voorkomen dat zich binnen het ESM-onderwijs leerlingen bevinden die een benedengemiddelde intelligentie hebben. Bij hen zal dan sprake zijn van een discrepantie tussen het verbale en non-verbale gemiddelde, wat de reden is voor plaatsing in het cluster-2 onderwijs. De Enkschool is, zoals ook in de inleiding genoemd, een school met cluster-2 onderwijs. Onderwijs dat aan kinderen met ESM wordt gegeven, wordt ook wel ESM-onderwijs genoemd. De Enkschool in Zwolle geeft ESM-onderwijs. Vanuit de Koninklijke Kentalis, waar de Enkschool onderdeel van is, zijn vijf uitgangspunten van het ESM-onderwijs beschreven (Buurman et al., 2013).

Het eerste punt is *Mondig maken*. Dit houdt in dat de kinderen in het ESM-onderwijs voldoende mondig worden gemaakt zodat ze kunnen en durven zeggen wat ze willen zeggen of vragen. Het tweede punt is *Zichtbaar maken*, wat betekent dat er veelvuldig gebruikt wordt gemaakt van voorwerpen, plaatjes en foto's, om woorden en begrippen inhoud te geven. Het volgende punt is *Gewoon waar het kan, speciaal waar het moet*. Het onderwijs moet aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen; de taal wordt indien nodig aangepast. Het belangrijkste is dat men onderwijs op maat verleent en op zoek gaat naar het hoogst haalbare. Als het nodig is, worden speciale methodes en materialen gebruikt. Het vierde punt is *Woordenschat*, wat zich richt op het uitbreiden van de bouwstenen van onze taal. Leerlingen oefenen en ervaren nieuwe woorden door uitbeelden, zichtbaar maken, voelen, lezen en schrijven. Luijckx (2012) geeft hierover aan dat door middel van onderzoek herhaaldelijk is aangetoond dat kinderen met ESM moeite hebben met het leren van nieuwe woorden. Verder wordt in onderzoek aangetoond dat het produceren van nieuwe woorden door kinderen met ESM meer herhaling van horen en uitspreken behoeft dan normaliter nodig is (Luijckx, 2012). Als laatste het vijfde punt, dat staat voor *Veiligheid*. Veiligheid is een voorwaarde om met de hiervoor genoemde middelen aan de slag te kunnen. In een veilige omgeving durft een kind zich immers meer te uiten. Veiligheid ervaren betekent ook succeservaringen opdoen.

ESM-onderwijs is er niet alleen in het basisonderwijs, maar ook in het voortgezet onderwijs. De leerlingen die deelnamen aan het huidige onderzoek zullen zich straks ook op verschillende scholen, die Voortgezet Speciaal

Onderwijs (VSO) bieden, gaan vestigen. Als leerlingen vervolgonderwijs volgen op een cluster-2 school betekent dit dat er sprake is van een hardnekkige problematiek op het gebied van de (toegang tot) communicatie en op het gebied van de taalvaardigheid. Achterstanden worden waar mogelijk verminderd. Daarnaast wordt de leerlingen geleerd met hun beperkingen om te gaan. Om de algemene vakken aan te bieden, worden deze aangepast aan het niveau van leerlingen. In het VSO worden de leerlingen begeleid naar een vervolgopleiding, naar arbeid of naar een vorm van dagbesteding. Hiervoor worden zij binnen de lessen getraind in communicatieve en sociale vaardigheden. Jongeren in het VSO, en met name in cluster-2, vormen een kwetsbare groep. Ze moeten onder andere leren omgaan met relaties en seksualiteit, alcohol en drugs en digitale informatie. Meer nadrukkelijke aandacht en kennisoverdracht is nodig om deze leerlingen hierin goed te begeleiden, met als doel het terugdringen van en het leren omgaan met hun informatietekort (Siméa, n.d.).

3.3 Bewustwording van problemen

Wanneer worden kinderen met ESM zich bewust van hun problemen? Deze vraag dringt zich op wanneer er ingegaan wordt op de ervaring van spraak-/taalmoeilijkheden. Het is een vanuit de literatuur moeilijk te beantwoorden vraag.

In 2002 is door Jerome, Fujiki, Brinton en James onderzoek gedaan naar de mate van zelfwaardering bij kinderen met ESM. Twee groepen, van verschillende leeftijdscategorieën, zijn met elkaar vergeleken. De twee groepen bestonden uit kinderen van 6 tot 9 jaar oud en van 10 tot 13 jaar oud. Uit dit onderzoek is gebleken dat de groep met oudere kinderen zich ten opzichte van de jongere kinderen lager inschalen op schoolvaardigheden en op sociale acceptatie. Uit eerder onderzoek, dat door Jerome et al. (2002) wordt aangehaald, blijkt dat kinderen op achtjarige leeftijd zowel positieve als negatieve punten bij zichzelf gaan ontdekken. Ook gaan zij vanaf dat moment zichzelf vergelijken met leeftijdgenoten. Het risico voor een laag zelfbeeld kan door deze vergelijking, en door een negatieve waarneming door andere kinderen, vergroot worden. Jerome et al. (2002) concluderen op grond van hun onderzoek dat de kinderen in de leeftijd van 10 tot 13 jaar zich meer bewust zijn van hun spraak-/taalmoeilijkheden dan de kinderen in de leeftijd van 6 tot 9 jaar. Jonge kinderen hebben een positieve zelfreflectie, ondanks hun taalproblemen, zo blijkt uit dit onderzoek.

Bij de bewustwording van problemen is ook nog verschil te maken tussen kinderen in het speciaal onderwijs en kinderen die regulier onderwijs volgen. Koeman (2009) noemt dat uit onderzoek van Lindsay en Dockrell in 2002 blijkt dat kinderen met ESM die naar het speciaal onderwijs gaan hun cognitieve capaciteiten significant hoger inschatten dan kinderen met ESM die naar het regulier onderwijs gaan. Sociale vergelijking speelt een belangrijke rol bij de ontwikkeling van de zelfwaardering. Kinderen op het regulier onderwijs worden meer met hun moeilijkheden geconfronteerd, doordat zij in vergelijking met hun normaal ontwikkelende leeftijdgenoten een minder goede beheersing van de taalvaardigheden hebben die nodig zijn bij het communiceren.

Uit het onderzoek van Koeman (2009) blijkt ook dat kinderen met ESM een beperkt bewustzijn hebben over hoe negatief leeftijdgenoten over hen denken. Koeman noemt, in tegenstelling tot Jerome et al. (2002) dat uit verschillende onderzoeken blijkt dat een lager, realistisch zelfbeeld mogelijk pas bij oudere kinderen of adolescenten ontstaat.

3.4 Gevolgen van ESM

Kinderen en jongeren met ESM hebben een onzichtbare, moeilijk te definiëren, maar voelbare handicap. Uit onderzoek, aangehaald door Isarin (2012) blijkt dat ESM in het latere leven nog vérstrekkende gevolgen kan hebben op gebieden als rekenen en schrijven. Op grond van de normale intelligentie van deze leerlingen is dat niet te verwachten (Isarin, 2012). Korthout en Van Niel (2013) beschreven in een artikel in het vaktijdschrift Logopedie dat er in 2005 in Engeland een longitudinaal onderzoek is uitgevoerd waarin jongens met ESM werden gevolgd op de leeftijd van 9, 13, 24 en 36 jaar. Er werden op deze leeftijden testbatterijen voor taal, lezen en spelling en intelligentie afgenomen. Daarnaast werd er door middel van enquêtes gevraagd naar de sociaaleconomische positie van de jongens. Er werd een sterke samenhang gevonden tussen communicatieproblemen ten gevolge van ESM enerzijds en psychische en gedragsproblemen,

jeugdcriminaliteit, slechte opleidings- en arbeidsperspectieven anderzijds. Ook Isarin (2012) haalt dit aan in onderzoek naar de ervaring van ESM bij jongeren en jongvolwassenen.

Naast de hiervoor genoemde gevolgen van ESM heeft ESM ook gevolgen voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden. Sociale vaardigheden zijn een voorwaarde voor het ontwikkelen van positieve interpersoonlijke relaties met anderen, zoals vriendschappen. Om deze relaties te kunnen vormen en onderhouden zijn taal en communicatie van belang (Koeman, 2009). Vrienden besteden een groot deel van hun tijd samen aan praten met elkaar. Problemen in de taalontwikkeling kunnen leiden tot onbegrip en lagere kwaliteit van vriendschap (Wiefferink & Rieffe, 2012). Door hun beperking lopen de kinderen een groter risico op sociale problemen en het ontwikkelen van gebrekkige sociale vaardigheden (Koeman, 2009). Conti-Ramsden en Botting (2004) tonen door middel van onderzoek aan dat de meerderheid van de kinderen met ESM (102 van 160) in de leeftijd van 11 jaar problemen ervaren met sociale en gedragsaspecten. Een reden hiervoor is volgens Marton et al., aangehaald door Koeman (2009), dat sociaal gedrag en sociale vaardigheden voor een groot deel gevormd worden door het gebruik van taal. Uit verschillende onderzoeken, eveneens aangehaald door Koeman (2009) blijkt dat gevolgen van deze gebrekkige sociale vaardigheden zijn dat kinderen met ESM sociaal minder geaccepteerd worden, minder aardig gevonden worden door leeftijdsgenoten, minder vaak uitgenodigd worden om aan activiteiten deel te nemen en vaker buitengesloten worden of slachtoffer zijn van pesten. Verder kunnen de beperkingen in sociaal functioneren leiden tot verminderde schoolprestaties. Wiefferink en Rieffe (2012) sluiten hierbij aan door te vermelden dat kinderen met ESM al vanaf jonge leeftijd, ongeveer 3 jaar, problemen ervaren op sociaal vlak. Ze ervaren een lagere acceptatie, hebben minder vriendschappen en worden vaker gepest dan leeftijdsgenoten zonder ESM. Koeman (2009) vermeldt hierover dat dit ervoor zorgt dat kinderen met deze problematiek kwetsbaar zijn voor sociale afwijzing. De sociale- en communicatieproblemen kunnen bij kinderen met ESM dus leiden tot een lage zelfwaardering en een negatief beeld over hun eigen competenties (Koeman, 2009).

Uit eerder genoemd onderzoek van Conti-Ramsden en Botting (2004) blijkt dat sociale en gedragsproblemen geen korte termijnproblemen zijn voor kinderen met ESM. Integendeel, sociale problemen laten een groei zien naarmate het kind ouder wordt. Uit een literatuuroverzicht door Durkin en Conti-Ramsden in 2010, aangehaald door Wiefferink en Rieffe (2012), blijkt dat adolescenten met ESM meer sociale problemen hebben dan andere adolescenten. Het maken en continueren van vriendschappen kost meer moeite, het risico om gepest te worden is groter en angst en depressie komen vaak voor bij deze jongeren. Zelfs volwassenen die ESM hadden of nog steeds hebben, rapporteren dat zij in het dagelijks sociaal functioneren nog steeds problemen ervaren.

Uit onderzoek van Clegg en collega's, in 2005, aangehaald door Wiefferink en Rieffe (2012), blijkt dat mannen die in de kindertijd ESM hadden, vaker werkloos zijn, ongeschoold werk doen, bij hun ouders of in een woonvorm wonen en minder vriendschappen hebben. Bij longitudinale studies is het beeld al niet positiever. Uit een onderzoek in Toronto blijkt dat kinderen die op 5-jarige leeftijd ESM hadden, als jongvolwassenen vaker een angststoornis of fobie, een lager opleidingsniveau hebben en vaker werkloos zijn. Bovendien lieten mannen met ESM vaker delinquent gedrag zien en bleken vrouwen met ESM vaker seksueel misbruikt dan vrouwen zonder ESM (Wiefferink & Rieffe, 2012). Johnson, Beitchman en Brownlie (2010) geven een overeenkomend resultaat vanuit een longitudinaal onderzoek. Op de leeftijd van 25 jaar laten jongvolwassenen die op jonge leeftijd een taalprobleem hadden lagere resultaten zien op verschillende domeinen dan hun leeftijdsgenoten. Het gaat dan om communicatie, cognitie, deelname in het onderwijs en status op het werk.

3.5 Bekendheid ervaren van ESM bij 10-12 jarigen

Over de ervaring van ESM bij kinderen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar is zowel in nationale als in internationale literatuur weinig tot niets bekend. Zoals hiervoor al aangehaald is, concluderen Jerome et al. (2002) dat de kinderen in de leeftijd van 10 tot 13 jaar zich meer bewust zijn van hun spraak-/taalmoeilijkheden dan de kinderen in de leeftijd van 6 tot 9 jaar. Echter, op wát de ervaringen zijn wordt in dit onderzoek niet ingegaan.

In Nederland is recent wel een onderzoek gedaan naar de ervaring van ESM bij jongeren en jongvolwassenen. In de periode 2010-2012 werden 25 jongeren gevolgd en geïnterviewd over hun leven met een spraaktaalstoornis, hun sociale leven, hun ervaringen op school, stage en/of werk en hun

toekomstverwachtingen. Uit de interviews blijkt dat de jongeren zich vaak buitengesloten, gefrustreerd en overvraagd voelen door hun problemen met taal. Ook het verwerken van aangeboden informatie is bemoeilijkt. Wat ze nodig hebben, is geduld, tijd en bereidheid van anderen om spreektempo en woordgebruik aan te passen, eenvoudige opdrachten te geven en nieuwe taken voor te doen. Tegelijkertijd realiseren de jongeren zich dat de bereidheid er niet is en zij met behulp van ouders en professionals moeten zoeken naar manieren om hiermee om te gaan. Verder blijkt uit hetzelfde onderzoek (Isarin, 2012) dat jongeren met ESM pas laat ondervinden wat hun beperkingen zijn, terwijl er in het Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO) veel aandacht wordt besteed aan psycho-educatie gericht op inzicht in de eigen mogelijkheden en beperkingen. De ondersteuning en de veiligheid die het VSO biedt, is belangrijk, maar lijkt onbedoeld ook het zicht te belemmeren op het leven in 'de echte wereld' (Isarin, 2012). De jongeren in dit onderzoek waren ouder dan de doelgroep van het huidige onderzoek. Daarom kunnen uit dit onderzoek geen conclusies worden getrokken over de leerlingen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. De ervaring en omgang met ESM door deze leerlingen wordt met dit onderzoek in kaart gebracht.

4.0 Methode

In dit hoofdstuk wordt in 4.1 ingegaan op het type onderzoek. Vervolgens worden in 4.2 de participanten vermeld, waarna in 4.3 de procedure wordt behandeld.

4.1 Type onderzoek

Voor het beantwoorden van de deelvragen en daarmee ook de hoofdvraag werd er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Hiervoor werd gekozen omdat het niet zo zeer gaat om het aantonen van statistische verbanden, maar om de individuele ervaringen van de populatie. Kwalitatief onderzoek sluit hierbij goed aan. Door middel van een half gestructureerd interview zijn de ervaringen van de populatie onderzocht. Als er gekozen was voor een kwalitatief onderzoek met gesloten vragen, of een schriftelijke vragenlijst was de populatie beperkt in het geven van antwoorden en had de interviewer niet de mogelijkheid om door te vragen bij een bepaald onderwerp (Boeije, 't Hart, 2009). De onderzoeksvorm die aansluit bij het beantwoorden van hoofdvraag heeft in een vorm van een beschrijvend onderzoek plaatsgevonden (van der Donk, van Lanen 2012).

4.2 Populatie

De onderzoekspopulatie betrof 31 leerlingen van de Enkschool te Zwolle in de leeftijd van circa 10 tot 12 jaar met ESM. Van te voren werd niet het aantal leerlingen bepaald die geïnterviewd zouden worden. Het gaat hierbij niet zoveel om de kwantiteit, maar de representativiteit (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Om een zodanig concreet mogelijk beeld te krijgen, werd er naar gestreefd om de gehele onderzoekspopulatie bestaand uit 31 leerlingen te interviewen. In totaal waren er 19 leerlingen die deel hebben genomen aan dit onderzoek. De resterende 12 leerlingen hebben geen toestemming van de ouders/ verzorgers gekregen om deel te mogen nemen aan het huidige onderzoek. Van deze 19 leerlingen ging het in totaal om 13 jongens en 6 meisjes. Om deel te mogen nemen aan dit onderzoek zijn er een aantal inclusiecriteria waar aan elke leerling moest voldoen voor deelname aan het onderzoek. Hierbij ging het om de volgende inclusiecriteria:

- De leerling is in de leeftijd van 10 tot 12 jaar.
- De leerling heeft ESM (ernstige spraaktaal ontwikkeling).
- De ouders/ verzorgers van de leerling heeft toestemming geven voor deelname aan het onderzoek.
- De leerling wil zelf meedoen aan het onderzoek.
- De leerling volgt onderwijs op de Enkschool te Zwolle.

4.3 Procedure

4.3.1 Meeloopdagen

Voorafgaand aan de interviews werden door de onderzoekers activiteiten georganiseerd met alle leerlingen 31 leerlingen. Er werd voor deze aanpak gekozen omdat op deze wijze geen leerlingen buiten worden gesloten. In totaal zijn er vier dagen gepland waarin deze activiteiten hebben plaats gevonden. De activiteiten werden in groepjes van 6 à 10 leerlingen uitgevoerd. Deze activiteiten hadden als doel dat de interviewers een vertrouwensband met de leerlingen op te bouwen. Het interviewen zal hierdoor een stuk makkelijker worden, aldus Isarin (persoonlijke communicatie, 14 februari 2013).

4.3.2 Interviews

Zoals eerder werd vermeld zijn de interviews half gestructureerd en in duo's afgenomen. Door middel van een topiclijst is in deze interviewvorm structuur aan gebracht. Er werd voor deze wijze gekozen omdat deze alle ruimte geeft aan de persoonlijke opvattingen en belevingen van de ondervraagde(n) (Migchelbrink, 2010). Door de topiclijst te hanteren staan enkele hoofdvragen afgewisseld met thema's en punten opgesomd, maar er is geen strikte volgorde van de vragen. Hierdoor kan de onderzoeker de geïnterviewde leerling volgen als er over een bepaald onderwerp wordt gesproken (Boeije, 't Hart, 2009). Bij ieder interview hield de onderzoeker een interviewschema met de daar in verwerkte topiclijst bij de hand. Dit schema bestaat uit een introductie beginvraag en (sub) topics en afsluiting (Baarda, 2009; Boeije, 't Hart, 2009). Het schema diende als leidraad voor het interview.

De (sub) topics werden in een topiclijst beschreven. Voor de totstandkoming van deze lijst werd er gekeken naar de deelvragen. De punten ervaringen, omgang en toekomst werden verwerkt in de topics omdat deze van belang waren voor het beantwoorden van de deelvragen. Om dieper in te gaan op deze topics zijn er subtopics beschreven. Op deze wijze kon en specifieker worden in gegaan op de genoemde onderwerpen: ervaringen, omgang en toekomst. Tevens is er een topic definitie gemaakt met bijbehorende subtopics. De topic definitie is opgesteld om er achter te komen of leerlingen daadwerkelijk weten wat ESM is. Door middel van de topics en door de deelvragen te beantwoorden, kon er antwoord gegeven worden op de hoofdvraag. De onderzoeker zorgde er voor dat tijdens de interviews alle topics met bijbehorende subtopics aan bod kwamen. Bij de interviews hield de onderzoeker rekening met spraak- en taalmoeilijkheden van de geïnterviewde leerling. De vragen werden zo geformuleerd dat de geïnterviewde leerling de vraag goed mogelijk begreep. Voorafgaand aan interviews hebben er geen proefinterviews plaatsgevonden. Hier is bewust voor gekozen gezien de problematiek van de leerlingen. De leerlingen die geïnterviewd werden voldoen allen aan de inclusiecriteria. Vanuit dit gegevens is de afweging gemaakt om geen proefinterviews uit te voeren.

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten zijn alle interviews opgenomen op een voice recorder. Tevens werden de interviews opgenomen op een videocamera, dit gelde alleen voor de leerlingen die hiervoor toestemming van hun ouders hebben gekregen. Door de interviews weer terug te horen/ kijken kon er controle uitgevoerd worden. Indien nodig kon er een inter- observatorbetrouwbaarheid worden toegepast (Baarda, 2012) Op deze wijze werd de kwaliteit gecontroleerd. Voorafgaand aan ieder interview werd de camera en voice recorder gecontroleerd op beeld en geluid. Hierdoor werd voorkomen dat er interviewbeelden geen scherp beeld toonden of niet goed te verstaan waren.

Tijdens de interviews stelde één onderzoeker de vragen aan de leerlingen en de andere onderzoeker nam de beelden op met de filmcamera. Na ieder interview rouleerden de taken van de onderzoekers onderling. De interviews werden afgenomen in groepjes van twee á drie leerlingen gelijktijdig. Hiervoor is gekozen om een ontspannen sfeer te creëren zo dat voorkomen wordt dat de leerling angst heeft om te spreken. Omdat er in groepjes werden geïnterviewd hadden de leerling de mogelijkheid om onderling met elkaar in gesprek te gaan. De totale duur van elk interview bedroeg een half uur. De interviews werden afgenomen in een rustige ruimte waardoor de interviews niet werden gehinderd rumoer.

Voorafgaand aan het interview werd door de onderzoeker aan de leerlingen het doel van het interview uitgelegd. De leerlingen kregen hierbij de gelegenheid om vragen voorafgaand aan het interview aan de onderzoeker te stellen. Vervolgens begon ieder interview met dezelfde begin vraag: 'Kun je iets vertellen over jouw moeilijkheden met spraak/ taal?'. Deze vraag had als doel meer inzicht te krijgen in de ervaringen van leerlingen met ESM.

4.3.3 Materialen

Tijdens de uitvoering van de interviews werd er door de onderzoekers gebruik gemaakt van een interview-schema. Dit interviewschema is door de onderzoekers zelf ontworpen.

Tijdens het interview is er gebruik gemaakt van een video- camera met statief en een voice- recorder. De video opnamen werden na het analyseren verwerkt in Windows Live Movie Maker. Deze beelden zijn vervolgens verwerkt in een PowerPoint presentatie en dienen als voorlichtingsmateriaal. Echter werden de beelden alleen maar gebruikt voor voorlichtingsmateriaal waarbij de ouders hiervoor hun toestemming hadden gegeven.

4.3.4 Analyseren

De interviews werden vervolgens geanalyseerd. Aan de hand van deze gegevens werd de onderzoeksvraag beantwoord.

Voordat de onderzoeksgegevens geanalyseerd konden worden moesten eerst alle interviews letterlijk uitgetypt worden. Alle deze interviews zijn uitgetypt in Office Word 2008. Vervolgens werden alle kwalitatieve gegevens geanalyseerd door het toepassen van labelen. Dit wil zeggen: het van een naam, omschrijving of andere code voorziet van de tekstfragmenten (Baarda, 2009). Dit betekende dat alle zogeheten codes of labels werden aangegeven in de uitgetypte interviews. Door middel van een kleur werd dit aangegeven in de tekst. De kleur

van het antwoord toonde aan op welke subtopic het antwoord betrekking had. Deze werden vervolgens geordend met de bijbehorende topic. Hierbij is gebruik gemaakt van het onderdeel notatieblok Office Word 2008. In dit programma werden de topics beschreven op tabbladen waar vervolgens de gelabelde subtopics achter werden geplakt. Er is voor deze wijze gekozen op alle topics op een gestructureerde manier weer te kunnen geven. Daarnaast kon de onderzoeker, indien nodig de gelabelde interviewfragmenten geordend terug vinden. Er is gebleken dat de topiclijst voldoende invulling heeft gegeven om alle gelabelde interview fragmenten onder te brengen in een topic. Bij het analyseren van de gegevens werd er een respondentenlijst opgesteld. Hierbij heeft iedere geïnterviewde leerling een respondent nummer gekregen. Op deze wijze werd overzicht gecreëerd in wat iedere leerling heeft gezegd. In de tekstfragmenten zijn de respondenten nummers na te lezen de leerlingen zijn hierbij geanonimiseerd.

4.3.5 Resultaten

De interviewresultaten werden voor twee doeleinden gebruikt. Allereerst is er door middel van de resultaten een conclusie getrokken. Deze conclusie diende voor het beantwoorden van de deelvragen. Vanuit de beantwoorde deelvragen werd de hoofdvraag beantwoord.

Daarnaast dienen de resultaten om het onderzoeksdoel te vervullen, namelijk bekendheid geven aan leerlingen met ESM in de leeftijd van circa 10 tot 12 jaar, van de Enkschool te Zwolle. Door middel van voorlichtingsmateriaal voor open dagen aan de Enkschool te Zwolle werd dit doel behaald.

5.0 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten beschreven van de interviews die bij leerlingen met ESM in de leeftijd van circa 10 tot 12 jaar van de Enkschool te Zwolle zijn afgenomen. Aan de hand van deze resultaten zullen er antwoorden gegeven worden op de deelvragen. In 5.1 wordt ingegaan op de ervaring van deze leerlingen met hun ESM. Vervolgens wordt in 5.2 ingegaan op de strategieën en in 5.3 op de visie van de leerlingen op hun toekomst. Met name de nabije toekomst, de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs, wordt weergegeven.

5.1 Ervaring

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden, werd de leerlingen gevraagd naar hun ervaringen met ESM in het dagelijks leven. Er werd onderscheid gemaakt tussen situaties op school, thuis en in overige communicatieve situaties. Voorafgaand daaraan werd ingegaan op de vraag wat ESM is en volgens de leerlingen moeilijk te benoemen. Ook werd hen gevraagd wat hun sterke punten zijn.

5.1.1 Definitie

L: 'Uhm, ja ESM kan ook iets betekenen zodat je doof ben en dat je niet kan zien, je bent dan slechtziend.'

L: 'Ik weet niet meer wat het is maar ik weet dat een klasgenoot het heeft'.

L: 'Ik weet niet wat ESM is'.

L: leerling

Respondenten 1,4,5

Dit is een greep uit de antwoorden die de leerlingen geven op de vraag wat ESM is. De antwoorden lopen nogal uiteen. Zo hebben zes leerlingen daadwerkelijk geen idee wat ESM is. Daarnaast zijn er twee leerlingen die het antwoord bevestigen van een medeleerling. Hierbij wordt betwijfeld of ze ook echt weten wat ESM is. Leerlingen geven bij de uitleg van ESM aan het lastig te vinden om te vertellen wat dit precies is. Achtereenvolgens zal er stil worden gestaan bij de betekenis, die de leerlingen zelf geven over ESM en de beschrijving van hun uitleg van ESM aan volwassenen of kinderen.

Definitie ESM

Op verschillende manieren wordt ESM door de leerlingen gedefinieerd. Een kwart van de leerlingen geeft aan dat ze alleen moeilijkheden met taal ondervinden, terwijl de anderen zeggen dat het juist moeilijkheden zijn, die te maken hebben met het spreken. In enkele gevallen geven de leerlingen zowel taal- als spraakmoeilijkheden aan. Bij nadere verduidelijking van de definitie ESM herkennen de leerling de spraak- en taalproblemen bij zichzelf. Eén leerling geeft aan ESM bij een klasgenoot te herkennen, terwijl hij dit niet bij zichzelf herkent. Maar er zijn ook leerlingen die ESM meteen bij zichzelf herkennen. Zo vergelijkt één van de leerlingen ESM als "een soort van ziekte", waarbij er verschillende aspecten/punten als moeilijk wordt ervaren. Meerdere leerlingen geven bij het definiëren aan dat ESM de dagelijkse activiteiten lastiger maken. Een andere leerling geeft hierbij aan dat praten door hem als moeilijk wordt ervaren. Stotteren wordt ook als één van de spraakmoeilijkheden genoemd, die ESM met zich meebrengt. Het definiëren van ESM blijkt voor driekwart van de leerlingen moeilijk onder woorden te brengen.

Uitleg van ESM aan volwassenen en kinderen

Veel leerlingen geven aan dat veel volwassenen en kinderen niet weten wat ESM nu precies inhoudt. Dit blijkt ook uit het bovenstaande fragment waarin één van de leerling uitleg geeft wat ESM is.

L: Ja, ik zeg meestal dat ik autisme heb en dat ik de meeste dingen niet snap en zo.

L: Want de meeste kinderen kennen nog helemaal geen ESM en zo.

Driekwart van de leerlingen geeft aan dat het wel moeilijk is om uit te leggen wat ESM nu precies is. Een aantal leerlingen geeft te kennen, dat zij er voor kiezen om geen uitleg te geven en juist de vragen over ESM door kinderen of volwassenen te ontwijken. Zo zegt één van de leerlingen:

L: 'Vraag maar gewoon aan de meester en juf gewoon, want ik ben de juffrouw en meester niet'.

L: leerling

Respondent 18

De leerlingen die ESM wel kunnen of willen uitleggen, doen dit op verschillende manieren. Er zijn een aantal die bij het definiëren van ESM andere stoornissen (die ze wellicht ook hebben) er bij betrekken. Zo zijn ADHD, PDD-NOS en Autisme stoornissen die door een aantal leerlingen genoemd worden. Veel leerlingen kiezen er voor om juist deze stoornissen er bij te noemen, omdat de meeste mensen die wel kennen. Maar ze vinden dit in het algemeen erg lastig om dit onder woorden te brengen om uit te leggen wat ESM precies is. Op de vraag: 'Wat zouden jullie zeggen als iemand aan jullie vraagt wat ESM is?', geeft een aantal leerlingen aan dat ze op een speciale school zitten. Dit blijkt ook uit de onderstaande interviewfragmenten.

L: Zeg gewoon dat ik op een andere school zit en dat ik de taal spreken, en dat ik niet goed kan praten.

L: Wij hebben ESM, spraakprobleem, taalprobleem dus daarom zit ik op deze school.

L: Dat ik op een speciale school zit.

L: leerling

Respondenten 3, 16, 17

Juist omdat ESM volgens de leerlingen vrij onbekend is onder de bevolking, moet dit juist vaak uitgelegd worden. Uit de gesprekken met de leerlingen kwam vooral naar voren dat veel leerlingen het erg lastig vinden om uitleg te geven over wat ESM nu precies inhoudt. Sommige leerlingen geven hierbij aan dat ze het erg irritant vinden om telkens alles opnieuw uit te moeten leggen, vooral omdat het voor hen juist moeilijker is om ESM uit te leggen.

Om een beter inzicht te krijgen in hoe leerlingen definiëren, is er aan hen gevraagd om voorbeelden te geven van ESM. De antwoorden op deze vraag lopen uiteen. Zo vertelde één jongen dat hij tot zijn zevende nog niet kon praten, het enige woord wat hij tot dan toe kon zeggen was mamma. Hieronder volgt een interview fragment waarin deze leerling nadere uitleg geeft.

L: 'Ja, de slimheid heb ik wel, ik zat eerst op een basisschool maar ik kon niet praten. Ik moest al een jaar geleden volgens mij moest ik van school af omdat ik al te goed voor deze school was. En ik al alles hebt goed is met mij, behalve nog een paar woorden is nog verkeerd, maar de rest gaat goed'.

L: leerling

Respondent 1

De leerling van het bovenstaand fragment geeft aan dat hij dingen verkeerd zegt. Hierbij vertelt hij dat dit komt omdat hij dyslexie heeft. Hij is niet de enige die aangeeft dat hij, voordat hij op deze school kwam, veel problemen had met spreken en met taal. Deze leerling zegt zelf hierover:

L: 'Ik kan niet zo echt geweldig goed praten. Vroeger ging ik heel veel fouten zeggen'.

L: leerling

Respondent 12

Tijdens de interviews geven drie leerlingen aan dat ze lang moeten nadenken over wat ze willen gaan zeggen. Eén van deze leerlingen zegt, als hij in zijn hoofd een gemakkelijk woord wil zeggen het goed kan formuleren, maar als hij dit woord vervolgens wil uitspreken het helemaal fout gaat. Hierbij vertelt hij dat hij letters omdraait. Eén andere jongen geeft aan dat hij vaak vergeet welk woord hij wil gaan zeggen, als het zijn beurt is om iets te vertellen. Een medeleerling vertelt dat hij soms niet weet hoe hij een woord uit moet spreken, omdat hij dit woord vergeten is. Deze jongen zegt hierover het volgende:

L: 'Soms ken ik de woorden wel maar dan zit ik echt heel erg te puzzelen hoe moet ik het nou uitspreken'

L: leerling

Respondent 15

Hij geeft ook aan dat hij het in een dergelijk geval wel moeilijk vindt om met iemand te spreken die geen ESM heeft. Twee leerlingen zeggen bijvoorbeeld dat ze geplaagd worden omdat ze ESM hebben. Hierbij vertelt één van de leerlingen dat hij vooral op jongere leeftijd heel vaak geplaagd werd. Een meisje vertelt dat ze altijd bang is om hiermee geplaagd te worden. Hieronder volgt een interviewfragment waarin deze leerling nadere uitleg geeft.

L: 'Ja, als ik bijvoorbeeld op turnen ga en ik wil iets grappigs zeggen of laten horen en dan snappen ze het niet en dan ben ik bang voor dat ik dat doe, maar ik doe dat eigenlijk nooit, want ik praat nooit met hun eigenlijk, want ik ben bang dat ze me niet begrijpen en dat ze even aparte dingen zeggen of zo die ik niet snap'.

L: leerling

Respondent 18

Drie andere leerlingen geven aan dat ze tijdens een gesprek vaak dingen niet begrijpen. Eén leerling zegt dat hij in de dierentuin het lastig vindt om de namen van de dieren te benoemen. Het vragen naar de namen vindt hij niet erg, maar vindt het wel vervelend dat hij de namen op dat moment niet weet. Niet alleen op sportclubs of tijdens uitstapjes lopen de leerlingen tegen deze problemen aan. Zo vertelt een meisje dat ze tijdens het gesprek met haar vader, regelmatig dingen niet begrijpt. Ze zegt dat dit komt omdat haar vader dingen te moeilijk uitlegt. Ook zegt ze iets over haar schoolbeleving. In het onderstaande fragment wordt het voorbeeld gegeven:

L: 'Maar dan hoor ik, dan hoor ik het wel heel op zich, maar ik begrijp het meestal half. Bijvoorbeeld twee jaar geleden of zo was [juf naam] was er nog en die ehm ik moest het bord uitvegen, alleen de letters en dat soort dingen en toen heb ik ook de cijfers weg gedaan. Ja, en toen ja, kreeg ik, moest ik wat doen ja...'

L: leerling

Respondent 7

Het uitspreken van woorden, het zoeken naar woorden en het begrijpen zijn punten die de leerlingen veelal als voorbeeld aangeven. Wel zien de kinderen dat ze gegroeid zijn in hun spraak en taal ontwikkeling.

5.1.2 Wat vind je er van dat je ESM hebt?

L: 'Nou, natuurlijk niet echt leuk eigenlijk.'

L: Anderen begrijpen je soms niet of zo, of je begrijpt het zelf niet',

L: 'Eigenlijk nogal hartstikke lastig'

L: 'Je kunt er niks aan doen, je moet gewoon jezelf blijven'.

L: leerling

Respondenten 14, 7, 16

Zomaar enkele reacties op de vraag wat de leerlingen van hun ESM ondervinden in het dagelijks leven, of met andere woorden 'de omgang'. Zoals uit deze enkele reacties blijkt, zijn de visies van de leerlingen uiteenlopend. De helft van de leerlingen spreekt zich negatief uit over het hebben van ESM. De andere helft denkt hier neutraal over, of heeft geen mening. Hierbij geven twee leerlingen in eerste instantie aan dat ze het niet erg te vinden, maar bij nader inzicht het wel vervelend vinden om het te moeten uitleggen aan anderen. Er zal achtereenvolgens nader worden ingegaan op negatieve en neutrale reacties.

Negatieve reacties

Er wordt op verschillende manieren uitgedrukt hoe de leerlingen hun ESM in hun dagelijkse omgang ondervinden. Een klein deel van de leerlingen geeft aan het 'niet fijn' te vinden om ESM te hebben. Eén van de jongens zegt dat hij wel eens uitgelachen wordt omdat hij op speciaal onderwijs zit en ESM heeft.

Anderen vinden het hebben van ESM 'niet leuk' of 'erg lastig', omdat het voor hen moeilijk is om uit woorden te komen. De leerlingen worden door anderen soms niet goed begrepen of ze begrijpen zelf iets niet goed. Ook wordt aangegeven dat er vaak te lang nagedacht wordt.

Verder wordt het hebben van ESM als moeilijk ervaren. Eén van de jongens uit groep 8 geeft aan dat het erg lastig voor hem is. Ook zegt één van de leerlingen dat hij zich er soms erg aan stoort, dat hij ESM heeft.

Daarnaast ervaren sommige leerlingen ook dat het moeilijker is om vrienden te maken. Hierdoor kunnen ze moeilijker praten met anderen. Een fragment uit het interview maakt dit duidelijk:

L: 'Niet makkelijk vrienden maken, niet makkelijk praten met andere mensen, soms een beetje verlegen.

Als ik wil praten dan weet ik niet zo goed, en ja soms heb ik ook geen zin om te praten met iemand anders.'

I: Waarom niet?

L: 'O, gewoon niet, ik had helemaal geen zin, moet ik uitleggen en dat vind ik niet leuk, dat ze zegge, vind ik moeilijk om te zegge, snap je?'

L: leerling, I: Interviewer

Respondent 17

Hierin is te lezen dat de betreffende leerling het niet leuk vindt om uit te moeten leggen wat hij bedoelt. Even daarna zegt hij, over het hebben van ESM:

L: 'Het is eigenlijk niet zo vervelend, alleen heel vaak uitleggen is wel weer vervelend.'

L: leerling

Respondent 16

Naast de negatieve reacties op de vraag 'Wat vind je er van dat je ESM hebt?' zijn er leerlingen die er in het dagelijks leven neutraal tegenover staan. De leerlingen geven de volgende punten aan:

L: 'Je kunt er niks aan doen dus' en 'je moet gewoon jezelf blijven'.

L: leerling

Respondenten 5

Daarnaast zijn er ook twee leerlingen die letterlijk aangeven dat het hen 'niets uitmaakt'. Tijdens het interview met hen bleek dat één van deze leerlingen het erg lastig vindt dat haar grootouders haar niet verstaan. Volgens haar komt dat vooral door haar aanhoudend hese stem en de gehoorproblemen van haar opa en oma. Op de vraag of het haar opa en oma 'niks uitmaakt' dat zij ESM heeft, antwoordt ze dat het soms wel lastig is. Ze kan echter niet precies uitleggen wat ze hieraan zo lastig vindt. Eén leerling geeft aan dat hij het vroeger vervelender vond om ESM te hebben. Hij zegt:

L: 'Maakt niks uit, ik kom er toch wel vanaf'.

L: leerling

Respondent 1

Eén van de meisjes kan er wel goed mee omgaan. Het is niet natuurlijk niet leuk dat je ESM hebt, zo zegt ze, maar de rest van de kinderen hebben er niet direct hinder van. Ze voegt hieraan toe:

L: 'Maar ja, is best wel fijn om dat te hebben, want dan kun je ook beter de woorden leren kennen en dat soort dingen.'

L: leerling

Respondent 10

Een andere leerling sluit hierop aan en zegt dat het soms lastig is, maar accepteert het wel. Als er naar gevraagd wordt wat ESM is, geeft hij aan ESM vervelend te vinden. Twee leerlingen geven in eerste instantie aan het niet erg te vinden, zo wordt er gezegd:

L: 'Je hebt het nu eenmaal en het gaat niet weg'.

L: leerling

Respondent 14

Daarna vertelt één van de jongens dat hij ESM vooral irritant vindt bij het praten.

School

Naast de verschillende ervaringen die de leerlingen op de Enkschool hebben, wordt er in relatie tot het hebben van ESM, meer de nadruk gelegd op het speciaal onderwijs. Eén van de meisjes uit groep 8 vindt het erg jammer dat ze op deze school zit, want er zijn geen buurt kinderen op deze school. Het volgende fragment is afkomstig uit het interview met haar:

L: 'Ja, maar ik vind wel een beetje jammer dat ik op deze school zit, want ik ken ja, ik ken niet heel veel kinderen bij mij uit de buurt, omdat ik op deze school zit'.

L: 'Maar ik vond ook eerst niet zo leuk dat ik naar deze school ging, dat je met de bus moet, want sommige denken dat je gehandicapt dan bent, m'n broer die is gehandicapt en die gaat wel met de bus. En vond ik niet echt leuk als ik m'n ouwe klasgenoten zie en dan ga ik met de bus'.

L: 'Ik ga gewoon op de fiets. Dat vind ik ook fijner eigenlijk, want dan kijken anderen me niet zo raar aan dat ik met de bus ga, want dat vind ik eigenlijk niet zo leuk'.

L: leerling

Respondent 14

Liever praat zij er ook niet met anderen over ESM. Maar op de Enkschool vindt ze het niet erg om over ESM te praten. Als ze met kinderen uit haar oude buurt spreekt,ervaart ze ESM als vervelend.

Eén van de jongens van groep 7 geeft aan dat hij het ook jammer vindt dat hij op de Enkschool zit, omdat hij daardoor later thuiskomt. Hierover zet deze leerling het volgende:

L: 'Jammer dat je je vrienden niet op school hebt, dat is gewoon leuker eigenlijk en je kunt gelijk vragen om te spelen. Je kunt moeilijker praten dan een ander en je moet met de taxi naar school toe'.

L: leerling

Respondent 3

De leerlingen geven aan dat ze toch wel bang zijn wat andere kinderen van hen vinden. Omdat de leerlingen ESM hebben zijn er leerlingen die hiermee op hun vorige school zijn gepest. Dit uitte zich door het uitlachen, of vragen "wat zeg je?". Andere kinderen hebben ook de neiging om hen te verbeteren. Eén leerling geeft aan dat hij bang is dat andere kinderen merken dat hij ESM heeft. De vrees bestaat bij hem dat andere kinderen

zeggen dat hij gehandicapt is. Ook zijn er leerlingen die niet geplaagd worden omdat ze ESM hebben, maar zijn hier wel erg bang voor. Andere leerlingen worden juist erg boos, zoals blijkt uit onderstaand fragment:

L: 'En dan eh en sommige eh gaan me dan meestal toelachen, nou niet echt toelachen, ook een beetje lachen, van hoe ik spreek en zo en dan ontplof ik heel vaak'.

L: leerling

Respondent 7

Ook wordt er door de leerlingen opgemerkt dat kinderen die geen ESM hebben het verwarren met een dialect. Volgens de leerlingen moeten ze vaak uitleggen wat ESM is. Dit blijkt ook uit het onderstaand fragmenten:

L: 'Waarom praat je zo, waarom praat je niet gewoon Nederlands en waarom praat je nu al eh dialect'.

L: 'Ik praat niet dialect, maar dat denken ze'.

L: 'Ik heb een vriend en dan zeg ik buurjongen en dat is een hele andere naam. En die heeft weer een broertje en die zegt af en toe weer de goede naam'.

L: 'Ja dan zeggen ze weer wat is dat, en dan weten ze weer en dan weten ze het niet meer de volgende dag. Wat is dat? Daar kan je echt gek van worden'.

L: 'Ja dan blijf je het uitleggen'.

L: 'Ook wel dan zeg ik het heel goed uit en zeggen ze in eens wat was het ook al weer'?

I: 'Dan moet je weer, dacht je net yes ik heb het goed uitgesproken'.

L: 'Ja, eindelijk blij dat je het hebt uitgesproken. En wat was het ook al weer'. 'Ja dat heb ik soms ook wel, dan leggen ze iets uit en dan zeg ik wat was dat ook al weer'?

L: 'Ja'

L: leerling, I: Interviewer

Respondent 6, 14, 15

Door het vele uitleggen krijgen leerlingen af en toe vervelende opmerkingen te horen. Eén leerling geeft aan hier wat van te zeggen. De medeleerling vindt het asociaal dat er vervelende opmerkingen worden gemaakt over mensen die ESM hebben. Driekwart van de leerlingen geven aan dit naast zich neer te leggen en niets met deze reacties doen.

5.1.3 Zwakke en sterke punten

Bij het definiëren van ESM kwam naar voren dat leerlingen het moeilijk vinden om uit te leggen wat ESM nu precies inhoudt. Naast het uitleggen van ESM ervaren leerlingen nog andere moeilijkheden ten gevolge van ESM. Dit kunnen moeilijkheden zijn die zij op school hebben maar het kan zich ook voordoen in andere situaties.

Uit de gesprekken met de leerlingen kwamen naar voren dat zij het moeilijk vinden om dingen/ gedachten uit te spreken. Uit het onderstaande fragment vertelt één van de leerlingen hierover.

L: 'Ja ik begrijp het wel, want in mijn hoofd is het gemakkelijk, maar het uitspreken is weer moeilijker'.

L: leerling

Respondent 1

Dit kan spanningen met zich meebrengen. Zo vertelt één leerling dat hij het spannend vindt om iets te zeggen, omdat hij volgens eigen zeggen dingen formuleert die hij juist niet wilde zeggen. Naast de spanningen die dit

met zich meebrengen, zijn er ook twee leerlingen die aangeven regelmatig dingen te vergeten. Eén van de leerlingen zegt hierover het volgende:

L: 'Alleen ik vergeet best veel dingen. Dat vind ik wel vervelend eigenlijk. Dus ik moet beter leren dan een ander'.

I: 'Oké, eh is dat alleen voor het leren van op school?'

L: 'Nee, ook wel iets anders. Als iemand iets gezegd heeft, vergeet ik ja wat die persoon heeft gezegd. En dat vind ik dan vervelend eigenlijk'.

L: leerling, I: Interviewster

Respondent 14

De leerling van het bovenstaande fragment geeft aan dat hij vergeet wat hij wil zeggen. Wel merkt hij bij zichzelf dat het steeds beter gaat. Hierbij geeft deze leerling aan dat hij ook vaak zinnen na gaat zeggen. Naast het onthouden van wat ze willen zeggen, geven leerlingen aan het moeilijk te vinden om onder woorden te brengen wat ze precies willen vertellen. Tijdens de interviews gaven vijf leerlingen aan dat ze het erg lastig vonden om een passende uitleg te geven. Hierbij was er één leerling die moeite had om iets met woorden uit te leggen waarvan ze de betekenis niet wist. Een klasgenoot geeft hierbij aan dat moeilijke woorden vooral lastig zijn om te beschrijven. De leerlingen die te kennen geven dat ze moeite hebben met woordbegrip vertellen dat dit verschijnsel vaak bij het vak nieuwsbegrip tot uiting komt. Zo geven vier leerlingen aan dat ze vooral problemen hebben met dit vak. Eén van de leerling vertelt dat bij dit vak 'echte taaldingen' worden behandeld. Tevens blijkt dat de duur van het vak nieuwsbegrip en aardrijkskunde als te lang wordt ervaren. Hierdoor verslapt de aandacht van deze twee leerlingen. Niet alleen de duur van de lessen maar ook het tempo van de lessen wordt door leerlingen als moeilijk ervaren. Twee leerlingen vertellen hierover in het volgende fragment:

L: 'Taalproblemen en uhm, met woorden soms, als bijvoorbeeld het tempo een beetje te snel gaat'

L: 'Ik heb soms als je uhm, iemand dat zegt, moet ik eerst nadenken in mijn hoofd.' Want dan kom het even duidelijk over wat hij dan zegt. En dan wil ik iets terug zeggen maar dan zijn we al bijna bij een ander onderwerp'.

L: leerling

Respondent 11

L: 'Ja ook met taal, bijvoorbeeld sommigen woorden, en dan zijn ze zo moeilijk en dan denk je, wat moeten opschrijven?' 'Haha, dan wil je het liever niet opschrijven als je het niet weet'.

L: 'Ik heb soms als je uhm, iemand dat zegt, moet ik eerst nadenken in mijn hoofd'. 'Want dan kom het even duidelijk over wat hij dan zegt'. 'En dan wil ik iets terugzeggen maar dan zijn ze al bijna bij een ander onderwerp'.

L: leerling

Respondenten 10 en 11

Naast het vak spelling wordt het vak taal door de leerlingen ook als moeilijk ervaren. Expliciet wordt hierbij vermeld dat de werkwoordsvormen als erg moeilijk worden beschouwd.

Wat de overige vakken betreft is er één leerling moeite heeft met rekenen en één leerling moeite heeft met het vak muziek. Een jongen vat het kort samen:

L: 'Vakken waarbij je veel moet praten zijn moeilijk. Vakken als lezen reken en spelling waarbij je niet hoeft te praten makkelijker'.

L: leerling

Respondent 13

Naast vakken die moeilijk zijn voor de leerlingen zijn er ook leerlingen die zeggen, dat ze verschil merken in moeilijkheidsgraad tussen de lessen van de verschillende leerkrachten. Zo vertellen twee leerlingen het volgende: als er invallers voor de klas staan wordt het steeds moeilijker om de lessen goed te volgen. Volgens deze leerlingen heeft dit te maken met het tempo en het aanpassingsvermogen van deze leerkracht. Hierbij geven de leerlingen wel aan dat ze tijdens de lessen wel kenbaar maken aan de invalkracht, dat ze bepaalde dingen niet goed begrijpen.

De antwoorden op de vraag 'wat is moeilijk' lopen uiteen. Tijdens de gesprekken viel op dat leerlingen dingen bij elkaar herkenden en elkaar aanvulden bij het beantwoorden van deze vraag.

Naast de moeilijkheden die de leerlingen tegenkomen tijdens de lessen die ze op school krijgen, zijn er ook nog sociale moeilijkheden. Zo geeft één jongen aan dat hij door zijn ESM het moeilijker vindt om:

L: 'vrienden te maken'.

L: leerling

Respondent 17

Naast de vraag "Wat is moeilijk?" is de leerlingen ook gevraagd "Waar ben je goed in?". Bij het beantwoorden van deze vraag komen weer de zelfde punten aan bod die in de vraag "Wat is moeilijk" ook aan de orde zijn gekomen. Nu worden deze punten door andere leerlingen ervaren als punten waar ze goed in zijn. Hieronder volgen de reacties die de kinderen geven op de vraag "Wat kun je goed?"

L: Meer denkgedeelte, ik denk heel vaak.

I: Denkgedeeltes?

L: Ja, als ik heb, in de les of zo en ik moet een som uitrekenen, denk ik uhm, dus als je vier plus drie dan weet ik al dat het zeven is maar ik denk toch nog na, het narekenen als ik het toch niet fout heb

L: leerling, I: interviewster

Respondent 1

De leerling die tijdens het interview de vraag werd gesteld: "Waar ben je goed in?" hoefde niet lang na te denken. *Denkgedeeltes* was het eerste wat in hem op kwam. Een klasgenoot vertelde vervolgens over vakken waar hij volgens eigen zeggen goed in is. Ook hij wist direct een antwoord te geven: 'spelling'. In totaal dachten 11 medeleerlingen hierover hetzelfde. Alle 12 leerlingen vinden dat ze goed of redelijk goed zijn in spelling. Eén leerling wilde hierbij het volgende benadrukken:

L: Uhm ze zeggen, dat spelling het moeilijkste is, maar ik vind het eigenlijk wel makkelijk. Want ik daar het slechtste in bent, ik was daar eigenlijk wel beledigd mee.

I: Was je daardoor beledigd?

L: Ja, spelling is toch makkelijker, zeggen ze dat ik daar slecht in ben. Ik ben het slechtste in nieuwsbegrip.

L: leerling, I: interviewster

Respondent 12

Sommige klasgenoten merken op dat ze groeien in spelling. Zo vertelt één van de leerlingen met trots dat hij een acht heeft behaald op spelling. Een klasgenoot vertelt dat hij eerst bij deel vijf was en nu al bij deel acht van spelling is. Naast spelling geven ook twee leerlingen aan dat ze goed zijn in lezen en dat zij al in de hogere

AVI's mogen lezen. Hierbij wordt tevens door één van de leerlingen verteld dat hij goed is in nieuwsbegrip. Naast rekenen en lezen geven vijf kinderen aan dat ze goed zijn in rekenen en dat ze dit ook een leuk vak vinden. Daarnaast geven drie kinderen aan dat ze creatief zijn. Zo vertellen deze leerlingen dat ze goed kunnen knutselen. Zo blijkt uit onderstaand tekstfragment:

L: Ik kan heel eh ik ben heel erg creatief vind ik zelf en m'n moeder.

I: Leuk!

L: En dat eh ja ik teken wel heel graag. M'n zus is ook heel erg aan het tekenen eigenlijk.

I: O, leuk.

L: Ik teken vaak ook thuis, maar op school niet zo veel.

L: leerling, I: interviewer

Respondent 7

Eén leerling geeft aan dat hij goed is in aardrijkskunde. Zijn klasgenoot vertelt hierbij dat hij goed is in geschiedenis. Dit komt mede door de filmpjes die tijdens de geschiedenislessen worden getoond. Volgens eigen zeggen is hij hierdoor goed in het vak geschiedenis. Naast de vakken op school geeft een meisje aan dat ze goed is in organiseren. Dit komt in het volgende fragment er sprake:

L: Ja, iets eh eh organiseren op school, kan ik wel goed.

L: leerling

Respondent 10

Buiten school worden en ook sporten aangegeven waar de kinderen volgens eigen zeggen goed in zijn. Zo zijn er drie jongens die goed zijn in voetbal. Naast voetbal is er ook één jongen die aangeeft goed te zijn in zwemmen. Helaas kan hij momenteel deze sport niet beoefenen omdat de zwem- en de schooltijden niet te combineren zijn. In de toekomst hoopt deze leerling toch weer de zwemsport te kunnen beoefenen, waardoor hij zich in deze sport verder kan ontplooiën.

Tijdens de gesprekken met de leerlingen kwam naar voren dat de leerlingen niet lang hoefden na te denken bij het vertellen waar ze goed in zijn. Wat opviel is dat leerlingen in tegenstelling tot de vorige vraag 'wat is moeilijk?' ze elkaar niet aanvulden of zaken herkenden. Eén leerling denkt bij het stellen van deze vraag meteen aan een sport, terwijl de andere leerling juist aan een schoolvak denkt.

5.1.4 Overige ervaringen op school

In de voorgaande paragrafen zijn de ervaringen op school al een aantal keren aangehaald. In deze paragraaf worden de ervaringen van kinderen met ESM op de Enkschool nadere bekeken. Het doel hiervan is om een beter inzicht te krijgen hoe kinderen hun ESM ervaren binnen de schoolomgeving. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen voor- en nadelen die de leerlingen ervaren in een klas met ESM.

Naast het begrijpen van de les vertellen de leerlingen dat spelling als moeilijk is.

Voordelen

Eén leerling vertelt dat hij de ene keer de spelling wel begrijpt, maar dat hij op het andere moment de spellingsregels niet meer begrijpt. Twee leerlingen zeggen in het volgende fragment hierover:

L: 'Nu nog veel beter, want op mijn broer en zusjes school daar leer je helemaal niet zo goed praten'.

L: 'Omdat ik toen klein was en helemaal niet kon praten maar nu kan de hele school mij wel verstaan, ik voel me nu eigenlijk veel beter'.

L: leerling

Respondenten 2, 3

Dit zijn zomaar twee uitspraken van leerlingen over hun ervaringen met ESM op de Enkschool. Hierbij geven tevens zes leerlingen aan, dat ze het fijn vinden in dat ze onderwijs krijgen op de Enkschool. De redenen die hiervoor worden aangegeven zijn:

- De leerlingen merken zelf dat het beter gaat in hun ontwikkeling.
- De leerlingen hebben niet meer het gevoel anders te zijn.
- De leerlingen worden niet meer buitengesloten of geplaagd.
- De leerlingen voelen zich geen uitzondering meer.

De leerlingen uit de volgende fragmenten benadrukken dit als volgt:

L: 'Moeilijk en ook wel fijn uhm anders dan ben je de enigste en dan word je alleen geplaagd en andere kinderen niet, dan word je eigenlijk niet buitengesloten'.

L: 'Dan voel je je een beetje raar, iedereen kan goed praten behalve jij en dan voel je je helemaal raar'.

L: 'Een soort beschaamd'.

L: 'Anders ben je de enigste en dan word je buitengesloten. En dan kan je elkaar beter begrijpen en hoe dat voelt en dat'.

L: 'Nou, ik vind het eigenlijk best wel fijn want nu rekening met elkaar houden. En als je diegenen die geen ESM het kunnen kan degene het moeilijk hebben omdat jij wel ESM. Dus dan is het wel fijn dat je ook ESM hebt maar het is natuurlijk niet leuk. Maar het is wel fijn om te beantwoorden en dat soort dingen met elkaar om te gaan.'

L: leerling

Respondenten 12, 3,10

Zoals uit dit fragment blijkt herkennen leerlingen dingen van elkaar en ervaren ze dit als een saamhorigheidsgevoel. Ondanks de herkenning geven leerlingen aan dat ze niet vaak met elkaar over ESM spreken. "Het is wel mogelijk", zeggen de leerlingen maar ze praten er niet veel over. Eén jongen zegt dat hij er soms over praat met medeleerlingen. Zo begrijpen ze van elkaar wat er bedoeld wordt. Wel kan het als vervelend worden ervaren als medeleerlingen elkaar niet begrijpen. Volgens de leerlingen komt dit gelukkig maar zelden voor. Leerlingen geven ook aan geregeld problemen te hebben met het vak Nederlands. Zo vertelt een leerling dat hij veel moeilijke woorden voor een klasgenoot vertaalt. Een medeleerling vertelt:

L: 'Ja, maar hier kan ik wel alles vertellen, maar kon ik bij m'n ouwe school niet echt'.

L: leerling

Respondent 14

Ook uit dit fragment komt naar voren dat leerlingen zich prettig voelen op de Enkschool. Zo zegt een meisje dat ze op haar vorige school erg gepest is mede omdat ze ESM heeft. Ze zegt dat dit op de Enkschool niet meer aan de orde is. Een ander meisje bevestigt dit. Zij vertelt dat ze nu niet meer gepest wordt omdat ze taal- en spraakproblemen heeft en zegt vervolgens dat iedereen ESM heeft op deze school. Ook geeft ze aan dat ze het fijn vindt dat ze in een kleine klas zit waardoor ze goed geholpen wordt door het onderwijzend personeel.

Ondanks dat er leerlingen zijn die aangeven dat ze op school ook problemen hebben met ESM, vertellen ze ook dat ze veel verbetering bij hen zelf merken. Zo geeft één meisje aan dat ze op haar vorige school de lessen niet goed kon volgen, waardoor ze steeds erg vermoeid thuis kwam na schooltijd. Volgens haar kwam dit door de taalproblemen. Ze vertelt nu dat het op deze school een stuk beter met haar gaat. Een jongen zegt dat hij in de periode, voordat hij op deze school kwam, veel dingen verkeerd zei. Hij zegt hierover het volgende:

L: 'Ja, ik kon het gewoon heel slecht uitspreken en ik merk het wel weer boven komen'.

'Maar één ding vind ik gek, in de winter vergeet ik dingen en in zomer niet. In de zomer ben je meer wakker dan in de winter. Ja in de winter, is heel raar, gebeurt bijna elk jaar. Maar ik heb dan wel heel erg spraak en taalproblemen'.

L: leerling

Respondent 12

Deze leerling geeft aan dat hij denkt dat de seizoenen invloed hebben op zijn spraak en taal problemen. Ook geeft hij aan dat bij moeilijke en vooral lange woorden de spraak- taalmoeilijkheden steeds meer voorkomen. Volgens hem komt dit tijdens verschillende momenten voor.

Naast de positieve reacties zijn er een aantal zaken die de leerlingen als nadelig ervaren. Deze worden in het onderstaande beschreven.

Nadelen

Naast de voordelen ervaren de leerlingen ook nadelen. Zo geven leerlingen aan dat ze het vervelend vinden dat de school zover uit de buurt is van hun woonomgeving. Hierdoor hebben ze geen vrienden uit de buurt die op deze school zitten.

L: 'Nee, je kan niet met eh je kan niet met ehm vrienden praten uit je buurt en overleggen op school en dat is wel jammer soms'.

L: leerling

Respondent 6

Naast de afstand tussen de woonplaats van de leerlingen en de Enkschool geven, ook twee leerlingen aan dat de lessen soms wat langer duren. Dit blijkt uit het volgende fragment:

I: 'Want hier zit je natuurlijk alleen maar met kinderen met ESM.'

L: 'Ja, is soms wel irritant [lacht].'

I: 'Ja, vind je dat soms irritant? Wat is daar irritant aan dan?'

L: 'Dan begrijpen ze iets niet en dan duurt de les weer langer'.

L: leerling, I: interviewer

Respondent 6

Eén klasgenoot geeft aan dat sommige kinderen druk zijn. Mogelijk kan dit ook bijdragen aan de langere tijdsduur van de lessen. Daarnaast is er ook een meisje dat aangeeft dat ze soms moeite heeft met beurtgedrag. De aandacht van de leerkrachten wordt volgens haar zeggen af en toe niet goed verdeeld. Ze zegt hierover het volgende:

L: 'Ja, ik merk het ook wel dan, als je iets tegen de juf wil zeggen, en dan steek je vinger op en dan zeg je dat, en het zegt juf bijvoorbeeld op het gegeven moment dat er zoveel gebeurt dat een beurt hebben gekregen en jij maar één keer, bijvoorbeeld anderen wel vaker. Dan merk je wel dat je denkt. Waarom krijg ik nu niet even een antwoord. Kinderen die, soms zegt ze wel die en die hebben een beurt nu even vinger opsteken en dan beginnen met de les. En dat vind ik veel fijner. Dan dat ze op een gegeven moment zeggen, ja jij hebt een beurt en dan beginnen we met de les, dat is niet zo fijn'.

L: leerling

Respondent 1

Behalve deze punten ervaren de leerlingen geen nadelen binnen onderwijsaanbod aan de Enkschool. Veel leerlingen geven aan het als zeer prettig te ervaren. Want zo zegt één leerling aan dat je thuis de enige bent met ESM en op school ben je niet alleen met ESM. Dit brengt de volgende vraag met zich mee. Hoe ervaren de leerlingen thuis ESM? In de volgende paragraaf zal nader in worden gegaan op deze vraag.

5.1.5 (Ervaringen) thuis

L: 'Ja, niet echt lastig maar, wel, nee thuis heeft niet iedereen ESM, maar op school heeft iedereen ESM'

L: leerling

Respondent 17

Zo maar een uitspraak van een leerling over de ervaringen met ESM in de thuissituatie. In tegenstelling tot school waar de leerlingen in een klas zitten met allemaal kinderen die ESM hebben zijn de leerlingen thuis vaak de enige. In deze paragraaf zullen de leerlingen antwoord geven op de vraag hoe ze in hun thuis situatie ESM ervaren.

In totaal zijn er drie leerlingen die vertellen dat ze thuis niet de enige zijn met ESM. Zo geven ze aan dat hun broer ook ESM heeft. Eén jongen zegt dat hij denkt dat zijn broer beter kan praten in vergelijking met hem. Dit is de reden dat ze elkaar niet altijd even goed begrijpen. Door rustig met zijn broer te praten gaat het volgens wel beter. Naast de bescherming binnen het gezin zijn er ook andere situaties. Zo vertelt een meisje dat ze hiermee door haar broer regelmatig wordt gepest, terwijl hij zelf ook ESM heeft. Dit kan ze zelf niet goed begrijpen, juist omdat hij zou moeten weten hoe je met ESM om moet gaan. Ook zijn er voorbeelden te noemen waarbij broer en zus tijdens de communicatie, elkaar wel goed kunnen helpen. In dit fragment gaat het om een leerling en zijn zus die geen ESM heeft.

L: ja, ik kon mij niet bijhouden, alleen m'n zus kon het er uithalen wat ik zei en verder niemand.

L: meestal snapt één iemand het wel

L: meestal, m'n zus

L: leerling

Respondent 14

Behalve de broers of zussen die kunnen helpen bij de communicatie zijn er ook ouders die hun kinderen helpen bij het communiceren. Zo vertelt de jongen dat zijn moeder tijdens de communicatie rekening met hem houdt. Ook helpt ze hem met het communiceren als er vriendjes bij hem komen spelen. Dit blijkt uit het onderstaande fragment:

L: 'Uhm, ze doet het meer rustig voor mij, dat doen we altijd, rustiger praten en uhm. Ze vertaalt heel veel dingen als ik het even fout heb, weet zij wat ik bedoel'.

L: 'Als ik iets verkeerd zeg, weet zij al wat ik bedoel, eigenlijk'.

L: 'Als ik met vrienden bij mij thuis kom en ik zeg wat verkeerd, dan helpt mijn moeder daar gelijk mee en dan komen ze te weten dat ik een afwijking heb en dan helpt m'n moeder met woorden. Dus als ik het verkeerd zeg dan zeg m'n moeder, dat is het'.

L: leerling

Respondent 1

Naast de hulp die leerlingen krijgen van ouders en broers/ zussen ervaren de leerlingen het als “gewoon”. Eén jongen zegt hierover het volgende:

L: ‘Jawel, kijk ze kennen je al lang, vanaf de geboorte, ja’

L: leerling

Respondent 3

Hierbij vertelt hij dat het als normaal wordt ervaren, ‘eigenlijk merk je er helemaal niets van’.

Zoals de leerling zelf al aangaf kent de familie hem goed. Zo bieden ze hulp bij de communicatie als dit nodig is en houden ze rekening met hem door bijvoorbeeld rustiger te gaan spreken. Maar hoe ervaren de leerlingen ESM in situaties waarin anderen geen ESM hebben? In de volgende paragraaf vertellen de leerlingen over hun ervaringen met ESM in overige situaties.

5.1.6 Ervaringen in overige situaties

Naast de school- en thuissituatie hebben de leerlingen vaak ook contact met kinderen uit de naaste omgeving, zoals onder andere bij sportclubs. Veelal hebben deze clubgenoten geen ESM. Hoe ervaren de leerlingen met ESM in deze situaties hun ESM? Om hier inzicht in te krijgen, geven de kinderen aan hoe zijn hun ESM ervaren in omgang met kinderen die geen ESM hebben. In het onderstaande fragment vertelt een leerling hierover het volgende:

L: ‘Maar aan het begin toen ik gelijk op mijn voetbalclub kwam, toen was het niet zo goed, maar later ging dat beter weer’

I: ‘Waarom ging het eerst niet zo goed?’

L: ‘Ze konden me niet verstaan’.

L: leerling, I: interviewster

Respondent 3

Hierbij geeft de jongen aan dat hij aan een aantal teamgenoten heeft verteld dat hij moeite heeft met praten. Een andere leerling kiest er juist voor om het niets hierover te zeggen tegen zijn teamgenoten. Hij vertelt dat hij alleen zijn sportdocent op de hoogte heeft gebracht van zijn taalproblemen. De angst om dit aan zijn teamgenoten te vertellen is bij deze jongen aanwezig. In het onderstaande tekstfragment vertelt hij hoe moeilijk hij het vindt om met ander over ESM te praten:

L: ‘Uhm, ja soms weet ik het ook niet, dan ga ik iets uitspreken dat ik niet weet en dan denk ik owh no, en dan word ik helemaal rood en dan ben ik bang dat ze uitlachen’.

L: leerling

Respondent 17

Hier valt op dat de jongen geen raad weet met de situatie en dichtslaat bij de gedachte dat hij ESM heeft. Zo vertelt een medeleerling dat ze zich erg schaamt als zij tijdens het praten fouten maakt. Dit blijkt uit het volgende fragment:

L: ‘Ja, meestal schaam ik me eigenlijk heel erg kapot als ik eh iets fouts doe of zo met praten en zo’.

L: leerling

Respondent 7

Een medeleerling merkt tijdens het praten met teamgenoten op dat sommigen ESM niet begrijpen, terwijl andere teamgenoten zich kunnen aanpassen. Zij nemen een rustiger spreektempo aan om de communicatie beter te laten verlopen. Zo vertelt een meisje dat haar naaste vriendinnen haar helpen bij het praten en formuleren van zinnen. Toch blijft het vertellen van ESM erg lastig. Zo vertelt een jongen dat hij tijdens een

weekend met de scouting ESM als hinderlijk heeft ervaren. Hij durfde niet tegen andere kinderen van de scouting te zeggen dat hij ESM heeft. Hij gaf aan dat hij dan bang was dat hij niet meer cool zou zijn. Zo zegt hij:

L: 'Ze bewonderen mij als een leuk joch'.

L: leerling

Respondent 12

Als hij zou vertellen dat hij ESM heeft is het bovenstaande niet meer van toepassing volgens hem. Er zijn ook twee leerlingen die aangeven dat kinderen in hun woonomgeving ook ESM hebben. Zo vertelt een jongen dat er binnen zijn voetbalclub ook kinderen zijn met ESM. Zelf denkt hij dat er meerdere kinderen zijn met ESM in zijn team. Ondanks dat vindt hij het toch erg lastig om de anderen te vertellen dat hij ESM heeft. Hij vindt het moeilijk om aan andere kinderen uit te leggen wat ESM precies is. Op de vraag hoe zou je uitleggen dat je ESM hebt, antwoordt hij:

L: 'Dan zeg ik gewoon ah, sorry ik heb gewoon ESM'.

L: leerling

Respondent 15

Er moet langer nagedacht worden in gesprekken met vrienden. Hierdoor wordt het tempo tijdens de communicatie met andere kinderen door de leerlingen met ESM als te snel ervaren. Het komt regelmatig voor dat vrienden vaak weer bij een volgend onderwerp zijn, terwijl de leerlingen met ESM nog bij het voorgaande onderwerp zijn gebleven. Negen leerlingen vertellen dat zij geen hinder ervaren van hun ESM tijdens de communicatie met kinderen uit hun naaste omgeving. Uit de gesprekken komt naar voren dat drie kinderen op hun sportclub hebben verteld, dat ze ESM hebben. De overige kinderen vertellen niet in hun omgeving dat ze ESM hebben. Om aan anderen uitleg te geven wat ESM is, wordt door de leerlingen als erg lastig ervaren.

5.1.7 Samenvatting deelvraag 1

Leerlingen geven bij de uitleg van ESM aan het lastig te vinden om precies te vertellen wat dit is. Er wordt ingegaan hoe die de leerlingen ESM zelf definiëren en de beschrijving van hun uitleg van ESM aan volwassenen of kinderen. Op verschillende manieren wordt ESM door de leerlingen gedefinieerd. Veel van de geïnterviewde leerlingen geven aan dat veel volwassenen en andere kinderen niet weten wat ESM precies inhoudt. Hierbij geeft driekwart van de leerlingen aan dat het wel moeilijk is om uit te leggen wat ESM nu precies is.

Om een beter inzicht te krijgen wat de leerlingen weten over ESM, is er aan de leerlingen ook gevraagd om voorbeelden te geven van ESM. De antwoorden op deze vraag lopen uiteen. Het uitspreken en zoeken naar woorden en het begrijpen wat gezegd wordt, zijn punten die veelal als voorbeelden worden aangegeven. Wel zien de kinderen zelf dat ze gegroeid zijn in hun spraak en taal. Ongeveer de helft van de leerlingen spreekt zich negatief uit over het hebben van ESM. De andere helft denkt hier neutraal over of heeft geen mening. Ook krijgen de leerlingen reacties over ESM. De reacties worden op verschillende manier door de kinderen ervaren en uitgedrukt. Bij de verschillende ervaringen die de leerlingen op de Enkschool hebben, wordt er in relatie tot andere kinderen ook meer de nadruk gelegd op het feit dat ze op een school zitten voor speciaal onderwijs. De leerlingen is gevraagd om aan te geven wat zij als moeilijkheden ervaren met betrekking tot ESM. Dit kunnen moeilijkheden zijn die zij op school ervaren maar ze kunnen voordoen in andere situaties.

Op school wordt het de vakken spelling en taal door de leerlingen veelal als moeilijk ervaren. Expliciet wordt hierbij vermeld dat de werkwoordsvormen als moeilijk worden beschouwd. Binnen de schoolomgeving wordt onderscheid gemaakt tussen voor- en nadelen die de leerlingen ervaren in een klas met ESM. Bij de interviews wordt ook ingegaan op de thuissituatie. Zo zijn ze in tegenstelling met de situatie op de Enkschool thuis vaak de enige met ESM. In de thuissituatie wordt ook vaak hulp geboden bij de communicatie wanneer dit nodig is. Naast school en thuis hebben de leerlingen vaak ook contact met kinderen uit de naaste omgeving. De kinderen met ESM gaven aan hoe zij dit ervaren ten opzichte van kinderen die geen ESM hebben. De angst om aan de omgeving te vertellen dat ze ESM hebben speelt vaak een grote rol om dit niet bespreekbaar te maken.

5.2 Toepassen van strategieën

In de vorige deelvraag is ingegaan op de ervaringen van de leerlingen met hun ESM. Hierin is aan de orde gekomen hoe de leerlingen hun ESM ervaren in de communicatie in de school- en thuisomgeving, maar ook op andere plaatsen, zoals de sportclub of de diertuin. Belangrijk is om inzicht te krijgen in hoe de leerlingen in de communicatie met anderen omgaan met hun ESM. Wanneer gesproken wordt over omgaan met ESM in de communicatie wordt ingegaan op het toepassen van strategieën tijdens de communicatie. Om hier achter te komen werd de leerlingen de vraag gesteld: 'Wat doe je als iets moeilijk is of niet lukt?' Hieruit kwamen verschillende antwoorden naar voren. Binnen de antwoorden die werden gegeven, worden begrip en productie van gesproken taal onderscheiden.

5.2.1 Strategieën bij begrip van gesproken taal

Ongeveer een derde van de geïnterviewde leerlingen geeft aan soms moeite te hebben met het begrijpen van gesproken taal. Twee van deze leerlingen geven aan om verduidelijking te vragen. Een van de jongens geeft het volgende aan:

'Ik vraag aan de juf of meester: 'Ik snap het niet, wil je even anders uitleggen?'

Respondent 6

Er zijn leerlingen die dit zowel op school als thuis toepassen. Een andere manier die twee leerlingen aangeven, is gewoon luisteren. Door goed op te letten snappen zij vaak wel wat er gezegd wordt. Een andere jongen noemt dat hij, wanneer hij op de sportclub iets niet begrijpt, tegen zijn sportleraar zou zeggen dat hij *'een beetje een taalprobleem heeft, beetje moeilijk af en toe'*.

Aan de andere kant geeft de helft van deze zes leerlingen aan niets te zeggen als hij/zij niet begrijpt wat er gezegd wordt. Een van deze leerlingen noemt dat ze *'gewoon wegloopt, of gewoon negeren. Net doen alsof ik niet luister'* als ze niet snapt wat er gezegd wordt. Een andere leerling geeft aan tegen zijn vrienden niets te zeggen als hij hen niet begrijpt. Goed blijven luisteren en niet weglopen zijn voor hem manieren om toch te proberen te begrijpen wat er gezegd is. Een andere manier van omgaan met het niet begrijpen van taal is het volgende. Een van de meisjes geeft wel eens aan dat ze het begrepen heeft of ze volgt een bepaalde opdracht wel op, maar *'dan snapt ze het eigenlijk nog steeds niet'*. Een voorbeeld, zoals ze dit zelf vertelde:

'... dan hoor ik, dan hoor ik het wel heel op zich, maar ik begrijp het meestal half. Bijvoorbeeld twee jaar geleden of zo was eh was eh [naam juf] was er nog en die ehm ik moest het bord uitvegen, alleen de letters en dat soort dingen en toen heb ik ook de cijfers weggedaan.'

Respondent 7

5.2.2 Strategieën bij productie van gesproken taal

Wanneer de productie van gesproken taal voor leerlingen moeilijk is, geeft een kwart van de leerlingen aan dat zij voorafgaand aan het spreken nadenken over wat ze willen gaan zeggen. Een van de leerlingen geeft aan dat ze dit doet, omdat ze soms bang is om het verkeerd te zeggen. Ook opschrijven of tekenen wat je wil zeggen of bedoelt is een manier die twee jongens toepassen om de communicatie te vergemakkelijken. De boodschap wordt dan beter begrepen door degene met wie de leerling praat. Ongeveer de helft van de leerlingen (9) herhaalt hun boodschap als zij merken dat deze niet begrepen wordt. Specifieke aspecten die door twee van de jongens individueel worden genoemd zijn het gebruiken van synoniemen. Daarnaast noemt een andere leerling het rustig herhalen van de boodschap. Door de boodschap te herhalen, ervaren de leerlingen dat zij wel begrepen worden. Een van de meisjes vindt het moeilijk om iets uit te leggen. Ze geeft aan het soms wel te proberen, maar dan lukt het niet. Ze vindt het *'best wel lastig dan, het uitleggen.'* Een andere leerling sluit hierbij aan door te zeggen dat zij dat ook wel heeft. Een fragment dat dit illustreert: (L: leerling; I: interviewer)

- L: *'Dat heb ik ook wel, want dan wil ik iets zeggen en dan weet ik niet wat ik moet zeggen, en dan is het soms heel moeilijk woord bijvoorbeeld.'*
- I: *'En wat doe je dan?'*
- L: *'Nou, proberen goed uit te spreken of een paar keer niet goed zitten, zeggen en dan in een keer wel goed zeggen. Want diegene merkt dan wel van: moet even nadenken hoe ik het moet zeggen, omdat best wel moeilijk.'*

Respondent 10

De leerling die in voorgaand fragment aan het woord is, noemt daarnaast dat haar moeder haar ook nog wel helpt bij het spreken:

'Maar m'n moeder, als ik iets moeilijk zeg dan kan mijn moeder soms wel vertalen uit haar hoofd, want ze weet wat ik wil zeggen en dan kan ze het zo zeggen en dat is ook handig.'

Respondent 10

Dit is eveneens aan de orde bij een van de jongens. Hij geeft aan dat zijn moeder hem helpt als hij iets verkeerd zegt tegen iemand. Hij vindt het fijn dat zij dit doet, omdat hij dan weet *'Als ik iets fout zeg, vertaalt mijn moeder het wel'*. Ook vertelt een van de leerlingen, over wanneer andere kinderen hem niet kunnen verstaan:

'Ja en soms kan ik een woord niet zeggen wat ik lastig vind en dat kan ik gewoon niet zeggen, wat ik wilde zeggen kan ik gewoon niet zeggen eigenlijk. En dan probeer ik het een beetje duidelijker te zeggen.'

Respondent 3

Hij geeft aan dat ze hem dan vaak wel begrijpen. Niet te snel praten vindt hij hierbij belangrijk.

Aan de andere kant reageren 3 leerlingen met *'Laat maar'*, of *'Ik ben het vergeten'*. Eén leerling negeert in een enkel geval de leerkracht. De interviewer vroeg om verduidelijking en het antwoord van de leerling luidde:

'Ja als ze hele moeilijke woorden zegt, moet ik naspreken en dan denk ik ja dag, haha.'

Respondent 17

5.2.3 Samenvatting deelvraag 2

Uit de resultaten op de vraag 'Wat doe je als iets moeilijk is of niet lukt?' komen heel verschillende antwoorden naar voren. Er is onderscheid tussen begrip en productie van gesproken taal.

De leerlingen geven de volgende manieren aan, wanneer zij niet begrijpen wat er gezegd wordt.

- ✓ Vragen om verduidelijking, zowel op school als thuis;
- ✓ Goed luisteren;
- ✓ Niet weglopen;
- ✓ Negeren;
- ✓ Niets zeggen;
- ✓ Opdracht opvolgen, zonder het te begrijpen.

De leerlingen geven de volgende manieren van handelen aan wanneer zij moeite hebben met de productie van taal.

- ✓ Voor het spreken goed nadenken over wat je wil zeggen;
- ✓ Tijdens het spreken goed nadenken bij wat je zegt;
- ✓ Opschrijven wat je wil zeggen;
- ✓ Herhalen van wat je gezegd hebt of het duidelijker zeggen;
- ✓ Hulp van moeder krijgen;
- ✓ Niet te snel praten;

Ontwijkende reacties worden ook gehoord:

- ✓ 'Laat maar' of 'Ik ben het vergeten'.
- ✓ Negeren als gevraagd wordt om verduidelijking;

In een enkel geval lukt het de leerling niet om, wat zij ook probeert, uit te leggen wat ze bedoelt.

5.3 Toekomst

Bij deze derde deelvraag staat de nabije toekomst van de leerlingen met ESM centraal. Er wordt ingegaan op de visie van de leerlingen op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs. Er werd met de leerlingen gesproken over hoe ze het vinden om in september naar een andere school te gaan. In het bijzonder werd ingegaan op de vraag hoe het zou zijn als zij straks een van de weinigen of de enigen in de klas zijn met ESM.

5.3.1 Voortgezet onderwijs algemeen

De leerlingen van zowel groep 7 als 8 gaven tijdens de interviews aan op welke school zij het voortgezet onderwijs zullen volgen. De leerlingen is gevraagd hoe zij tegen het voortgezet onderwijs aankijken. De gedachten hierover zijn gevarieerd.

Aan de ene kant wordt het als spannend ervaren. Spannend, omdat ze benieuwd zijn of 'ze mij wel goed begrijpen'. Spannend, omdat 'je weer nieuwe vrienden moet maken'. Spannend, omdat 'alles anders wordt'. Spannend, 'omdat je straks misschien hele makkelijke vragen krijgt, iedereen alles goed heeft, behalve jij, jij zit de hele tijd na te denken.' De helft van de leerlingen zal hieraan moeten wennen, vertellen ze. Opnieuw vrienden maken, nieuwe lessen, nieuwe leraren, et cetera. Door ESM is het moeilijk om vrienden te maken en het is moeilijk om te praten als er niet zoveel kinderen zijn die ESM hebben. Er is daar bijna helemaal niemand met ESM, zo geeft een van de jongens aan. 'Vrienden missen en nieuwe vrienden maken' is een punt van verandering dat door meer leerlingen wordt genoemd. Eén van de jongens vindt het 'stom' om naar een andere school te gaan:

'Je moet je vrienden verlaten en dat vind ik stom. Zij wonen dan zover weg. Dan moet je weer helemaal opnieuw beginnen met vrienden maken.'

Respondent 16

Een ander noemt specifieke moeilijkheden waar hij verwacht tegenaan te lopen, zoals lezen en spelling. Een van de meisjes denkt dat je op de middelbare school veel meer wordt gepest. Dit is naar aanleiding van ervaringen in de thuissituatie.

Aan de andere kant vindt de meerderheid van de leerlingen het ook leuk om op een nieuwe school te beginnen. Er zal volgens een van de jongens een 'nieuwe wereld voor je open gaan'. Het wordt door een van de meisjes als prettig ervaren dat er kinderen van de huidige klas naar hetzelfde voortgezet onderwijs gaan; het lijkt haar niet leuk om de enige te zijn. Eén van de jongens geeft aan 'er niet zo zenuwachtig voor te zijn'. Een ander zegt:

'Ik denk dat het daar ook wel leuk wordt.'

Respondent 14

5.3.2 Voortgezet onderwijs en ESM

De leerlingen werd de vraag gesteld hoe ze het zullen vinden als ze straks in een klas zullen komen met kinderen die geen ESM hebben. Hierop werd gevarieerd geantwoord.

Drie leerlingen geven aan dit helemaal niet fijn vinden. Ze zijn bang dat zij dan de enige zijn 'die het niet zo goed snappen en die niet zo goed praten, terwijl klasgenoten wel makkelijk praten'. Door twee van hen wordt genoemd dat ze bang zijn om een beetje buitengesloten te worden:

'Iedereen kan goed praten behalve jij. Dan voel je je wel een beetje raar, iedereen het kan behalve jij.'

Respondent 3

'Ja, daar ben ik wel een beetje bang voor enzo, ja maar als je denk ik niks zegt en zo maar wel gewoon praat, dan merken ze er gewoon niks van'.

Respondent 4

Een andere leerlinge lijkt het soms wel moeilijk, omdat zij toch anders is dan de gemiddelde leerling. Ze geeft aan dat ze er soms wel rekening mee houdt, maar vindt dat anderen ook rekening met haar moeten houden.

Bijna de helft van de leerlingen staat er neutraal tegenover of noemt aan de ene kant een positief en aan de andere kant een negatief punt. Er wordt genoemd dat het niet uitmaakt, omdat anderen het ook wel snappen dat ze moeite hebben met spraak en taal. Ook wordt het door een van de jongens 'niet zo erg' gevonden. Hij legt uit dat de kinderen daar sneller zullen praten, maar hij dat wel zal begrijpen. Wanneer het aanbieden van de lesstof heel snel gaat, vindt hij dat niet fijn. Verder wordt gezegd: *'Soms is het moeilijk, sommige dagen, soms is het makkelijk'*. Moeilijke dingen zijn dan 'vrienden maken de eerste dagen, begrijpen wat je moet doen elke dag op school. De eerste dagen en later, jaar voorbij is, snap je het alles wel'. Wanneer er gesproken wordt over vrienden maken, geeft een andere leerlinge aan dat ze niet gelijk met iedereen om zou gaan, maar dit stapsgewijs opbouwt. Een fragment uit het interview:

'Nou dan ga ik gewoon eh dan ga ik gewoon om van eh de kinderen die vorig jaar hier zaten, bijvoorbeeld van ... [leerling noemt namen van enkele oud-klasgenoten], dan ga ik daar even eerst om of zo en dan als een meisje in m'n buurt kom en die heeft hetzelfde als mij dan ga ik daar ook mee om en daarna later ga ik met bijna iede.. met heel veel kinderen.'

Respondent 18

Een kwart van de leerlingen vindt het juist prettig als ze niet meer in een klas komen waar iedereen ESM heeft. Ze geven aan dat het in de huidige klas soms irritant is dat iedereen ESM heeft: 'Dan begrijpen ze iets niet en dan duurt de les weer langer'. Ook wordt gezegd dat het wel fijn zou zijn als er een paar kinderen zijn met ESM, omdat degenen die geen ESM hebben soms niet snappen hoe dat is. Als er een paar kinderen zijn die ESM hebben, dan snappen ze het beter, aldus één van de leerlingen. Op de vraag of ze het erg zouden vinden als ze de enige zijn met ESM wordt wisselend geantwoord. De ene leerling maakt het niet uit, terwijl de andere dat juist wel lastig zou vinden. Eén van de meisjes geeft ook aan, dat het haar wel leuk lijkt *'dat je met kinderen zit die gewoon kunnen leren'*, dus geen ESM hebben.

Een specifiek punt dat tijdens de interviews naar voren kwam, is of de leerlingen aan anderen zouden uitleggen dat zij ESM hebben. Er wordt door een van hen het volgende gezegd:

'Anderen hoeven eigenlijk niet hoeven te weten dat ik ESM heb. Als ze vragen waarom ik niet zo goed kan praten, dan zeg ik het wel'.

Respondent 3

Ook een van de andere leerlingen zou in het begin niet zeggen dat hij ESM heeft. Dan is er volgens hem 'niks aan de hand'. Als ze het merken, zou hij het *'gewoon even uitleggen'*. Deze mening delen meer leerlingen. Er is ook een leerling die het wel direct aan de meester en juffen zou vertellen, maar niet gelijk aan alle kinderen. Anderen geven aan het misschien uit te gaan leggen.

5.3.3 Invloed ESM op beroep

Nieuwsgierig geworden naar de zienswijze op het voortgezet onderwijs hebben de interviewers bij de leerlingen ook geïnformeerd naar de kijk van de leerlingen op hun beroepskeuze. Veel leerlingen geven aan wat ze willen worden of geven in ieder geval een richting aan. Hierbij wordt door de meeste kinderen niet genoemd, nadat dat hen gevraagd is, dat ESM invloed heeft op hun keuze. Eén van de jongens geeft echter aan dat hij niet weet of hij profvoetballer kan worden, omdat zijn leesproblemen hem dan in de weg zouden

kunnen zitten. Twee leerlingen geven aan dat je het altijd kunt proberen. Een leerling noemt dat je wanneer je ouder wordt wel goed kunt praten; dat je als je ouder bent geen last meer hebt van je ESM. Ook wordt door een leerling aangegeven dat het gewoon kan en dat ze geen rekening houdt met haar ESM.

5.3.4 Samenvatting deelvraag 3

Uit de interviews met de leerlingen komen verschillende reacties naar voren wanneer gesproken wordt over het voortgezet onderwijs. Veel leerlingen vinden het spannend, omdat het zoveel veranderingen met zich meebrengt. Oude vrienden missen en nieuwe vrienden maken wordt door veel leerlingen als moeilijk ervaren. Ook is er een enkeling die aangeeft dat op het voortgezet onderwijs vaker gepest wordt. Aan de andere kant vindt een meerderheid van de leerlingen het ook leuk om op een nieuwe school te beginnen.

Tijdens de interviews werd ook besproken hoe het zal zijn om straks in een klas te komen met weinig of geen leerlingen met ESM. Hieruit kwam naar voren dat er drie leerlingen zijn die het helemaal niet fijn vinden, omdat ze bang zijn buitengesloten te worden of de enige te zijn die moeite heeft met het begrijpen van wat wordt verteld. Anderen maakt het niets uit, omdat ze verwachten begrepen te worden. Een leerling geeft aan dat het soms moeilijk zal zijn. Daarnaast wordt door een kwart van de leerlingen genoemd dat zij het fijn zouden vinden om in een klas te zitten waar ook 'normale' kinderen in zitten. Tijdens de interviews kwam naar voren dat de meeste kinderen niet direct zouden vertellen dat ze ESM hebben. Veel kinderen geven aan dit eerst niet te doen, maar als er naar gevraagd wordt het wel te zullen vertellen. Anderen zeggen dat ze niet weten of ze het zouden vertellen.

Tot slot hebben de interviewers tijdens de interviews nog een ander punt ter sprake gebracht, namelijk de invloed van ESM op de beroepskeuze van de leerlingen, volgens de leerlingen zelf. Veel leerlingen geven er geen blijk van dat ESM invloed heeft op hun beroepskeuze. Slechts door één jongen wordt dit genoemd. Bij anderen heerst de opvatting dat je als je ouder wordt geen of minder last hebt van ESM of dat je altijd een poging kunt doen.

6.0 Discussie

Uit het huidige onderzoek blijkt dat veel leerlingen zicht hebben op hun spraak-/taalproblemen op school, thuis en in overige situaties. Zij ondervinden hiervan hinder in het dagelijks leven. Op school wordt het als prettig ervaren om in een klas te zitten met kinderen met ESM. Thuis zijn er wisselende ervaringen en in overige situaties wordt overwegend ontwijkend gedrag gezien, zoals in de buurt of op de sport niet (durven) zeggen dat je ESM hebt.

Er zijn overeenkomsten met het onderzoek van Isarin (2012), waarin 25 jongeren van 13 tot 23 jaar zijn geïnterviewd over hun ervaring met ESM. Zowel bij het huidige onderzoek als bij het onderzoek van Isarin (2012) is de ervaring dat het niet begrijpen van anderen vooral voorkomt in situaties met onbekende mensen. Daarnaast zien de jongeren de voordelen van het speciaal onderwijs. Deze sluiten naadloos aan op de voordelen die genoemd worden door de leerlingen van de Enkschool. Isarin (2012) beschrijft de voordelen als volgt: kleine klassen, veel individuele aandacht, extra begeleiding en het gevoel erbij te horen. In de thuissituatie is er een overeenkomst met het onderzoek van Isarin (2012). Er is begrip voor de communicatieproblemen. In het huidige onderzoek zagen we dit eveneens terug. Echter, in het huidige onderzoek is door de leerlingen niet genoemd dat zij zich eenzaam voelen, terwijl dit door de jongeren in het onderzoek van Isarin (2012) wel wordt ervaren. Ook valt op dat de jongeren in het onderzoek van Isarin (2012) meer specifiek zijn in het aangeven van hun moeilijkheden en het noemen van voorbeelden dan binnen het huidige onderzoek het geval is. Mogelijk is dit het gevolg van de hogere leeftijd die de jongeren hebben.

Een interessante vraag die bij de hiervoor gegeven resultaten over het toepassen van strategieën naar voren komt, is in hoeverre de antwoorden op de vragen door de leerlingen adequaat zijn beantwoord. Het valt te betwisten of één interviewvraag naar het toepassen van strategieën in de communicatie bij deze doelgroep voldoende is geweest om volledige informatie hierover te krijgen. Het zou de kwaliteit van de antwoorden op dit punt kunnen beïnvloeden. Aan de andere kant is het omgaan met spreken en/of begrijpen steeds aan de orde gekomen als werd gesproken over de ervaring met ESM thuis, op school en in andere situaties. Steeds opnieuw werd hier dan de vraag gesteld: 'En als het moeilijk is, wat doe je dan?' Verder rijzen de vragen: 'Is er voldoende doorgevraagd tijdens de interviews' en 'Hebben de kinderen volledig kunnen antwoorden?'. Conti-Ramsden en Botting (2004) geven hierover, in hun onderzoek naar de sociale moeilijkheden bij kinderen met SLI (ESM) van 11 jaar, aan dat het mogelijk is dat kinderen met ESM hun moeilijkheden niet voldoende kunnen aangeven. Wellicht is dit mede het gevolg van gebrek aan inzicht, lage verwachtingen of een normalisatie van de omgeving van het speciaal onderwijs.

Daarnaast is tijdens het afnemen van de interviews gebleken dat de leerlingen met ESM vaak ook een andere stoornis hebben. De leerlingen noemden zelf PDD-NOS, ADHD en autisme. Uit de literatuur blijkt dat er bij kinderen met taalstoornissen in 80% van de gevallen comorbiditeit is met een gedragsstoornis (Blankenstijn & Scheper, 2003). Clegg et al. (geciteerd door Kingma (2010) geven aan dat gedragsproblemen bij kinderen met een taalstoornis 4,5 keer zoveel voorkomen als bij niet-taalgestoorde kinderen. In de literatuur zijn verschillende visies op de causale relatie tussen taal- en gedragsstoornissen. Njokiktjen (2006) geeft hierover aan dat een gedragsstoornis kan ontstaan als gevolg van een taalstoornis, maar ook andersom. Taal- en gedragsstoornissen kunnen echter ook dezelfde oorzaak hebben. De vraag rijst in hoeverre de gedragsproblemen de communicatie beïnvloeden. Van Autisme Spectrum Stoornissen (ASS) is bekend dat deze de communicatie kunnen beïnvloeden. Bij kinderen met ASS is de ontwikkeling van zowel de receptie als de productie van taal afwijkend of vertraagd. De taalproductie is over het algemeen beter dan het taalbegrip, wat tot problemen in de communicatie leidt (Lindgren, Folstein, Tomblin & Tager-Flusberg, 2009). Kingma (2007) noemt als opvallendheid dat de gedragsproblemen toe lijken te nemen met de leeftijd. De relatie tussen taal- en gedragsproblemen is op vroege leeftijd duidelijk, maar neemt af met het toenemen van de leeftijd. In het huidige onderzoek is geen exclusie criterium voor gedragsstoornissen gehanteerd. Op grond van dit onderzoek kan daarom niet bevestigd, noch ontkend worden dat aanwezige gedragsproblemen de communicatie beïnvloeden.

Wat betreft de visie van de leerlingen op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs zijn er overeenkomsten te zien tussen deze leerlingen en de jongeren die deelnamen aan onderzoek van Isarin (2012). De jongeren uit dit onderzoek geven aan op te zien tegen grotere klassen, moeilijke woorden en langere teksten die ze zullen moeten lezen (Isarin, 2012). Dit zijn moeilijkheden die ook de leerlingen van de Enkschool aangaven. In die zin zijn er overeenkomsten te zien, hoewel ook rekening moet worden gehouden met de hogere leeftijd van de jongeren uit het onderzoek van Isarin (2012). Zij hebben te maken met de overgang van het voortgezet onderwijs naar middelbaar beroepsonderwijs.

Een meer algemeen punt van discussie is de mate waarin de leerlingen elkaar beïnvloeden. Er is immers in tweetallen geïnterviewd. Dit kan de resultaten beïnvloed hebben. Het kan echter ook voordelen hebben, ten opzichte van een individuele afname. Wanneer twee leerlingen tegelijk geïnterviewd worden ontstaat er een meer ontspannen sfeer en kunnen de leerlingen met elkaar in gesprek gaan over hun ervaringen. Tijdens de interviews werd dit laatste meerdere keren door de leerlingen gedaan. Voor dit onderzoek is alleen in tweetallen, en een drietal, geïnterviewd. Er is dan ook geen bewijs voor al dan niet betere resultaten voor het interviewen in tweetallen ten opzichte van individueel. Gezien de doelgroep is het echter aannemelijk dat in tweetallen effectiever is, ook al kunnen resultaten mogelijk beïnvloed zijn.

Verder is bij het opstellen van de topiclijst in eerste instantie een verkeerde verdeling aangehouden voor wat betreft topics en subtopics bij de deelvragen. Bij de topic 'Omgang met ESM' waren oorspronkelijk de vragen 'Wat vind je ervan dat je ESM hebt?' en 'Zeggen andere kinderen er wel eens wat van en wat vind je daarvan?' toegevoegd. Deze vragen horen echter bij 'ervaring'. Na de afname van de interviews is deze verdeling herverdeeld, voordat aan het beantwoorden van de deelvragen is begonnen. Deze verdeling heeft dus geen gevolgen gehad voor de interviews en de resultaten.

7.0 Conclusie

De hoofdvraag van het huidige onderzoek luidde:

Wat is de visie van leerlingen van de Enkschool te Zwolle met Ernstige Spraak-/Taalmoelijkheden (ESM) in de leeftijd van 10 tot 12 jaar op hun eigen spraak-/taalmoeilijkheden?

De deelvragen hierbij waren:

1. *Hoe ervaren de leerlingen met ESM hun spraak-/taalmoeilijkheden in het dagelijks leven?*
2. *In hoeverre passen de leerlingen met ESM volgens eigen zeggen strategieën toe tijdens de communicatie?*
3. *Wat is de visie van de leerlingen met ESM op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs?*

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Hiervoor wordt achtereenvolgens ingegaan op de drie deelvragen, waarna een slotconclusie wordt gegeven.

Ervaring

De vraagstelling is specifiek gericht op de ervaringen van leerlingen met ESM. De leerlingen van de Enkschool weten in grote lijnen wel wat ESM inhoudt, maar er komen ook andere stoornissen naar voren. Zo worden er bij de definitie van ESM ook andere stoornissen zoals ADHD, PDD- NOS en autisme betrokken. Vier leerlingen kunnen hierin zelf geen onderscheid maken. Hen is om een mening gevraagd hoe zij ESM zelf ervaren. Dit is door deze leerlingen moeilijk onder woorden te brengen. Het hebben van ESM wordt vaak wel als lastig ervaren, maar een kwart van de leerlingen zegt dat het voor hen niets uit maakt. Angst om niet begrepen te worden wordt door tien leerlingen als belemmering ervaren in hun dagelijks leven. Naast de moeilijkheden die ze ondervinden met ESM, kunnen de leerlingen ook hun kwaliteiten benoemen. Zo vertellen de twee leerlingen dat ze creatief zijn. Driekwart van de leerlingen geeft aan dat ze goed zijn in de sport die ze beoefenen. Ook geeft driekwart van de leerlingen aan, de negatieve reacties naast zich neer te leggen of niets met deze reacties doen.

Alle leerlingen vinden het fijn dat ze op de Enkschool onderwijs mogen volgen. Toch ondervinden ze problemen, die vooral te maken hebben met spraak- en taalmoelijkheden. De problemen doen zich voor bij het uitspreken van woorden, het zoeken naar woorden en het begrijpen wat er precies tegen hen gezegd wordt. De leerlingen onderkennen de voordelen die ze hebben bij speciaal onderwijs. De lessen worden in kleine groepen gegeven. Ze hebben hierbij een gevoel van samen zijn met een groep lotgenoten, maar ondervinden hiervan ook de nadelen. Zo vertellen drie leerlingen dat de lessen langer duren omdat medeleerlingen ook ESM hebben. Tevens vindt driekwart van de leerlingen het vervelend dat op de Enkschool er geen vrienden uit de woon omgeving zitten. De afstand van de Enkschool tot de woonomgeving van de leerlingen vinden zij groot. Als voordeel wordt ervaren, dat ze binnen het speciaal onderwijs niet meer gepest of buitengesloten worden.

In de thuissituatie geven de leerlingen aan weinig tot niets van hun ESM te merken. Eén leerling vertelt dat hij ESM in de thuissituatie als gewoon gevonden wordt, omdat zijn naaste familie hem niet anders kent. Leerlingen vertellen dat ze tijdens de communicatie in de thuissituatie hulp krijgen van ouders of broers en zussen. Twee leerlingen geven aan dat ze af en toe door de broers of zussen met opmerkingen geplaagd worden over hun ESM. Dit wordt door deze twee leerlingen vervelend gevonden.

Leerlingen ervaren tijdens de communicatie in andere situaties dat het gesprekstempo met anderen die geen ESM hebben, vaak te hoog ligt. Ze zijn vaak al bij een nieuw onderwerp, terwijl de leerling met ESM het nog over het voorgaande ontwerp heeft. Hierdoor ontstaan de situaties waar in de leerlingen zeggen dat ze niet begrepen worden. Ook geeft een kwart van de leerlingen aan dat ze tijdens het communiceren vaak door vrienden worden geholpen. Tijdens het beoefenen van een sport geven vijf leerlingen aan het lastig te vinden om

te vertellen dat ze ESM hebben. Zo vertellen leerlingen dat ze bang zijn om gepest te worden, omdat ze ESM hebben. Juist door de angst om gepest te worden, zijn er leerlingen die er voor kiezen om hierover bewust niets te zeggen. Ze denken zelf dat ze uitgelachen zullen worden als ze dit wel gaan vertellen. Naast deze angst om gepest te worden zeggen leerlingen dat ze vaak uit moeten leggen wat ESM is. Zo zegt één leerling dat hij het erg vervelend vindt om steeds alles opnieuw te moeten herhalen. Ook zeggen de leerlingen dat het moeilijk is om uit te leggen wat ESM nu precies inhoudt.

Toepassen van strategieën

Bij het toepassen van strategieën wordt onderscheid gemaakt tussen taalbegrip en taalproductie.

Voor wat betreft het taalbegrip vraagt de helft van de leerlingen met taalbegripsmoeilijkheden om verduidelijking of geeft aan goed te luisteren naar wat gezegd wordt. Aan de andere kant geeft de helft van de leerlingen die moeite hebben met taalbegrip aan niets te zeggen of zelfs de boodschap te negeren als zij niet begrijpen wat gezegd wordt.

Voor wat betreft de productie van gesproken taal worden er door de leerlingen aan de ene kant strategieën toegepast om hun boodschap duidelijk te maken. Een kwart van de leerlingen denkt voorafgaand aan het spreken goed na over wat men wil zeggen. Ongeveer de helft van de leerlingen herhaalt hun boodschap als zij merken niet begrepen te worden door anderen. Deze leerlingen ervaren dat zij dan wel begrepen worden. Ook geven drie leerlingen aan door hun moeder geholpen te worden bij het spreken. Aan de andere kant reageren 3 leerlingen met 'Laat maar', of 'Ik ben het vergeten'. Eén van de leerlingen vindt het vaak lastig om iets uit te leggen en het lukt haar dan ook niet om een manier toe te passen waarmee ze haar boodschap wel over kan brengen.

Als antwoord op de deelvraag *'In hoeverre passen de leerlingen met ESM volgens eigen zeggen strategieën toe tijdens de communicatie?'* kan daarom concluderend gezegd worden dat enerzijds een meerderheid aangeeft strategieën te gebruiken bij het spreken en begrijpen. Deze strategieën helpen hen om zich verstaanbaar te maken of om gesproken taal te begrijpen. Anderzijds is er een aantal leerlingen dat een ontwijkende reactie heeft als zij gesproken taal niet begrijpen of dat pogingen doet om de boodschap over te brengen, maar hierin niet slaagt. Mogelijk zijn er aspecten die de leerlingen niet hebben kunnen uiten, zoals in de discussie uiteen is gezet. Belangrijker is echter in het oog te houden wat de leerlingen aangeven.

Toekomst

Binnen de visie van de leerlingen op hun ESM is met de leerlingen ook gesproken over hun visie op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs. Hieruit kwamen verschillende reacties naar voren. Een meerderheid geeft aan het spannend te vinden, omdat er zoveel dingen gaan veranderen en men opnieuw vrienden moet maken. Aan de andere kant vindt een meerderheid het ook leuk om op een nieuwe school te beginnen. 'Er zal een nieuwe wereld voor je opengaan', geeft een van de jongens aan.

Wanneer gesproken wordt over een nieuwe klas, mogelijk zonder andere leerlingen met ESM zijn er wisselende reacties. Drie leerlingen geven aan dit niet fijn te vinden, uit angst om buitengesloten te worden of de enige in de klas te zijn die moeite heeft met taal. Een andere leerling geeft aan dat het haar soms moeilijk lijkt, omdat zij toch anders is dan de gemiddelde leerling. Bijna de helft van de leerlingen geeft aan er neutraal tegenover te staan. Zij verwachten dat anderen hen wel zullen begrijpen en dat ze er misschien even aan zullen moeten wennen, maar dat het uiteindelijk wel goed zal gaan. Het missen van vrienden en nieuwe vrienden maken wordt door de meerderheid genoemd als een moeilijk punt. Tot slot zijn er leerlingen die het wel fijn zouden vinden om met leerlingen in de klas te zitten die geen ESM hebben. Een meerderheid van de leerlingen geeft aan niet direct te vertellen dat ze ESM hebben.

Concluderend geldt als antwoord op de deelvraag *'Wat is de visie van de leerlingen met ESM op de overgang van de Enkschool naar het voortgezet onderwijs?'* dat het voor de meerderheid spannend is om naar het voortgezet onderwijs te gaan. Het wordt echter ook door een meerderheid 'leuk' gevonden om op een nieuwe school te beginnen. In een klas terecht komen met leerlingen zonder ESM wordt door de leerlingen ook wisselend ervaren. Sommigen zijn bang buitengesloten te zullen worden; anderen kijken er neutraal tegenaan.

Tot slot hebben de interviewers tijdens de interviews nog ter sprake gebracht of ESM van invloed is op de verdere toekomst, namelijk bij de beroepskeuze. Op één van de jongens na, geven alle leerlingen niet aan dat hun ESM hun beroepskeuze beïnvloedt. 'Je kunt het altijd proberen' en 'Als je ouder bent, heb je geen last meer van je ESM' zijn twee gehoorde reacties.

Slotconclusie

Samengevat luidt het antwoord op de hoofdvraag *Wat is de visie van leerlingen van de Enkschool te Zwolle met Ernstige Spraak-/Taalmoelijkheden (ESM) in de leeftijd van 10 tot 12 jaar op hun eigen spraak-/taalmoelijkheden?* als volgt. De leerlingen van de groepen 7 en 8 ervaren in het dagelijks leven duidelijk moeite met hun ESM. Verschillen tussen school, thuis en in overige communicatieve situaties komen bij de meesten duidelijk naar voren. Driekwart van de leerlingen merkt op dat zij anders zijn dan anderen. In de communicatie zowel op school als elders worden door hen dan ook manieren toegepast die hen helpen te communiceren. Het beeld van de toekomst is voor de nabije toekomst duidelijk, maar een blik op de lange termijn bezitten de meeste leerlingen nog niet.

Voor de logopedie zijn de bevindingen uit dit onderzoek van groot belang. Naar aanleiding hiervan kan meer begeleiding gegeven worden aan de leerlingen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. Mogelijk kunnen ook ouders baat hebben bij deze inzichten. De logopedie draagt er zorg voor dit met ouders te delen. Daarnaast kan de logopedische zorg voor de jonge(re) leerlingen waar nodig geoptimaliseerd worden, doordat de logopedist met hen in gesprek gaat over moeilijkheden die zij tegen kunnen komen op latere leeftijd. Hiermee kunnen deze leerlingen beter voorbereid worden op de toekomst.

Op de lange termijn moet duidelijk worden of het doel van het onderzoek, bekendheid geven aan de ervaring en omgang van leerlingen met hun ESM, behaald is. Door middel van een presentatie van de uitkomsten van het onderzoek op de Enkschool is een eerste aanzet gegeven tot optimalisering van de zorg rondom deze leerlingen. Wat de conclusie van dit onderzoek verder uit zal wijzen, zal in de toekomst moeten blijken.

8.0 Aanbevelingen

8.1 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Met dit onderzoek is er naar gestreefd om meer inzicht te krijgen in de visie van leerlingen over ESM). Dit huidige onderzoek en het onderzoek dat in het verleden is uitgevoerd, waarin de ervaringen van leerkrachten naar voren kwamen, bieden nieuwe inzichten en mogelijkheden voor de toekomst.

Het huidige onderzoek is binnen de Enkschool uitgevoerd, hierdoor was er een kleine onderzoekspopulatie. Het zou voor een toekomstig onderzoek raadzamer zijn om voor een grotere onderzoekspopulatie te kiezen. Wellicht kunnen hierbij meerdere cluster 2 scholen deelnemen aan het onderzoek. Hierdoor kan het onderzoek breed opgezet worden en kunnen de resultaten van het onderzoek binnen een grotere omvang toepasbaar zijn. Dit draagt bij aan het optimaliseren van begeleiding aan kinderen met ESM.

In dit onderzoek is de aandacht gevestigd op de leerlingen. Bij voorgaand onderzoek lag de focus op de ervaringen van de leerkrachten. Om een zo'n concreet mogelijk beeld te krijgen zou het raadzaam zijn om de ervaringen van de ouders/verzorgers van de leerlingen te onderzoeken. Buiten school zijn de ouders/verzorgers de personen die de leerlingen opvangen. De ouders kennen hun kind erg goed en maken de ESM van hun kind van dicht bij mee. In de interviews zou ingespeeld kunnen worden op de ervaringen die ouders hebben met een kind met ESM. Daarnaast zou gevraagd kunnen worden naar de hulp die de ouders (wellicht) aan hun kind met ESM geven.

8.2 Aanbeveling voor de leerkrachten en het logopedisten team

Tijdens de interviews kwam naar voren dat een aantal leerlingen niet wist wat ESM precies inhoudt. Het definiëren van ESM blijkt dan ook lastig te zijn. Daarnaast zijn de gevolgen voor ESM bij veel leerlingen nog niet duidelijk. Zo wordt er verondersteld dat ESM wel overgaat op latere leeftijd. Ook de uitleg aan anderen, wat ESM precies is vinden leerlingen moeilijk. Hulp zou hierbij zeker gewenst zijn. Wellicht kan door middel van een groepsgesprek of groepslogopedie aandacht hieraan besteed worden.

Ook blijkt dat leerlingen er tegen op zien om naar het voorgezet onderwijs te gaan. Ze zijn bang om buiten gesloten worden ten gevolge van hun ESM en durven daardoor dit vaak niet te vertellen. Hoe vertel je nu dat je ESM hebt in een nieuwe klas? En hoe moet je met ESM omgaan als je naar het voorgezet onderwijs gaat? Deze vragen kwamen bij leerlingen naar voren. Het zou gewenst zijn dat de kinderen hierbij hulp krijgen geboden. Dit kan door middel van een groepsgesprek of door een individueel gesprek met een leerkracht of logopedist. Tijdens de interviews vertelden leerlingen dat ze in de onderbouw/ middenbouw groepen aandacht willen voor ESM. Vooral aan ESM voorlichting in de lagere groepen, geeft dit in eerder stadium meer duidelijkheid. Door ondermeer beeldmateriaal over ESM te hanteren kan het bespreekbaar worden gemaakt. Door het visueel voor de leerlingen te maken kunnen deze kinderen zich een concreet beeld gaan vormen over ESM.

Literatuur

Agt van, H., Essink-Bot, M.L., van der Stege, H., de Ridder-Sluiter, H. de Koning, H. (2005), Kwaliteit van leven van kinderen met een taalontwikkelingsprobleem, Afdeling Maatschappelijke Gezondheidszorg, Erasmus MC, Rotterdam Nederlandse Stichting voor het Dove en Slechthorende Kind, Amsterdam. pagina 2. Universiteit Nijmegen.

Auris, Koninklijke Auris Groep (2012) 'TaalStaal' Congres over ernstige spraaktaalstoornissen ESM. ESM ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (webpagina). URL:http://perssupport.nl/apssite/binaries/content/assets/persberichten/2012/11/02/10_Au_Factsheet_ESM_LRpdf. Laats gezien: 1 februari 2013.

Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., & Teunissen, J. (2005). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff BV.

Baarda, B., Hulst, van der, M., & De Goede, M. (2012). *Basisboek interviewen. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers BV.

Bishop, D.V.M. (2006). What Causes Specific Language Impairment in Children? *Journal Compilation*, vol. 15, nr. 5, 217-221.

Bishop, D.V.M., & Snowling, M.J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*, vol. 130, no. 6, 858-886.

Blankenstijn, C., Scheper, A.R.(2003). Language development in children with psychiatric impairment, pagina 530. Faculty of humanities.

Boeije, H., 't Hart, H. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Lemma Uitgevers,

Boersma, C., J. Isarin, Verbeek, N. (2011) ESM gaat nooit over, maar dan later heb ik veel plezier in mijn leven, pagina 1-119. VHZ artikelen december 2011.

Bonker, F., Elsendoorn, B. (2008). Een inventarisatie onder jongvolwassenen met een geschiedenis van ESM. Pontem Breaking Language Barriers.

Bruybeel, E. (2011). Taalontwikkelingsstoornissen bij normaal begaafde kinderen met een zonder autismespectrumstoornissen, pagina 1. Universiteit Gent.

Burger, E., Wijkerslooth, G., de (2013). *Kinderen met specifieke taalontwikkelingsstoornis. Trends en topics*. Geraadpleegd op <http://www.ned-ver-audiologie.nl/Downloads/Winter%202013/Burger.pdf>
Geraadpleegd op: 24 mei 2013

Buurman, H., Gerritsen, B. en Hinkema, A. (2013). *Vijf op een rij. Praktisch handboek voor iedereen die werkt met leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM)*. Koninklijke Kentalis, Sint-Michielsgestel.

CBS (2013). Percentage ernstige spraakmoeilijkheden (webpagina). URL: <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?DM=SLNL&PA=37746sol&D1=0&D2=14,16,21&D3=a&D4=19-20&VW=T>

Laatst gezien: 8 juni 2013

Clegg, J., Gisborg, J. (2006) Language an social Disadvantage, pagina 66-68. Chichester: Wiley & sons

Cloetens, C. (2006) Kinderen met autisme en een verstandelijke handicap, *een begeleidingsprogramma voor oudergroepen*, pagina 95. Leuven: Uitgeverij Lannoo.

Conti-Ramsden, G., Durkin, K., Simkin, Z. (2010). Language and Social Factors in the Use of Cell Phone Technology by Adolescents With and Without Specific Language Impairment (SLI). *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 53, 196-208. doi:10.1044/1092-4388(2009/08-0241)

Conti-Ramsden, G., Botting, N. (2004). Social Difficulties and Victimization in Children With SLI at 11 Years of Age. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 47, 145-161. doi:10.1044/1092-4388(2004/013)

Daal, J. van, Verhoeven, L., Balkom, H. van (2004). Subtypes of Severe Speech and Language Impairments: Psychometric Evidence From 4-Year-Old Children in the Netherlands. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 47, 1411-1423. doi:10.1044/1092-4388(2004/105)

Daal van, J., van der Gaar, R. (2007) Diagnostiek integratieve behandeling en follow-up, gedragsproblemen bij kinderen met ernstige taalspraak ontwikkelingsproblemen (webdocument).Pagina 1-3,VHS Thema

Delfos, M., Gottmer, M. (2008). Leven met Autisme, pagina 85. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Donk, C. van der & Lanen, B. (2011). Praktijkonderzoek in zorg en welzijn. Bussum: Coutinho.

Durkin, K., Conti- Ramsden, G. (2007) Language, social behahabioir and th Quality of friendships in adolescents with and without a history of specific language impairmane. Pagina 1441-1457.Child Development, 78.

Enkschool (2013). Schoolplan-Visie- Beleid (webpagina).

URL:<http://www.kentalis.nl/Enkschool/Zwolle>

Laatst gezien: 3 april 2013

Foks- Appleman,T (2004). Kinderen geven tekens: de betekenis van kindertekens en kinderspel, pagina 107. Delft: uitgeverij Eduron.

Gerrits, E. en Van Niel, E. (2012). Taalachterstand of taalontwikkelingsstoornis? Dysfasie, ESM, SLI of taalstoornis. *Logopedie* 11, 6-11.

Geurts, H.M., Verte, S., Oosterlaan, J. Roeyers, H., Sergeant, J.S (2005) ADHD subtypes: do they differ in their executive functioning profile. Archives of Clinical Neuropsychologie, Vrije universiteit Amverdam, Chent university.

Goorhuis, S.M., Schaerlaekens, A.M. (2000), *Handboek Taalontwikkeling, Taalpathologie en Taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. De Tijdstroom Uitgeverij, Utrecht

Harshorne, M. (2006), The Cost to the Nation of Children's Poor Communication (webdocument). I CAN TALK serie, deel drie, pagina 1-15. I CAN Talk help children communicate.

Hell van, J.G., de Klerk, A., Strauss, D., Torremans, T. (2002). Taalontwikkeling en Taalstoorins,Theorie, diagnostiek en behandeling, pagina 23-24, 140. Leuven: Garant Uitgevers NV.

Isarin, J. (2012), *SPRAAKSAAM. Jongeren spreken zich uit. Onderzoeksverslag van SpraakSaam-Par: participatie, ervaringskennis, empowerment.*

Geraadpleegd op <http://www2.spraaksaam.com/Spraaksaam-eindverslag%20%28klein%29.pdf>

Jerome, A.C., Fujiki, M., Brinton, B., James, S.L. (2002). Self-esteem in children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 45, 700-714. doi: 10.1044/1092-4388(2002/056)

Johnson, C.J., Beitchman, J.H., Brownlie, E.B. (2010). Twenty-Year Follow-Up of Children With and Without Speech-Language Impairments: Family, Educational, Occupational, and Quality of Life Outcomes. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 51-65. doi: 10.1044/1058-0360(2009/08-0083).

Kingma, F. (2010). Projectverslag Logopedie. Taal als startpunt voor verdere ontwikkeling. Geraadpleegd op http://www.renn4.nl/uploads/Expertise_projectverslag_Logopedie.pdf

Koeman, M. (2009). Competentiebeleving en sociale vaardigheden bij dove kinderen en kinderen met ernstige spraaktaalmoeilijkheden (masterthesis). *Orthopedagogiek, Universiteit Utrecht*. Geraadpleegd op <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0308-200237/Masterthesis%20Koeman%2c%20M-3031209.pdf>

Koninklijke Kentalis (2012). Enkschool (webpagina). Koninklijke Kentalis. Geraadpleegd op <http://www.kentalis.nl/Enkschool/onze-school>

Geraadpleegd op: 22 februari 2013

Korthout, M. en Van Niel, E. (2013). Verslag Auris congres Taalstaal. *Logopedie 1-2*, 22-25.

Langber, N., Jansma, S., Fortgens, C., van der Schie, V. (2012) Passende perspectieven taal, *profielchetsen* (webdocument), pagina 7. SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.

Leonard, B. (2000). Children with specific language impairment, pagina 18, 78. Massachusetts: Institute of technology.

Lindgren, K.A., Folstein, S.E., Tomblin, J.B., Tager-Flusberg, H. (2009). Language and reading abilities of children with autism spectrum disorders and specific language impairment and their first-degree relatives. *Autism Research*, 2, 22-38. doi: 10.1002/aur.63

Luijkx, M. (2012). Digitale prentenboeken: effectief in het vergroten van de woordenschat? Een vergelijking tussen kinderen met en zonder taalproblemen (masterthesis). Universiteit Leiden, Faculteit Pedagogische Wetenschappen. Geraadpleegd op

https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/19311/Masterscriptie_Luijkx_s0945358_Definitief.pdf?sequence=1

Mannes, L., Rutten, E., Zanting, L. (2012). Woordvindingsproblemen bij leerlingen met ESM in de bovenbouw (bachelorthesis). *Logopedie*, Christelijke Hogeschool Windesheim, Zwolle.

Migchelbrink, F. (2010), *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Njiokiktjien, Ch. (2006). De relatie tussen taalstoornissen en gedragsstoornissen. Psychologische en neuropsychiatrische inzichten (webdocument). *Logopedie en Foniatrie*, 3, 78-85. Geraadpleegd op http://www.logopedie.nl/bestanden/ikbenlogopedist/documentatiecentrum/logopedie_en_foniatrie/2006/de_relatie_tussen_taalstoornissen_en_gedragsstoornissen.pdf

Njiokiktjien, C. (2006). De relatie tussen taalstoornissen en gedragsstoornissen (webartikel). Logopedie en Foniatrie nummer 3, 80-85. Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie.

Owen, A.J., Leonard, L.B. (2002). Lexical Diversity in the Spontaneous Speech of Children With Specific Language Impairment: Application of D. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 927-937. doi: 10.1044/1092-4388(2002/075)

Paternotte, A. , Buitelaar, J.(2002) Het is ADHD, *alles over de kenmerken, diagnose, behandeling en aanpak thuis en op school*, Pagina 22. Houten: Bohn Stafleu van Loghum

REC2Holland-Flevoland (2013). Indicatie- en herindicatiecriteria (webpagina). Regionaal Expertisecentrum 2 Holland-Flevoland. Geraadpleegd op http://www.rec2holland-flevoland.nl/RecZeon_C01/default.asp?comid=7&modid=163&itemid=0&time=-1
Geraadpleegd op: 22 februari 2013

Ruijsenaars, A.J.J.M., De Haan, C., Mijs, L.I.M., Harinck, F.J.H. (2008). Dyslexie bij volwassenen: meer dan problemen met lezen en schrijven (webdocument). *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 47, 135-145. Geraadpleegd op <http://www.dyslexiecentrumrotterdam.nl/files/artikel-dyslexie-bij-volwassenen.pdf>

Schaerlaekens, A.(2008). De taalontwikkeling van het kind, Pagina250-252. Houten: Wolters- Noordhoff.

Siméa (n.d.). Onderwijs en ambulante begeleiding in Cluster-2 (webdocument). Stichting Siméa. Geraadpleegd op <http://www.simea.nl/nieuws/11-simea-brochure-onderwijs-en-ab-02.pdf>
Geraadpleegd op: 23 mei 2013

Steegs, m., Klatter1,J. van Hout,R.,Embrechts, M., Geurts, H.(2010). Pragmatische taalproblemen bij kinderen met ernstige spraak- en taalmoeilijkheden. Universiteit Nijmegen.

Stichting Leerplan Ontwikkeling (2012). Passende perspectieven taal. Profielschetsen (webdocument). *Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling, Enschede.* Geraadpleegd op <http://www.slo.nl/downloads/2012/passende-perspectieven-taal-profielschetsen.pdf/>

Verschueren, K., Koomen, H. (2007). Handboek, Diagnostiek in de leerlingbegeleiding, pagina 94.Antwerpen: Garant Uitgevers NV.

Visser, M. (2009) Autismemespectrumstoornissen: een leven lang anders. (webdocument) pagina 181-182. Den Haag: gezondheidsraad.

Weerdenburg, M., Slofstra- Bremer, C., Bonder, F., Van Balkom, H. (2009) Veelzeggend deel 2: De inventarisatie, *een onderzoek naar de expertise van het cluster 2 onderderwijs aan kinderen met ESM* (webdocument) *Pontem, Breaking language bassiers*
URL:http://www.kentalis.nl/Kentalis_C02/ShowDocument.asp?CustID=711&ComID=19&DocID=4&SessionID=3013659967113112706624973199&Ext=.pdf&OriginCode=H&OriginComID=19&OriginModID=3057&OriginItemID=0 Laats gezien: 05-06-2013

Wiefferink, K., Rieffe, C. (2012). Sociaal-emotioneel functioneren van kinderen met ernstige spraak-/taalmoeilijkheden. Een overzicht van de literatuur. *Logopedie en Foniatrie*, 2, 40-45.

Zweep, A., Kerseboom, R.(2005). Ik ben een kei, *een groepstraing waarinkinderen van 8 tot 12 faalangst de baas leren worden.* Pagina 19. Houten: Bohn Stafleu van Logh

Bijlage 1. Interviewschema

Interviewschema **Ervaring ESM door leerlingen 10-12 jaar**

Introductie

‘Hoi ..., ik zou graag eens even met jullie willen praten over jullie problemen met taal en praten. Saskia en ik gaan namelijk onderzoek doen naar wat jullie zelf vinden van je eigen moeilijkheden. Als wij dat van een paar kinderen weten, dan gaan we die informatie verzamelen. Daar maken we dan een filmpje of een presentatie van voor als mensen hier op een open dag komen kijken. Jullie hebben in de klas ook de film *SpraakSaam* gekeken toch? Nou, daar lijkt het op. Misschien heb je al wel gezien dat we het ook op video gaan opnemen. Weet je waarom? Dan kunnen wij straks precies terug kijken en luisteren wat jij en ik gezegd hebben, zodat we niets kunnen vergeten. Ik denk dat we ongeveer een half uurtje bezig zijn. Dat valt wel mee toch? Heb je zelf nog een vraag aan mij?’

Beginvraag

‘Kunnen jullie iets vertellen over jullie problemen met taal en praten?’

Alternatieve beginvraagstellingen zijn:

- *Jullie hebben ESM (moeite met taal en praten), maar wat is dat? Kun je dat eens vertellen?*
- *Op de film *SpraakSaam* leggen mensen uit wat zij van hun ESM (taalprobleem) vinden. Wat zeg jij als iemand dat aan jou vraagt?*

Topiclijst

- ✓ Definitie ESM volgens leerling(en)
 - Wat is het?
 - Voorbeelden?
 - Wat is moeilijk?
 - Wat kun je goed?
- ✓ Ervaringen met ESM
 - Ervaringen op school?
 - Ervaringen thuis?
 - Ervaringen in vrije tijd (omgeving)/ situaties waar je contact hebt met anderen.
- ✓ Omgang met ESM
 - Wat vind je er van dat je taalproblemen hebt?
 - Wat doe je als iets moeilijk is of niet lukt?
 - Zeggen andere kinderen er wel eens wat van?
 - Wat vind je daar van?
- ✓ Voortgezet onderwijs (Toekomst)
 - Andere klas: geen leerlingen met ESM (problemen met taal en praten)
 - Voortgezet onderwijs: anders?

Afsluiting

‘Dat was mijn laatste vraag. Wil je zelf nog iets zeggen? Bedankt dat je zoveel hebt verteld. Saskia en ik gaan het allemaal in de computer zetten en misschien wel gebruiken voor een filmpje. Zo, nu doe ik de videocamera uit.’ *Daarna nog vragen:*
‘Wat vond je ervan?’

Topiclijst

Persoonskenmerken:

Naam:.....

Groep:.....

Nummer	Topic	Subtopic
1	Definitie ESM volgens leerling(en)	
1.1		Wat is het?
1.2		Voorbeelden?
1.3		Wat is moeilijk?
1.4		Wat kun je goed?
2	Ervaringen met ESM	
2.1		Ervaringen op school?
2.2		Ervaringen thuis?
2.3		Ervaringen in de vrije tijd (omgeving)? Situaties waar je contact hebt met anderen?
3	Omgang met ESM	
3.1		Wat vind je er van dat je ESM hebt?
3.2		
3.3		Wat doe je als iets moeilijk is of niet lukt?
3.4		Zeggen andere kinderen er wel eens wat van? Wat vind je daar van?
4	Voortgezet onderwijs (Toekomst)	
4.1		Andere klas: geen leerlingen met ESM
4.2		Voortgezet onderwijs: anders?

Definitie ESM volgens leerling(en)

- **Wat is het?**
- **Voorbeelden?**
- **Wat is moeilijk?**
- **Wat kun je goed?**

Binnen dit onderzoek staat als eerste interviewpunt de visie van de leerlingen van 10 tot 12 jaar op hun ESM. Zoals in de literatuurstudie naar voren is gekomen is hierover niet veel bekend. Uit gesprekken met leerkrachten en logopedisten van de Enkschool in Zwolle blijkt ook dat ESM, ook in de bovenbouwklassen, een niet altijd geheel bekend verschijnsel is onder leerlingen en bij de ouders. Daarom zijn in groep 7 en 8 is dit jaar de film *SpraakSaam* de movie getoond en wordt de stoornis ESM onder de aandacht gebracht. De leerkrachten hopen hiermee leerlingen van groep 7 en 8 bekend te maken met ESM. Om meer te weten over de ervaringen van leerlingen met ESM zijn interviews onder deze leerlingen gewenst.

Het eerste belangrijke punt is te weten in hoeverre de leerlingen hun eigen moeilijkheden aangeven en weten wat hun problemen zijn, met andere woorden, wat volgens hen ESM is. Uit onderzoek blijkt dat kinderen met ESM op het speciaal onderwijs hun cognitieve capaciteiten significant hoger inschatten dan kinderen met ESM op het reguliere onderwijs (Koeman, 2009). Deze conclusie is echter niet genoeg om te weten of de leerlingen daadwerkelijk weten wat ESM is en of zij dit henzelf kunnen herkennen. Door middel van deze topic en bijbehorende subtopics worden de leerlingen uitgenodigd hierover meer te vertellen. Uitgangspunt is de vraag: *'Wij hebben gehoord dat jij ESM hebt. Wat is dat eigenlijk precies? Kun je daar iets over vertellen?'*

Ervaringen met ESM

- **Ervaringen op school?**
- **Ervaringen thuis?**
- **Ervaringen vrije tijd (omgeving) / Situaties waar je contact heb met anderen.**

ESM doet zich niet alleen thuis voor, maar ook op de school. Het is belangrijk om een goed beeld te krijgen van hoe deze leerlingen met hun ESM omgaan. Uit onderzoek in Engeland blijkt dat kinderen op het speciaal onderwijs ervaren hebben dat ze daar meer begrepen werden, minder gepest en minder doubleerden (Korthout & Van Niel, 2013). Binnen het huidige onderzoek wordt geen vergelijking met regulier onderwijs gemaakt, maar toch is belangrijk te weten hoe de leerlingen hun problemen op school en thuis ervaren, zodat hieraan uiteindelijk meer bekendheid kan worden gegeven. Jerome et al. (2002). Uit dit onderzoek valt te concluderen dat kinderen in de leeftijd van 10-13 jaar zich meer bewust zijn van hun spraak-/taalmoeilijkheden, maar wát precies die bewustwording en ervaring inhoudt, wordt niet vermeld. Daarom wordt ervoor gekozen de leerlingen deze vragen te stellen.

Omgang met ESM

- **Wat vind je er van dat je problemen met taal en praten hebt?**
- **Wat doe je als iets moeilijk is of niet lukt? Kun je hierbij voorbeelden geven?**
- **Zeggen andere kinderen er wel eens wat van?**
- **Wat vind je daar van?**

De leerlingen van groep 7 en 8 (pre-pubers) komen op de leeftijd dat ze zich meer bewust worden van zichzelf. Vooral in de puberteit is het voor deze jongeren een heftige confrontatie met een wereld waaraan ze, ondanks hun intelligentie en sociale gerichtheid, niet kunnen voldoen. De achterstand die ze door hun spraak-/taalstoornis hebben op het gebied van communicatieve competentie, wordt steeds groter omdat de jongeren onvoldoende mogelijkheden krijgen om te leren en te oefenen (2012, Isarin). Deze beperking in de communicatieve competentie kan leiden tot problemen met sociale vaardigheden. Dit kan op zijn beurt weer leiden tot een lage zelfwaardering en een negatief beeld over eigen competenties (Koeman, 2009). Door middel van de hierboven staande topic en subtopics wordt onderzocht of dit ook bij de huidige onderzoeksgroep aan de orde is. Het is van belang om de gevoelens van deze kinderen en de problemen waar

ze tegen aan lopen helder in kaart te brengen. De topic dient er voor om de omgang met ESM door de leerlingen zelf extra te verduidelijken.

Voortgezet onderwijs (Toekomst)

- **Andere klas: geen leerlingen met ESM (taalproblemen)**
- **Voortgezet onderwijs: anders?**
- **Werken: verandering?**

Momenteel spreken de leerlingen onderling veel over de toekomst in het voortgezet onderwijs. Verschillende opleidingen en scholen worden hierbij besproken en het houdt hen bezig, zo werd tijdens de meeloopdagen gemerkt. In het interview zal ook worden ingegaan op dit onderwerp, omdat wij inzicht willen in de toekomstverwachtingen van de leerlingen. Hoe zijn deze verwachtingen? En zijn deze beïnvloed doordat de leerling zich beperkt voelt door de ESM?

De vraag die bij ons hierbij naar boven komt is: Hoe denken de leerlingen over hun toekomst?

Om een beter inzicht te krijgen over de toekomstverwachtingen van de leerlingen is er voor gekozen om deze subtopic's op te stellen.

Bijlage 2. Toestemmingsbrief ouder(s)/verzorger(s)



Zwolle, 14 februari 2013

Beste ouder(s)/verzorger(s),

Afgelopen jaar heeft SpraakSaam een onderzoek uitgebracht: "Jongeren met een taalstoornis spreken zich uit". Wellicht hebt u dit van uw zoon/dochter gehoord of heeft u op een andere manier van dit onderzoek gehoord. In dit onderzoek werden jongeren geïnterviewd over hun leven met een spraak-/taalstoornis, hun sociale leven, hun ervaringen op school, stage/werk en hun toekomstverwachting. Dit heeft ertoe geleid dat ESM bij jongeren onder de aandacht werd gebracht. Het is niet alleen belangrijk om ESM bij jongeren onder de aandacht te brengen. Ook úw kind met ESM op de basisschool heeft erkenning nodig en daar willen wij als Enkschool voor zorgen!

In samenwerking met studenten van de Chr. Hogeschool Windesheim willen we in kaart brengen hoe de ervaringen zijn van leerlingen met ESM in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. We willen meer bekendheid geven aan leerlingen met ESM in de genoemde leeftijdsgroep. Door leerlingen, waaronder eventueel uw zoon/dochter, te interviewen en enkele van deze interviews op te nemen op video zullen de onderzoeksgegevens verzameld worden. Het onderzoek zal worden afgenomen door Marieke Achterberg en Saskia Lanting, logopediestudenten van Chr. Hogeschool Windesheim. Er wordt een verslag geschreven (met anonieme gegevens) en van de videobeelden zullen de studenten een voorlichtingsfilm maken die we gaan gebruiken bij voorlichtingsactiviteiten op de Enkschool.

Door middel van deze brief vragen we uw toestemming voor deelname aan dit onderzoek door uw zoon/dochter. Natuurlijk vragen we allereerst aan de kinderen zelf of ze al dan niet mee willen doen aan het onderzoek. Wilt u onderstaand strookje invullen en uiterlijk maandag 11 maart weer bij de leerkracht van uw zoon/ dochter inleveren? Bij voorbaat dank!

Mocht u vragen hebben over dit onderzoek dan kunt u altijd contact opnemen met Marieke, Saskia of Lia. Zij zijn te bereiken per mail: marieke.achterberg@windesheim.nl; saskia.lanting@windesheim.nl; l.schipper@kentalis.nl.

Voor meer informatie over het onderzoek van SpraakSaam verwijzen we u naar <http://www.spraaksaam.com/onderzoeksverslag>

Met vriendelijke groet,

Lia Schipper, Evelien Janssen, logopedistes Enkschool.
Marieke Achterberg, Saskia Lanting, studenten logopedie Hogeschool Windesheim

De ouder(s)/verzorger(s) van _____ geeft/geven wel/geen toestemming voor afname van een interview **met video-opname** bij hun zoon/ dochter. Dit heeft als doel het in kaart brengen van de ervaringen van leerlingen in de leeftijd van 10 t/m 12 jaar met ESM.
De beelden van het gefilmde interview mogen worden gebruikt bij voorlichtingsactiviteiten op de Enkschool.
Marieke Achterberg en Saskia Lanting mogen deze gegevens voor hun onderzoeksverslag gebruiken.

De ouder(s)/verzorger(s) van _____ geeft/geven wel/geen toestemming voor afname van een interview, **zonder video-opname** bij hun zoon/ dochter. Dit heeft als doel het in kaart brengen van de ervaringen van leerlingen in de leeftijd van 10 t/m 12 jaar met ESM.
Marieke Achterberg en Saskia Lanting mogen deze gegevens (anoniem) voor hun onderzoeksverslag gebruiken.

Handtekening:

Naam ouder: