

# Het effect op emoties en gedragingen bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen in klascontext.

Toegepast op dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en/of de gehele klasgroep.

---

**Opleiding:** Educatieve bachelor kleuter- en lager onderwijs

**Academiejaar:** 2020- 2021

**Studenten:** Janneke Noordzij, Duygu Kilic en Zéna Gosselin

**Promotor:** Nele Martens



ARTESIS PLANTIJN  
HOGESCHOOL ANTWERPEN



## Dankwoord

De opleiding *'educatieve bachelor leerkracht kleuter- en lager onderwijs'* wordt voor ons bijna afgrond. Om deze opleiding tot een goed einde te brengen onderzochten wij de emoties en gedragingen bij het gebruik van psycho-educatie bij twee spraak- en taalontwikkelingsstoornissen. Wij kozen ervoor om dyslexie en ontwikkelingsdysfasie in dit onderzoek naar voren te brengen. Daarnaast vonden wij het belangrijk dat wij deze kinderen niet in hokjes zouden plaatsen maar naar een groter geheel moesten kijken. Hierbij kozen wij ervoor om naar de gehele klasgroep te kijken. Vanuit onze opleiding hebben wij dit meekregen, zeker bij het opleidingsonderdeel *'zorg voor diversiteit'* waarbij we het zorgcontinuüm aangeboden hebben kregen. Door het zorgcontinuüm hebben wij het onderzoek breder kunnen trekken in plaats van alleen leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie te onderzoeken. Bovendien voerden wij dit onderzoek uit, omdat wij uit eigen ervaring erg geïnteresseerd zijn in deze onderwerpen.

Als eerste willen we ons richten tot alle betrokkenen van dit onderzoek. Zonder de kritische blik van vrienden en familie was het niet gelukt om deze bachelorproef tot een goed einde te brengen.

Vervolgens willen wij alle mensen bedanken die hebben deelgenomen aan deze enquête. Zonder deze deelnemers was ons onderzoek niet betrouwbaar en representatief. De tips die wij in ontvangst hebben genomen gaven ons nieuwe inzichten om verder te werken aan ons onderzoek. Elke deelname aan de enquête gaf ons de moed om door te blijven gaan.

Daarnaast waarderen wij de kritische blik, de ondersteuning en bijsturing van onze bachelorproefbegeleider, Nele Martens. Ze stond het afgelopen anderhalf jaar altijd open voor vragen en gaf ons veel praktische hulp. Bij deze willen wij u dan ook bedanken voor de goede adviezen en suggesties bij het schrijven van onze bachelorproef.

Tot slot willen we ons richten tot elkaar. Deze bachelorproef was niet tot stand gekomen zonder deze uitzonderlijk goede samenwerking tussen ons. Drie verschillende karakters met ieders eigen talenten werkten met hart en ziel aan deze opdracht. Drie individuen uit de opleiding kleuter- en lager onderwijs zijn ondertussen elkaar partners in crime geworden.

# Inhoudstafel

1	Inleiding .....	6
1.1	Dyslexie .....	6
1.2	Ontwikkelingsdysfasie .....	10
1.3	Vermoedens .....	11
1.4	Kern: psycho-educatie .....	12
1.4.1	Toepassing van psycho-educatie bij dyslexie .....	13
1.4.2	Toepassing van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie .....	14
2	Probleemstelling .....	15
2.1	Probleemstelling - Vraagstelling .....	15
2.2	De onderzoeksvraag .....	15
2.3	Deelvragen .....	15
3	Onderzoeksmethode .....	16
3.1	Empirisch onderzoek .....	16
3.1.1	Emoties en gedragingen bij dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep. ....	17
3.1.2	Het verschil tussen Vlaanderen en Nederland .....	18
3.1.3	Verschillen binnen de graden van het lager onderwijs .....	18
4	Resultaten .....	19
4.1	Resultaten enquête met betrekking tot de doelgroep .....	19
4.2	Psycho-educatieve tools .....	21
4.2.1	Vershil Vlaanderen – Nederland bij dyslexie .....	22
4.2.2	Vershil Vlaanderen – Nederland bij ontwikkelingsdysfasie .....	23
4.2.3	Vershil Vlaanderen – Nederland bij de gehele klasgroep .....	24
4.3	Resultaten voor dyslexie .....	24
4.3.1	Het gedrag .....	25
4.3.2	Het effect .....	26
4.4	Resultaten voor ontwikkelingsdysfasie .....	27
4.4.1	Het gedrag .....	28
4.4.2	Het effect .....	29
4.5	Resultaten: Vergelijking dyslexie en ontwikkelingsdysfasie .....	31
4.5.1	Het gedrag .....	32
4.5.2	Het effect .....	33
4.6	Resultaten voor de gehele klasgroep .....	34
4.6.1	Het gedrag .....	35
4.6.2	Het effect .....	36
4.7	Resultaten: Vergelijking klasgroep met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie .....	38

4.7.1	Het gedrag .....	39
4.7.2	Het effect .....	40
5	Conclusies .....	42
5.1	Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij dyslexie.....	42
5.2	Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie .....	42
5.3	Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep .....	42
5.4	Conclusie emoties en gedragingen bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie .....	43
5.5	Conclusie: Vergelijking tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.....	43
5.6	Conclusie emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep.....	44
5.7	Conclusie: Vergelijking dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep.....	44
5.8	Besluit met betrekking op de onderzoeksvraag .....	45
6	Discussie en aanbevelingen.....	46
6.1	Hypothesen.....	46
6.2	Herzien van het onderzoek.....	47
7	Referentielijst .....	50
8	Bijlagen.....	52
8.1	Bijlage 1: Affiche .....	52
8.2	Bijlage 2: Enquête.....	53
8.3	Bijlage 3: Grafieken en tabellen.....	64

# 1 Inleiding

Leerlingen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie ervaren naast de specifieke kenmerken van dyslexie en ontwikkelingsdysfasie ook moeilijkheden met sociale vaardigheden. Dit zijn voor leerlingen belangrijke vaardigheden om zichzelf goed te kunnen ontwikkelen. Kinderen met een ontwikkelingsstoornis ervaren moeite met sociale interacties en hebben beperkte en/of gestoorde communicatieve vaardigheden (Zink et al., 2012, p.31). Onderstaande bachelorproef onderzoekt het effect van de emoties en gedragingen bij leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie die gebruik maken van psycho-educatie in de klascontext. Dit onderzoek informeert de leerkrachten over de gevolgen op persoonlijk vlak en de gevolgen voor de omgeving. (Vermeulen, 2010, p.44-45). Dit omdat de leerlingen behoefte hebben aan extra ondersteuning om zichzelf uit te drukken. Een leuke wending binnen dit onderzoek was de communicatieve zelfredzaamheid die veranderde in de emoties en gedragingen bij leerlingen.

## 1.1 Dyslexie

Er zijn meerdere definities van dyslexie, maar wij beperken ons tot de definitie van Stichting Dyslexie Nederland en die luidt als volgt: “Dyslexie is een specifieke leerstoornis die zich kenmerkt door een hardnekkig probleem in het aanleren van accuraat en vlot lezen en/of spellen op woordniveau, dat niet het gevolg is van omgevingsfactoren en/of een lichamelijke, neurologische of algemene verstandelijke beperking.” (Home—Stichting Dyslexie Nederland, z.d.).

Dyslexie is de meest voorkomende en meest onderzochte leerstoornis. Elke leerkracht krijgt er jaarlijks wel één keer mee te maken. Als leerkracht moet je goed op de hoogte zijn van de kenmerken van dyslexie, om de leerling zo goed mogelijk te kunnen begeleiden. We onderscheiden twee soorten kenmerken. Primaire- en secundaire kenmerken (Loonstra, 2010).

### **Primaire kenmerken**

Bij primaire leerproblemen liggen de oorzaken van de leerproblemen in de cognitieve ontwikkeling. Deze komen tot uiting in het leren zelf. Leerlingen met primaire leerproblemen hebben moeite met lezen, spelling en schrijven. Daarnaast ondervinden ze moeite bij het horen van verschillen tussen bepaalde klanken, het in volgorde zetten van klanken en het vasthouden van de aandacht bij de gesproken taal: de klankinformatie. Bovendien is het onthouden van rijtjes, woorden, jaartallen, woordcombinaties, uitdrukkingen en gezegdes ook erg moeilijk (Loonstra, 2010).

## Secundaire kenmerken

Bij secundaire leerproblemen zijn factoren buiten het kind de oorzaak. Dat kan leiden tot: teruggetrokken gedrag, angst, depressie, hyperactiviteit, ongehoorzaamheid en agressie (Ruijsenaars & van den Bos, in Geudens, Baeyens, Schraeyen, Maetens, De Brauwer & Loncke, 2011; Terras, Thompson, & Minnis, 2009).

Dyslexie is dus een stoornis van het (leren) lezen en schrijven, die ook weer effect heeft op de sociale vaardigheden. Er is ook te zien dat het niet goed kunnen lezen en schrijven effect heeft op de verschillende leergebieden. Er moet namelijk veel gelezen worden bij al deze verschillende leergebieden. Als er een tekst gelezen moet worden zijn zij hier langer mee bezig dan een doorsnee leerling. Dit is het gevolg van de leerstoornis dyslexie. De leerling komt hierdoor minder snel tot leren, omdat het de leerling al zoveel moeite kost om de tekst te lezen (Van Borsel, 2010, p.51). Helaas gaat het niet alleen om de verschillende leergebieden. Leerlingen met dyslexie hebben namelijk vaker last van secundaire gedrags- en emotionele problemen. Dit komt doordat leerlingen een verminderd zelfbeeld hebben als gevolg van diverse faalervaringen gedurende hun schoolloopbaan. Dit heeft onder andere te maken met hoe de ouders, leerkrachten en of leeftijdsgenoten met de leerling en zijn 'probleem' omgaan (Hellinckx & Ghesquière, 1999).

Dyslexie beïnvloedt dus ook de persoonlijkheidsontwikkeling. Maar in welke mate dat gebeurt, hangt af van de reactie van de omgeving. Met omgeving wordt bedoeld: de ouder(s), leeftijdsgenootjes en de leerkracht(en). Het is zeer belangrijk dat ouder(s), leeftijdsgenootjes en/of leerkrachten geen label van luiheid of domheid op de leerling met dyslexie plakken. Als dit wel wordt gedaan kan een leerling een negatief zelfbeeld gaan ontwikkelen. Voor ouders en leerkrachten die zelf hebben geworsteld met dyslexie zal het makkelijker zijn om de symptomen te herkennen en er op een gepaste wijze mee om te gaan (Van Borsel, 2010, p.51).

Om zoveel mogelijk aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen te voldoen is er het zorgcontinuüm om gebruik van te maken. Dit met als doel de gewone, de gemiddelde en de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben mee te laten participeren in de klas. Het zorgcontinuüm heeft drie niveaus, de brede basiszorg, de verhoogde zorg en de uitbreiding van zorg (Pameijer & Denys, 2018, p.19).

Bij leerlingen met dyslexie wordt er eerst gekeken naar de brede basiszorg (fase 0). De brede basiszorg is gebaseerd op de ontwikkeling van alle leerlingen. In de brede basiszorg worden alle maatregelen genomen om elke leerling mee te krijgen met de les. Hierbij wordt ook rekening gehouden met Universal Design for Learning. Dit betekent dat onderwijs niet op een bepaalde manier gegeven moet worden. Iedereen leert anders (Pameijer & Denys, 2018, p.198-219). Een school heeft een duidelijk beleid over het omgaan met leerproblemen en – stoornissen. De leraren accepteren deze stoornissen en weten wat dit inhoudt. Het team is bereid rekening te houden met deze leerlingen. Bij de brede basiszorg kun je bijvoorbeeld in de klas een krachtige leeromgeving creëren, differentiëren in werkvormen en taken, positieve maar eerlijke verwachtingen uitspreken, inzet waarderen en positieve feedback geven. Ook kunnen leraren leerlingen leren om hun werk telkens te controleren, gebruikmaken van aanschouwelijk materiaal en visuele voorstellingen en dit telkens verwoorden. Zo kunnen alle leerlingen in de klas genieten van de voordelen in fase 0, met als gevolg dat minder leerlingen behoefte hebben aan specifieke maatregelen in fase 1 (Vlaams verbond van Katholiek Secundair Onderwijs, 2015).

Wanneer de brede basiszorg niet volstaat om aan de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen tegemoet te komen, kunnen zij overstappen naar het volgende niveau: verhoogde zorg (fase1). Dit niveau is afgestemd op de onderwijsbehoeften van één of meerdere leerlingen. Het gaat in deze stap zowel om leervordering als om welbevinden, werkhouding en sociaal-emotionele competenties. Hoe vroeger en intensiever de gesignaleerde leerlingen extra ondersteuning krijgen, hoe sneller ze weer kunnen aansluiten bij de klasgroep in fase 0. Het CLB-team kan meedenken over de verhoogde zorg, maar de regie bij de uitvoering blijft wel in handen van het schoolteam (Pameijer & Denys, 2018, p.219-232).

Als de verhoogde zorg niet aan de onderwijsbehoeften van de leerling voldoet, kun je overstappen naar de uitbereiding van de zorg (fase 2). Het CLB neemt hier de regie in handen. Het CLB richt zich op de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de individuele leerling, de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht(en) en de ouders. Het coördineert de samenwerking met eventuele relevante externen, zowel diagnostische als hulpverlenende instanties. Verder zorgt het ervoor dat de inbreng van externen maximaal kan worden afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten en ouders (Pameijer & Denys, 2018, p.232-252).

Als ook binnen de uitbreiding van zorg een individueel aangepast curriculum geen oplossing biedt voor de onderwijsbehoefte van de leerling zijn er nog twee mogelijkheden. Enerzijds kan de leerling de overstap maken naar het buitengewoon onderwijs mits toelating van de toelatingsklassenraad. Anderzijds is het de mogelijkheid om de leerling het jaar over te laten doen. Dit kan enkel besloten worden in de eindklassenraad in juni. De eindklassenraad geeft echter enkel het advies, het zijn de ouders die de uiteindelijke beslissing nemen (Klassenraad in het basisonderwijs, z.d.). Een nadeel van deze twee alternatieve oplossingen is het verlies van vrienden wat op zijn beurt weer effect kan hebben op de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling in kwestie (Van Borsel, 2010, p.110-111).

Volgens Mottart & Vanhooren (z.j., p.8-9.) kun je pas echt van dyslexie spreken als de leerlingen ten opzichte van leeftijdgenootjes enkele maanden tot twee jaar achter zijn met lezen en schrijven. Wel kan er voor die tijd al een vermoeden zijn. Je kunt ervoor kiezen om deze kleuter preventief te begeleiden. Die hardnekkige achterstand telt ook als kenmerk van dyslexie indien aangetoond kan worden dat er voldoende onderwijs en remediëring geweest is. De kleuters schrijven nog niet, dus kun je nog niet spreken van dyslexie. Er kunnen op kleuterleeftijd wel al aanwijzingen zijn dat de leerling later moeite kan hebben met lezen en schrijven. Een afzonderlijk signaal is meestal niet voldoende, maar de veelheid en hardnekkigheid ervan kan vormen tot een 'globaal vermoeden'. Er is door Charlotte Mostaert onderzoek gedaan naar de meest voorkomende signalen bij latere leesproblemen van kleuters en daar is uitgekomen dat er tien signalen sterk naar voren komen. Zij is op deze tien signalen gekomen door een samenwerking te starten met de opleiding audiologie, logopedie en de lerarenopleiding. Een aantal van hen hebben een lijst opgesteld met daarop risicosignalen. Die signalen hebben zij vervolgens onderzocht met nationale en internationale literatuur. Daarna bekeken zij welke van deze signalen het meest naar voren kwamen. In de volgende alinea worden alle tien signalen kort benoemd.



Tabel 1 10 signalen voor latere leesproblemen (Mostaert, C. 2020)

<b>Signaal</b>	<b>Onderzoek</b>
<b>Familiale aanleg</b>	Ongeveer een derde van de kinderen met een ouder met dyslexie heeft zelf dyslexie.
<b>Gehoer, zicht en geheugen</b>	Hoe groter het gehoor- of visusprobleem, hoe groter de invloed op de leesontwikkeling. Een goed geheugen speelt daarbij ook een belangrijke rol.
<b>De interesses van een kind</b>	Interesse voor geschreven taal motiveert een kind om te leren lezen.
<b>Letterkennis</b>	Is een sterke voorspeller voor leessucces.
<b>Taalbewustzijn</b>	Rijmen en het manipuleren van klankgroepen zijn belangrijke voorbereidende leesvaardigheden.
<b>Het fonemisch bewustzijn</b>	Is belangrijk voor het horen en herkennen van klanken wat essentieel is om te leren lezen.
<b>De mondelinge taal</b>	Mondelinge taalvaardigheid is een belangrijke basis voor de latere leesontwikkeling.
<b>Snel benoemen</b>	Snel benoemen is een sterke voorspeller voor later leessucces.
<b>Geschreven taal</b>	De manier waarop kleuters alsof schrijven kan moeilijkheden met beginnend lezen voorspellen.
<b>De kansen</b>	Kleuters met minder kansen staan vaak minder ver in hun leesontwikkeling.

Uit de praktijk is gebleken dat deze tien signalen niet bij elke leerkracht bekend zijn. Indien deze tien signalen bij de leerkracht bekend zijn is het mogelijk om door middel van verschillende opdrachten/spelletjes het signaal te gaan beperken bijvoorbeeld het signaal 'taalbewustzijn'. De leerkracht kan bij dit signaal observaties doen naar rijmvaardigheid en taalspelletjes uitproberen (Mostaert, C. 2020).

Daarnaast kan psycho-educatie een belangrijke rol spelen voor leerlingen met dyslexie. Een goed begrip van de eigen diagnose kan bijvoorbeeld helpen om moeilijkheden zoals teruggetrokken gedrag, angst, depressie, hyperactiviteit, ongehoorzaamheid en agressie, te voorkomen en minder faalervaringen op te lopen (Ruijsenaars & van den Bos, in Geudens, Baeyens, Schraeyen, Maetens, De Brauwer & Loncke, 2011; Terras, Thompson, & Minnis, 2009).

## 1.2 Ontwikkelingsdysfasie

De taalontwikkeling van een leerling loopt gelijktijdig met de sociale ontwikkeling. Een leerling leert praten en legt tegelijkertijd sociale contacten. Kinderen met ontwikkelingsdysfasie hebben ook verschillende taalprofielen (Zink et al.,2012,p.66). Het taalprofiel is afhankelijk van een aantal factoren. We bespreken hieronder de verschillende soorten taalprofielen die kunnen voorkomen (Zink et al.,2012,p.57-58). Leerlingen met als taalprofiel een semantisch- pragmatische stoornis merken op het vlak van sociale vaardigheden de meeste nadelen tegenover leerlingen met een ander taalprofiel (Zink et al.,2012,p.66).

Tabel 2 Soorten taalprofielen (Zink et al., 2012, p57-58); (Braams, 2019, p.111); (Paquier, 2016, p.3)

<b>Fonologisch-syntactische stoornis</b>	Problemen op vlak van taalvorm. (fonologie, morfologie, syntaxis).
<b>Semantische stoornis</b>	Problemen op vlak van taalvorm. (lexicon en semantiek)
<b>Pragmatische stoornis</b>	Problemen met <i>taalgebruik</i> (pragmatiek)
<b>Semantisch- pragmatische stoornis</b>	Wanneer kind zowel een probleem heeft op vlak van taalinhoud en taalgebruik.  Moeite met taalgebruik in sociale context.  Het gebruik van taal als sociaal instrument.

Taal zorgt ervoor dat leerlingen zich kunnen uiten. De taal kan worden opgedeeld in verschillende domeinen. Een semantisch- pragmatische stoornis heeft betrekking tot het semantische en pragmatische domein (Lybaert, 2014, p.186) Paquier (2014, p.3) verwoordde de domeinen als volgt:

De semantiek, d.i. de kennis die we met anderen delen van wat woorden betekenen, [...] Het gebruik van taal als sociaal instrument (de pragmatiek) omvat de extra linguïstische context waarin taalhandelingen worden uitgevoerd, waarbij het gewenste effect van de taaluiting soms volledig vrijstaat van de betekenis van elk van de aangewende woorden afzonderlijk.

Sociale vaardigheden zijn voor leerlingen belangrijke vaardigheden om zichzelf goed te kunnen ontwikkelen. Bij sociale ontwikkelingsproblemen denkt men in eerste plaats aan autismespectrumstoornis (ASS) (Zink et al.,2012, p.31). Dit omdat het onderscheid tussen ASS en ontwikkelingsdysfasie niet duidelijk is, doordat ze allebei moeite hebben met communicatie en sociale interacties. Het is echter ook mogelijk dat ASS en ontwikkelingsdysfasie gelijktijdig voorkomen. Dat wordt comorbiditeit genoemd (Zink et al.,2012, p.66).

Leerlingen met ontwikkelingsdysfasie hebben meer moeite met sociale interactie en trekken zich daarom zoveel mogelijk terug, dit om niet te moeten spreken of contact met iemand anders te moeten maken. Dit heeft dan vaak als gevolg dat ze weinig of geen vrienden hebben, doordat de drempel om te communiceren te groot is. Daarnaast worden ze ook snel ontmoedigd of boos, doordat anderen hen niet begrijpen. Daarom dat deze leerlingen ook meer kans hebben op ruzies, doordat er vaak misverstanden ontstaan. Deze misverstanden of ruzies ontstaan doordat ze niet op een gepaste manier kunnen communiceren; ze willen zich op een bepaalde manier uitdrukken, maar dat lukt niet. Ook ironie of figuurlijk taalgebruik is voor hen moeilijk. Kinderen met ontwikkelingsdysfasie voelen zich niet goed, doordat ze niet mee kunnen doen met anderen, omdat ze ongepast gedrag vertonen of ongepast reageren. Hierdoor is het voor leerlingen met ontwikkelingsdysfasie moeilijk om vriendschapsrelaties te verwezenlijken (Zink et al.,2012 ,p.60).

Het is belangrijk om te weten dat leerlingen die enkel last ervaren in de taalproductie minder problemen ervaren op gedragsniveau dan leerlingen die op beide vlakken, zowel bij taalbegrip als bij taalproductie, last ervaren. Daarnaast is het logisch dat leerlingen die een ernstige vorm van ontwikkelingsdysfasie hebben ook meer problemen zullen hebben op vlak van sociale vaardigheden. Zoals hierboven vermeld, zijn de gevolgen voor elk kind verschillend. Elke leerling is uniek dus elk kind heeft ook een verschillend karakter, neurologische ontwikkeling, aanpak en omgeving. Deze verschillende factoren spelen ook in op ontwikkelingsdysfasie (Zink et al., 2012, p.61).

### 1.3 Vermoedens

Als eerste is er het vermoeden dat de relatie tussen de medeleerlingen, ouders en leerkrachten bij psycho-educatie verbetert. Leerlingen met een spraak- en taalontwikkelingsstoornis ervaren namelijk vaak problemen bij de sociale vaardigheden. Het vermoeden is dat de relatie kan worden verbeterd aan de hand van psycho-educatie.

Tevens is er ook het vermoeden dat leerlingen met ontwikkelingsdysfasie, dyslexie en leerkrachten, die deelnemen aan psycho-educatie, minder problemen ervaren met het verschaffen van de informatie. In de psycho-educatie worden er namelijk verschillende tools aangereikt die de leerlingen en leerkrachten kunnen helpen om informatie beter in zich op te nemen en/of aan te reiken.

Tot slot is er ook het vermoeden dat leerlingen zonder diagnose en met diagnose baat hebben bij het deelnemen aan de psycho-educatie. De kenmerken, die een leerling met ontwikkelingsdysfasie of dyslexie, vertoont zijn duidelijk waarneembaar zonder gebruik te maken van psycho-educatie. Als een leerling met ontwikkelingsdysfasie of psycho-educatie gebruik maakt van psycho-educatie zullen de kenmerken verminderen door de verschillende mogelijkheden en tools die worden aangereikt.

## 1.4 Kern: psycho-educatie

Ivey A.E is een van de eersten die spreekt over een definitie van psycho-educatie die vandaag de dag ook nog gebruikt wordt. “Het psycho-educatiemodel streeft ernaar om mensen te voorzien van de vaardigheden waarmee ze hun leven op hun manier in handen kunnen nemen.” (Vermeulen, 2010, p.41-42) Het komt erop neer dat de leerlingen en de ouders in het bijzonder gebruik kunnen maken van programma’s en methodes die duidelijkheid brengen over de ontwikkelingsstoornis (Vermeulen, 2010, p.41-42). Het begrijpen van de eigen stoornis zorgt voor een afname van specifieke kenmerken (Nelissen, 2016, p.3).

Het is de bedoeling dat iedereen de ontwikkelingsstoornis kan accepteren en dat de leerling zijn of haar zelfbeeld positief is. Naast het verschaffen van informatie is het doel van psycho-educatie om het zelfvertrouwen te vergoten en voldoende te individualiseren. Een stoornis is uniek bij die unieke persoon. Dit vraagt dan ook een unieke begeleiding binnen psycho-educatie. Denk hier bijvoorbeeld aan het gezin, elke gezinssamenstelling is anders dus daarom zullen het kind en de ouder een unieke begeleiding moeten krijgen aangepast aan de noden en wensen van dat specifieke gezin (Vermeulen, 2010, p.44-48).

Psycho-educatie is dus niet eenduidig. Elke leerling is uniek en heeft hiervoor ook een unieke aanpak nodig. Braams omschrijft 4 verschillende vormen van psycho-educatie (Braams, 2019, p.495). Deze worden in volgende tabel weergegeven inclusief de voordelen per educatieve vorm.

Tabel 3 Verschillende vormen PE

Passieve vormen	Active vormen	Groepsgerichte PE	Individuele PE
Informatiefolders Boeken Info op het internet	Face tot face	Meerdere cliënten met vergelijkbare stoornis betrokken	Specifiek gericht op persoonlijke behoeften
Voordelen	Voordelen	Voordelen	Voordelen
Groot bereik Lagere kosten Grotere privacy Minder schaamte en stigmatisering	Aansluiting bij persoonlijke behoeften Interactie à betere verwerking	Leren van elkaar Inzien dat je niet de enige bent met die stoornis Elkaars steun zijn	Gericht op de persoonlijke behoeften.

### 1.4.1 Toepassing van psycho-educatie bij dyslexie

Het pedagogisch perspectief moet vorm krijgen als het de leerlingen met dyslexie wil helpen. Zo kun je nadenken over het opvoedings- en onderwijsaanbod thuis en op school. Het is goed om een betere afstemming te vinden tussen de opvoeding- en onderwijsbehoeften van de leerlingen met dyslexie. Zo werk je aan een juiste verhouding ten aanzien van de ontwikkeling van secundaire gedragsproblemen (Moody, 2009; Hagan, 2009; McLoughlin & Leather, 2009).

Voor de leerlingen met leerproblemen is er vaak ook een gerichte aanpak nodig. “Op basis van een meta-analyse op 275 effectstudies komen Swanson, Hoskyn en Lee (1999) tot de conclusie dat een gecombineerd model van directe instructie en strategie- instructie de meest efficiënte methode oplevert voor de behandeling van leerstoornissen.”

Met taakgerichte behandelingen willen de meesten graag de tekorten wegwerken. Maar bij leerlingen met dyslexie is het belangrijk om de middelen en strategieën aan te bieden waardoor ze de taak aankunnen (Ghesquière, Boets, Gadeyne & Vandewalle, z.j.). Een voorbeeld hiervan is handelingsgericht werken.

Handelingsgericht werken (HGW) concretiseert effectief onderwijs en effectieve leerlingbegeleiding, zodat onderwijsdeskundigen beter kunnen omgaan met de overeenkomsten en verschillen tussen leerlingen. HGW focust op schoolsucces voor alle leerlingen en draagt bij aan een professioneel en aangenaam werkklimaat en een constructieve communicatie met collega's, leerlingen, ouders, CLB-medewerkers en andere deskundigen die de school ondersteunen. HGW is een werkwijze waarbij leerkrachten, zorgcoördinatoren, leerlingenbegeleiders, directies en andere deskundigen in en om de school handelen volgens zeven uitgangspunten: HGW is doelgericht, HGW gaat om wisselwerking en afstemming, onderwijsbehoeften staan centraal, leerkrachten maken het verschil, ouders doen er evenzeer toe, positieve aspecten van leerlingen, leerkrachten en ouders zijn van groot belang, de betrokkenen werken constructief samen en de werkwijze is systematisch en transparant (Pameijer & Denys, 2018, p.7).

Soms is het goed om opdrachten voor leerlingen met dyslexie te dispensereren. Ook hebben deze leerlingen een extra stimulans en/of motivatie nodig. Ze hebben moeite met de muzische leergebieden, daarbij gaat het plezier vaak verloren. Degene die de leerling begeleidt, meestal de leerkracht, moet hierbij middelen vinden die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen (Ghesquière, Boets, Gadeyne & Vandewalle, z.j.). Deze maatregelen worden ook wel ‘redelijke aanpassingen’ genoemd (Pameijer & Denys, 2018).

Hierboven is te lezen dat leerlingen met dyslexie door hun stoornis een verminderd zelfbeeld kunnen creëren wat weer effect kan hebben op de sociale vaardigheden. In dit onderzoek wordt vooral ingezoomd op hoe je het verminderde zelfbeeld, dat betrekking heeft op de sociale vaardigheden, kunt verbeteren door middel van psycho-educatie.

#### 1.4.2 Toepassing van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie

Leerlingen die geboren worden met ontwikkelingsdysfasie, ontwikkelen zich normaal met uitzondering van de taalontwikkeling. Leerlingen worden geboren met een beperkt taalvermogen, maar het is onmogelijk om dat taalprobleem opgelost te krijgen. De leerlingen hebben baat bij een logopedische behandeling, maar zullen nooit volledig verlost raken van hun stoornis (Schraeyn, Zink, Mostaert, Vandewalle 2013, p.55-56). Als gevolg hiervan zullen ze moeilijkheden krijgen in het sociaal functioneren. De taal zorgt namelijk voor sociale verbondenheid, het sturen, ontwikkelen en organiseren van het denken, het verwerven van aanwezige kennis en het ontdekken van nieuwe kennis (Schraeyn, 2013, p.3). Daarnaast zorgt het er voor dat leerlingen het moeilijk hebben om gevoelens en gedachten te kunnen uiten. De leerlingen hebben dus voornamelijk moeite met de gesproken taal. Ze begrijpen vaak meer dan dat ze kunnen uitdrukken. Hierdoor vertellen ze chaotisch, ervaren ze problemen bij het formuleren van zinnen en kunnen ze bepaalde zaken moeilijk onder woorden brengen (Buydens, Dehaene, Spittaels, & van de Walle, B., 2014, p.2-3).

Dit onderzoek richt zich op de ondersteuning die psycho-educatie kan bieden op sociaal gebied aan de leerling met ontwikkelingsdysfasie, medeleerlingen, ouders, leerkracht en familie. Leerlingen met een dysfatische ontwikkelingsstoornis hebben een stoornis in de opbouw van het taalsysteem. De ontwikkeling van de spraak en taal is bij deze leerlingen verstoord. Het taalprobleem raakt dus nooit opgelost, maar kan wel een positieve ontwikkeling vertonen met behulp van een logopedist. Het taalprobleem is dus een blok aan het been van de leerling. Ze begrijpen bepaalde zaken niet en worden vaak niet begrepen door leeftijdsgenoten. Maar ook leerkrachten en ouders begrijpen niet altijd wat een leerling met ontwikkelingsdysfasie nu juist bedoelt, terwijl het kind het wel in zijn gedachten juist heeft geformuleerd. Dit heeft tot gevolg dat de leerling met frustratie en onzekerheid worstelt. Dit vormt voor vele leerlingen de basis tot een gedragsprobleem (Buydens et al., 2014, p.3).

## 2 Probleemstelling

### 2.1 Probleemstelling - Vraagstelling

#### Probleemstelling

Leerlingen met een spraak- en taalontwikkelingsstoornis ervaren moeite om te communiceren. Dit heeft een negatieve invloed op de emoties en gedragingen bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.

#### Vraagstelling

Welke positieve emoties en gedragingen ervaren leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie bij het gebruik van psycho-educatieve tools?

Welke negatieve emoties en gedragingen ervaren leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie bij het gebruik van psycho-educatieve tools?

Welke emoties en gedragingen ervaren de leerlingen in de klas bij het gebruik van psycho-educatieve tools?

### 2.2 De onderzoeksvraag

Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie die gebruik maken van psycho-educatie in de klascontext?

### 2.3 Deelvragen

- Is er verschil merkbaar tussen de psycho-educatieve tools die in Vlaanderen en Nederland gebruikt worden?
- Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?
- Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?
- Wat is het effect op de emoties en gedragingen tussen leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?
- Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?
- Is er een verschil merkbaar tussen de verschillende graden van het lager onderwijs?

## 3 Onderzoeksmethode

### 3.1 Empirisch onderzoek

Om antwoord te krijgen op onze onderzoeksvraag en deelvragen is er naar circa 200 individuen/scholen een enquête verstuurd per mail. Bij nader inzien is de enquête ook nog mondeling verspreid op de werkplek. Bovendien is er een website ontworpen waar de enquête gepromoot is om in te vullen. Er moet een zo realistisch mogelijk beeld worden gecreëerd, daarom wordt ernaar gestreefd om zo veel mogelijk individuen de enquête te laten invullen. Zo wordt er toch voor gezorgd dat er een minimum van 50 antwoorden binnenkomen op de enquête. De antwoorden van deze enquête zijn verwerkt aan de hand van het programma Microsoft Excel en Word. Hieronder wordt meer duiding gegeven over hoe dit wordt aangepakt en welk soort onderzoek en welke methode hiervoor is gebruikt. Daarnaast wordt ook vermeld wat het veld van onderzoek, de onderzoekspopulatie, de onderzoekstechniek en het gekozen instrument is. Als laatste wordt de keuze van de variabelen toegelicht.

In dit evaluerend onderzoek wordt gebruik gemaakt van de methode 'bevragen'. Bij deze methode wordt er gepeild naar de ervaring(en) of beleving(en) van mensen. Bevragen kun je inzetten bij elke vorm van praktijkonderzoek. Er zijn twee verschillende onderzoekstechnieken namelijk kwalitatieve en kwantitatieve variabelen. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de kwantitatieve variabele. Omdat er weinig onderwijsdeskundigen en paramedici bekend zijn met de definitie van psycho-educatie, was er een lezing gepland. Door deze lezing kon de enquête makkelijker ingevuld worden, waardoor er meer respons zou zijn. Helaas was het niet mogelijk om dit te realiseren omwille van de Covid-19 omstandigheden. Om onderwijsdeskundigen en paramedici toch warm te maken is er een affiche met de enquête verstuurd om hen op de hoogte te brengen over de definitie van psycho-educatie. Dit affiche is opgenomen in bijlage 1.

Dit onderzoek is gebaseerd op een enquête, die voornamelijk uit gesloten vragen bestaat. De overige vragen zijn enquêtevragen met meerdere keuzemogelijkheden en een beoordelingsschaal. Als gevolg hiervan duurt de enquête slechts vijf minuten. Hierdoor zijn onderwijsdeskundigen en paramedici meer gemotiveerd om deze in te vullen, de Covid-19 omstandigheden zorgen ervoor dat het voor hen drukker is dan gewoonlijk. Om onderwijsdeskundigen en paramedici makkelijk toegang te geven tot de enquête is er een QR-code op het affiche gezet. Voor hen die het moeilijk vinden om met deze technologie aan de slag te gaan wordt de link naar de enquête ook altijd bijgevoegd. Het gebeurt dat onderwijsdeskundigen en paramedici de enquête onderling verspreiden waardoor het affiche verloren gaat. Om te vermijden dat andere onderwijsdeskundigen en paramedici de informatie betreffende de definitie van psycho-educatie missen staat er in de enquête ook een inleidend woord hierover.

De enquête is in verschillende secties opgedeeld, zodat niet elke onderwijsdeskundigen en paramedici verplicht is elke sectie in te vullen. De secties bestaan uit de algemene informatie, dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep. Het belangrijkste om eerst weer te geven is de algemene informatie, zoals de doelgroep, de psycho-educatieve tools en de tijdsaanduiding van het gebruik van deze tools. Het is van belang om een goed beeld te vormen van de deelnemers tijdens een onderzoek. Op die manier worden er verschillende differentiatiemogelijkheden weergegeven van alle onderwijsdeskundigen en paramedici. De onderwijsdeskundigen en paramedici kiezen of ze één of meerdere secties invullen naargelang hun eigen ervaring. Sommige onderwijsdeskundigen en paramedici hebben echter ervaring met dyslexie waarin de andere meer ervaring heeft met ontwikkelingsdysfasie. Toch kunnen zij de enquête invullen, aangezien ze zelf kunnen kiezen welke sectie zij willen overslaan. Met behulp van Google Formulieren is deze enquête opgesteld. Om zoveel mogelijk onderwijsdeskundigen en paramedici te bereiken maakt dit onderzoek gebruik van sociale media, e-mail en werkplekken om de enquête te verspreiden. Daarnaast is het via zorgcoördinatoren verspreid onder leerkrachten op de lagere school.



In dit onderzoek wordt gesproken over dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep. Om deze resultaten goed te kunnen bestuderen zijn de secties 'dyslexie', 'ontwikkelingsdysfasie' en 'de gehele klasgroep' opgesplitst in twee delen. Enerzijds de invloed van psycho-educatie op leerlingen die zijn gediagnosticeerd met en zonder dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie en anderzijds het effect daarvan.

Daarnaast is het ook belangrijk om deze resultaten met elkaar te kunnen vergelijken. Hiervoor zijn de grafieken van dyslexie en ontwikkelingsdysfasie met elkaar gecombineerd. Op deze manier is er een mooi overzicht gecreëerd van beide resultaten. Er is met kleuren codes gewerkt in de grafieken en tabellen. Dyslexie is aangeduid met blauw, ontwikkelingsdysfasie is aangeduid met oranje en de gehele klasgroep is aangeduid met grijs.

Het is het ook belangrijk om de invloed van de leerlingen die niet gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie te bestuderen. Dit onderzoek focust zich op de gehele klasgroep. Elk individu kan baat hebben bij het gebruik van tools die worden aangereikt in de klas. In dit onderzoek ligt de focus op de brede basiszorg, fase 0. Hiervoor zijn de grafieken van dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep gecombineerd.

Het onderzoek richt zich op onderwijsdeskundigen en paramedici. Hieronder vallen leerkrachten, logopedisten, zorgcoördinatoren, internbegeleiders en ondersteuners gespecialiseerd in type 7 van het buitengewoon onderwijs. Het is voor het onderzoek belangrijk dat er zo veel mogelijk onderwijsdeskundigen en paramedici de enquête invullen, om een zo breed en realistisch mogelijk beeld te creëren.

Tot slot wordt er in dit onderzoek gesproken over de emoties en gedragingen bij leerlingen gediagnosticeerd met dyslexie, dysfasie en leerlingen die niet gediagnosticeerd zijn met een spraak- en taalontwikkelingsstoornis. Ook het verschil tussen Vlaanderen en Nederland, het verschil tussen de verschillende graden en of er gebruik gemaakt wordt van individuele- en of groepspsycho-educatie. De keuze van deze variabelen vormen de basis van ons onderzoek.

### 3.1.1 Emoties en gedragingen bij dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep.

Dit onderzoek wil nagaan of er een verschil is tussen dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep als het gaat om emoties en gedragingen. Met de volgende deelvragen kan er nagegaan worden of psycho-educatie bijdraagt aan een positief effect bij leerlingen met dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep: *“Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?”*, *“Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?”*, *“Wat is het effect op de emoties en gedragingen tussen leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?”* en *“Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep als er gebruik wordt gemaakt van psycho-educatie?”* (Noordzij et al, 2020).

Om antwoord te geven op bovenstaande vragen zijn de volgende vragen in de enquête opgenomen om een beter beeld te creëren. *“Merkt u een verschil in de klasgroep door het gebruik van psycho-educatie? Welk gedrag merkt u aan de leerling met dyslexie tijdens de observatie? Hoe groot is het effect bij kinderen met dyslexie die gebruik maken van psycho-educatie? Na hoeveel maanden zag u effect van de psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie? Welk gedrag merkt u aan de leerling met ontwikkelingsdysfasie tijdens de observatie? Hoe groot is het effect bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie die gebruik maken van psycho-educatie? Na hoeveel maanden zag u effect van de psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie?”* (Noordzij et al, 2020)

### 3.1.2 Het verschil tussen Vlaanderen en Nederland

Omdat dit onderzoek zowel plaats vindt in Vlaanderen als in Nederland is het interessant om te kijken naar wat het verschil is in gebruik van psycho-educatie met het oog op emoties en gedragingen. Een van de onderzoekers heeft een Nederlandse nationaliteit. Dit gaf de mogelijkheid om een breder publiek aan te spreken. Daarbij konden er verschillen in psycho-educatie tussen Vlaanderen en Nederland weergegeven worden. Dit is in kaart gebracht door de volgende deelvraag: *“Is er een verschil merkbaar tussen de psych-educatieve tools die in Vlaanderen en Nederland gebruikt worden?”*.

Om het doelpubliek weer te geven is er in de enquête de volgende vraag gesteld: *“In welk land geeft u les?”*. (Noordzij et al, 2020). Uiteraard is er ook duiding gegeven waarom deze vraag gesteld werd. Dit gebeurde door volgende zin: *“Wij doen onder meer onderzoek naar de verschillen van psycho-educatie in Nederland en Vlaanderen.”* (Noordzij et al, 2020)

### 3.1.3 Verschillen binnen de graden van het lager onderwijs

In dit onderzoek wordt er onderzocht in welke graad onderwijsdeskundigen en paramedici zich voornamelijk inzetten, om de emoties en gedragingen te bevorderen aan de hand van psycho-educatie. Spraak- en taalontwikkelingsstoornissen worden vaak gediagnosticeerd op latere leeftijd binnen het lager onderwijs. Om meer inzicht te krijgen in het gebruik van psycho-educatie om de emoties en gedragingen te bevorderen binnen de verschillende graden van het lager onderwijs is de volgende deelvraag gesteld: *“Is er een verschil merkbaar tussen de verschillende graden in het lager onderwijs?”* Om antwoord te krijgen op de benoemde deelvraag is er in de enquête de volgende vraag gesteld: *“Op welke doelgroep ligt uw focus?”* (Noordzij et al, 2020).

Dit evaluerend onderzoek moet meer duiding geven bij bovengemelde onderzoeksvraag en deelvragen. Het is belangrijk om door middel van bovengenoemde vragen meer informatie te verzamelen. Hiermee wordt er aan een zo goed, breed en realistisch mogelijk kwantitatief onderzoek gewerkt.

## 4 Resultaten

### 4.1 Resultaten enquête met betrekking tot de doelgroep

Er hebben 58 onderwijsdeskundigen en paramedici deelgenomen aan de enquête. Van deze 58 deelnemers waren en zeventien leerkrachten waarvan veertien uit Vlaanderen en drie uit Nederland, achttien logopedisten waarvan dertien uit Vlaanderen en vijf uit Nederland, zeven zorgcoördinatoren waarvan vier uit Vlaanderen en drie uit Nederland en zestien personen die een andere functie hebben waarvan veertien uit Vlaanderen en twee uit Nederland.

Met de focus op de onderzoeksvraag werd er gekeken of de onderwijsdeskundigen en paramedici verschil opmerken in emoties en gedragingen bij de leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie en/of de gehele klasgroep.

Het aantal deelnemers kunnen per sectie afwijken, doordat de onderwijsdeskundigen en paramedici niet alle vragen of juist meerdere secties (dyslexie/ontwikkelingsdysfasie/de gehele klasgroep) van de enquête hebben beantwoord. Aangezien niet alle vragen verplicht waren om in te vullen.

Allereerst worden de onderzoeksresultaten van de leerkrachten weergegeven. Van de zeventien leerkrachten heeft één leerkracht aangegeven verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep, acht bij kinderen met dyslexie en één bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie. Daarnaast zijn er ook combinaties opgemerkt. Twee leerkrachten hebben aangegeven dat zij een verschil hebben waargenomen bij kinderen met dyslexie en de gehele klasgroep en één leerkracht bij kinderen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Tot slot hebben twee leerkrachten aangegeven geen verschil te hebben waargenomen.

De tweede doelgroep van wie de resultaten worden weergegeven zijn de logopedisten. Van de achttien logopedisten heeft er een aangegeven verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep, zes bij kinderen met dyslexie, één bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie. Ook zijn er hier weer combinaties opgemerkt. Eén logopedist heeft aangegeven dat zij een verschil heeft waargenomen bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep en vijf logopedisten bij kinderen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Tot slot hebben twee logopedisten aangegeven geen verschil te hebben waargenomen.

De derde doelgroep van wie de resultaten worden weergegeven zijn de zorgcoördinatoren. Van de zeven zorgcoördinatoren heeft er geen aangegeven verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep, drie bij kinderen met dyslexie, een bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie. Ook zijn er hier weer combinaties opgemerkt. Een zorgcoördinator heeft aangegeven dat zij een verschil heeft waargenomen bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep, een bij kinderen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie en een bij kinderen met dyslexie en de gehele klasgroep. In het vervolg van het onderzoek zullen de zorgcoördinatoren vallen onder de personen met een andere functie, aangezien het aantal ingevulde enquêtes laag is gebleven bij deze doelgroep.

Als laatst worden de resultaten van de personen met een andere functie weergegeven. Van de zestien personen met een andere functie hebben er vier aangegeven verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep, een bij kinderen met dyslexie, een bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie. Ook zijn er hier weer combinaties opgemerkt. Twee personen met een andere functie hebben aangegeven dat zij een verschil hebben waargenomen bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep, twee bij kinderen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie en vier bij kinderen met dyslexie en de gehele klasgroep.

De bevindingen van de onderwijsdeskundigen en paramedici vormen het onderstaande resultaat van het meest positieve resultaat naar minder positief resultaat. Door het gebruik van psycho-educatie zijn de volgende verschillen opgemerkt:

Achttien onderwijsdeskundigen en paramedici gaven aan verschil te hebben waargenomen bij leerlingen met dyslexie, negen bij leerlingen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie, zes bij de gehele klasgroep, vijf hebben geen verschil waargenomen, vier bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie, vier bij leerlingen met dyslexie en de gehele klasgroep, vier bij leerlingen met dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep en drie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep. Vijf deelnemers hebben deze vraag niet ingevuld.

Aan deze verschillende deelnemers werd er ook gevraagd of zij psycho-educatie zouden aanraden aan andere onderwijsdeskundigen en paramedici. Van de zeventien leerkrachten zouden er veertien leerkrachten psycho-educatie aanraden, één leerkracht niet en twee leerkrachten hebben geen antwoord gegeven op deze enquêtevraag.

Van de 16 logopedisten zouden er dertien logopedisten psycho-educatie aanraden, één logopedist niet en twee logopedisten hebben geen antwoord gegeven op deze enquêtevraag.

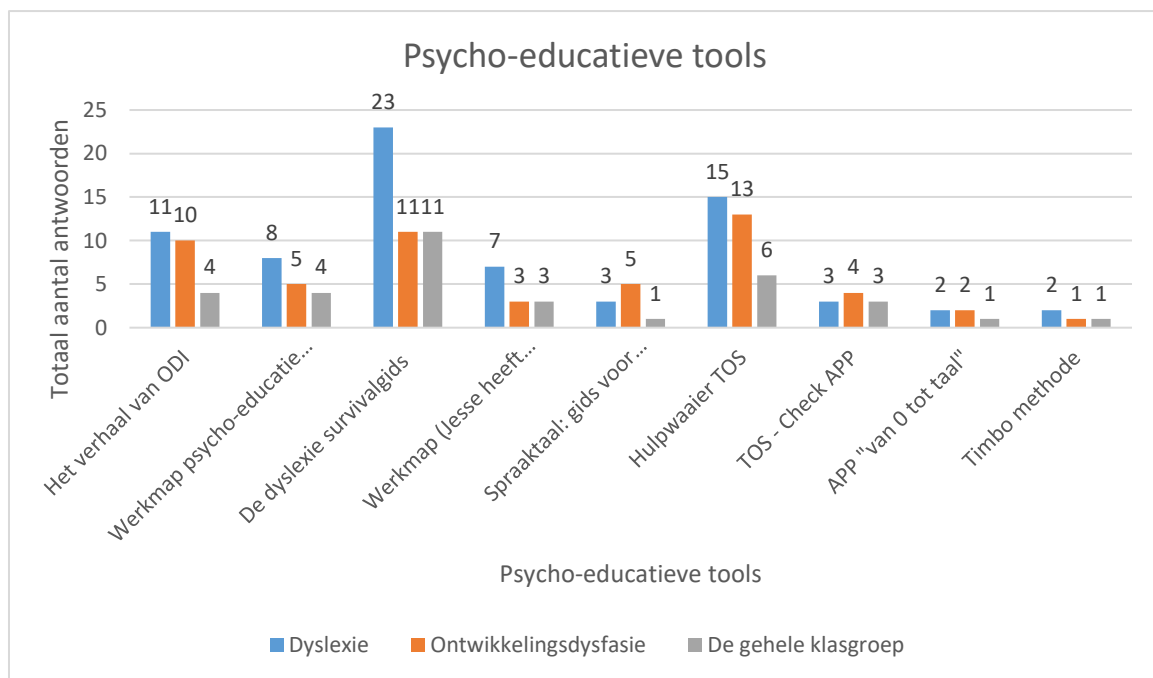
Van de 23 personen met een andere functie zouden er 20 personen met een andere functie psycho-educatie aanraden, twee personen met een andere functie niet en een persoon met een andere functie heeft geen antwoord gegeven op deze enquêtevraag.

## 4.2 Psycho-educatieve tools

In dit onderzoek is er gekeken welke verschillende psycho-educatieve tools de onderwijsdeskundigen en paramedici in de praktijk gebruiken. Om deze weer te geven wordt er gebruik gemaakt van grafieken en tabellen die een overzicht weergeven van de resultaten.

Hieronder zijn de psycho-educatieve tools die gehanteerd worden door de onderwijsdeskundigen en paramedici weergegeven. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie. Ook wordt er gekeken naar de gehele klasgroep.

- 34 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan de enquêtevraag bij de sectie dyslexie.
- 20 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan de enquêtevraag bij de sectie ontwikkelingsdysfasie.
- Zeventien onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan de enquêtevraag bij de sectie de gehele klasgroep.

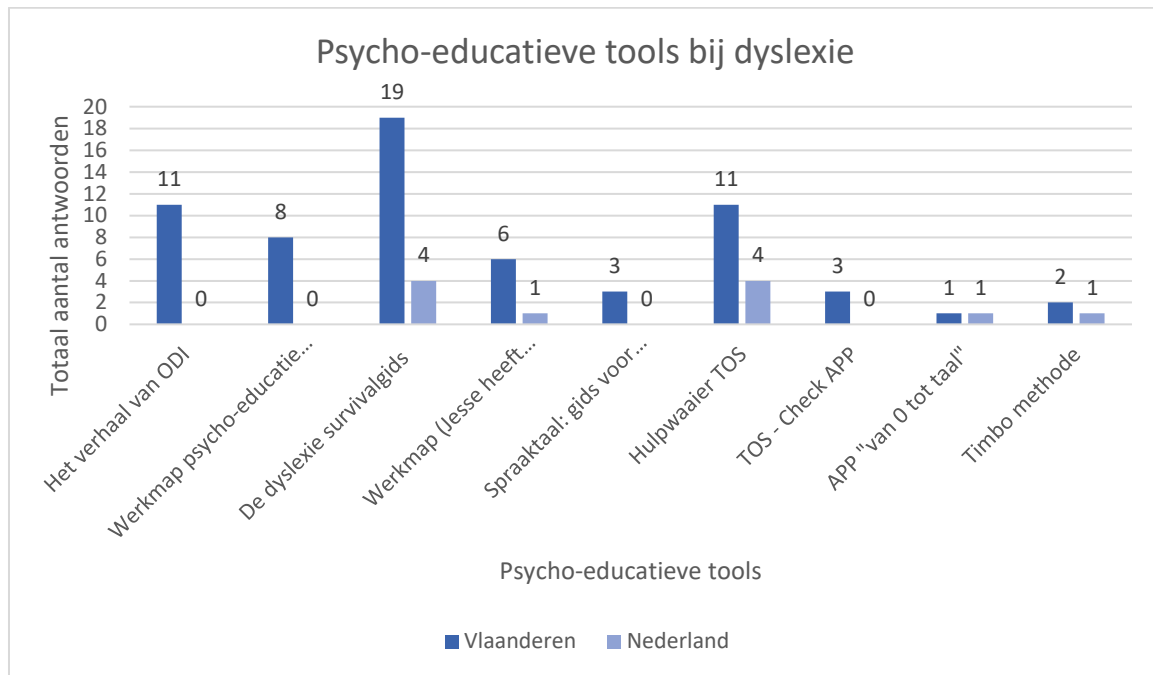


Grafiek 1 Psycho-educatieve tools

#### 4.2.1 Verschil Vlaanderen – Nederland bij dyslexie

In dit onderzoek wordt ook gekeken naar de verschillen in Vlaanderen en Nederland. In de onderstaande tabellen is onderscheid gemaakt tussen de leerlingen met dyslexie, de leerlingen met ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep in combinatie met de verschillen tussen Vlaanderen en Nederland.

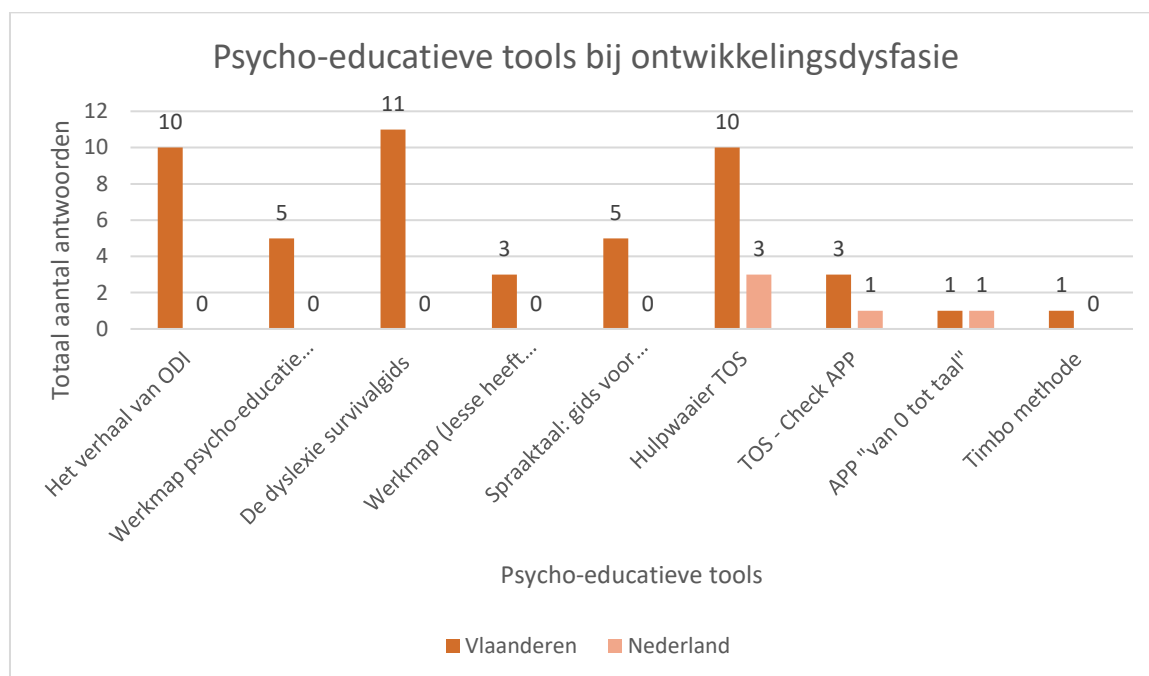
Onderstaande tabel is gebaseerd op de leerlingen met dyslexie. In Vlaanderen maken er 28 onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools. In Nederland maken er vier onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools. Gezien het feit dat er maar vier Nederlanders dit hebben ingevuld is het minder representatief.



Grafiek 2 Psycho-educatieve tools bij dyslexie

## 4.2.2 Verschil Vlaanderen – Nederland bij ontwikkelingsdysfasie

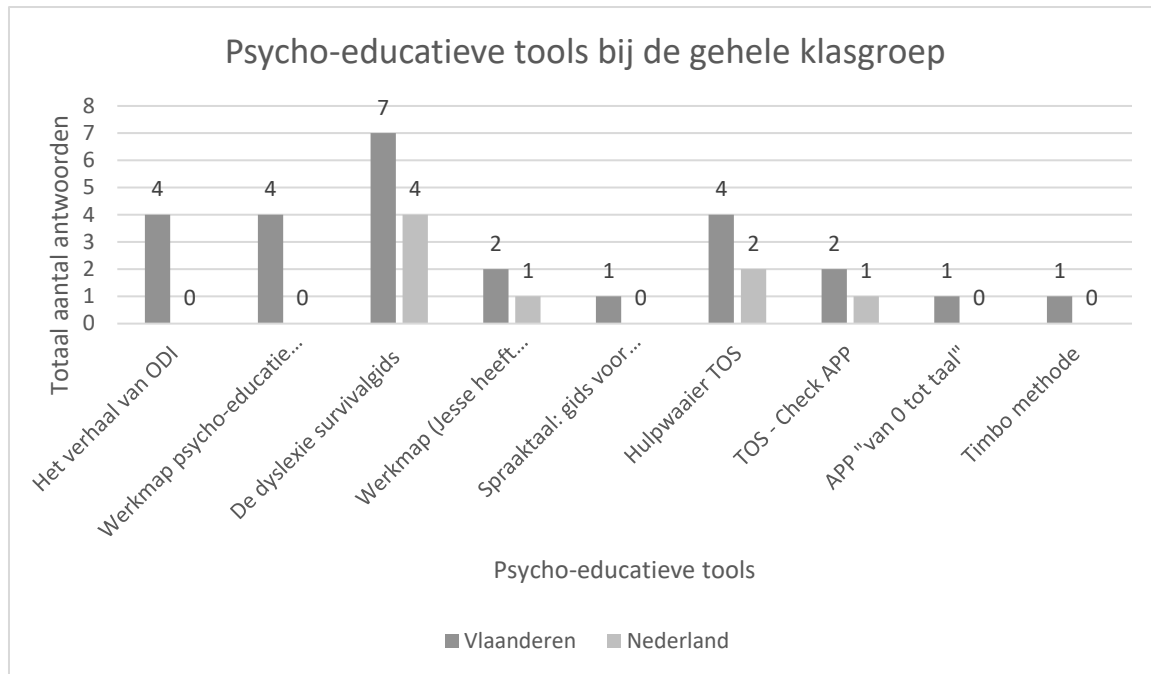
Onderstaande tabel is gebaseerd op de leerlingen met ontwikkelingsdysfasie. In Vlaanderen maken er zestien onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools. In Nederland maken er vier onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools. Gezien het feit dat er maar vier Nederlanders dit hebben ingevuld is het minder representatief.



Grafiek 3 Psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie

### 4.2.3 Verschil Vlaanderen – Nederland bij de gehele klasgroep

Onderstaande tabel is gebaseerd op de gehele klasgroep. In Vlaanderen maken er twaalf onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools. In Nederland maken er vijf onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik van de tools.



Grafiek 4 Psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep

### 4.3 Resultaten voor dyslexie

83% van alle deelnemers heeft de sectie 'dyslexie' ingevuld. Respectievelijk zijn dit 48 deelnemers. Onder deze 48 deelnemers zitten verschillende onderwijsdeskundigen en paramedici namelijk vijftien leerkrachten, twaalf logopedisten en 21 personen met een andere functie.

De vijftien leerkrachten gaven aan dat zij het meeste gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze vijftien leerkrachten gaven er namelijk elf aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Drie leerkrachten gaven aan dat zij gebruik maken van de groepspsycho-educatie en één leerkracht gebruikt deze beide.

De twaalf logopedisten gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze twaalf logopedisten gaven er namelijk tien aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Twee logopedisten gaven aan dat zij gebruik maken van de groepspsycho-educatie. Geen van de logopedisten gebruiken deze beide.

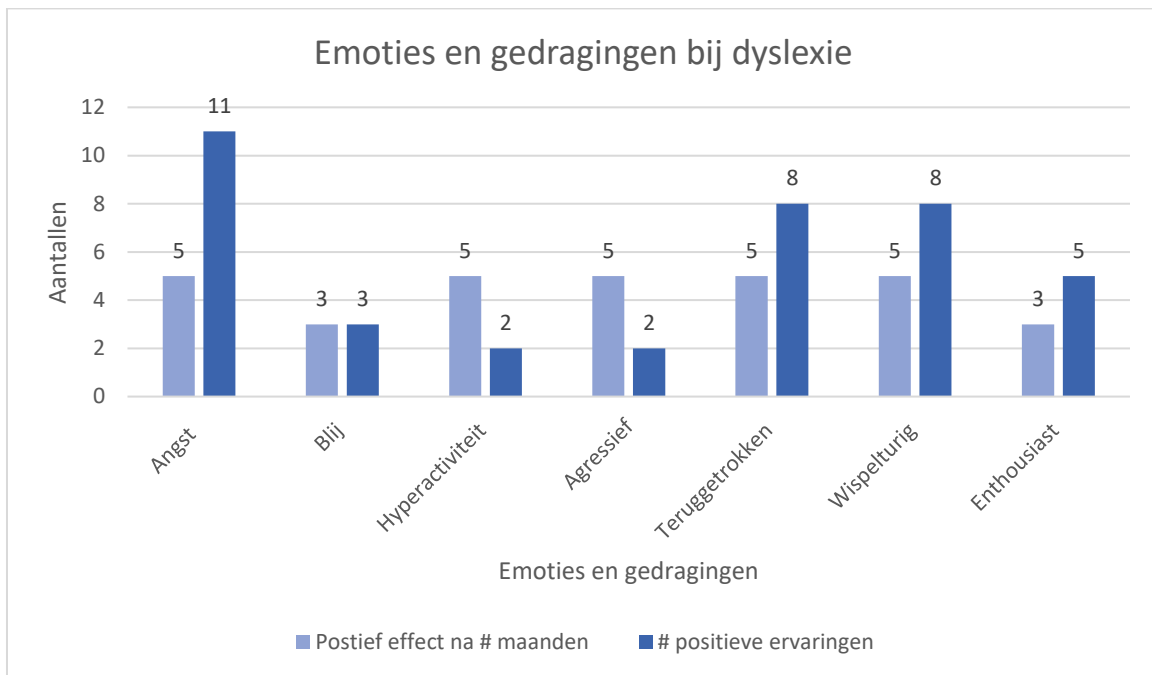
De 21 personen met een andere functie gaven aan dat zij het meeste gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze 21 personen met een andere functie gaven er namelijk dertien aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Eén persoon met een andere functie gaf aan dat zij gebruik maakt van de groepspsycho-educatie. Zeven personen met een andere functie gaven aan dat zij gebruik maken van beide.



### 4.3.1 Het gedrag

In dit onderzoek wordt er binnen de sectie 'dyslexie' onder andere gekeken naar de emoties en gedragingen die veranderen bij het gebruik van psycho-educatie.

De onderstaande resultaten van de enquêtevragen zijn gesorteerd per emotie en gedrag. In de enquête zijn de volgende emoties en gedragingen benoemd: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. 34 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan deze enquêtevraag.

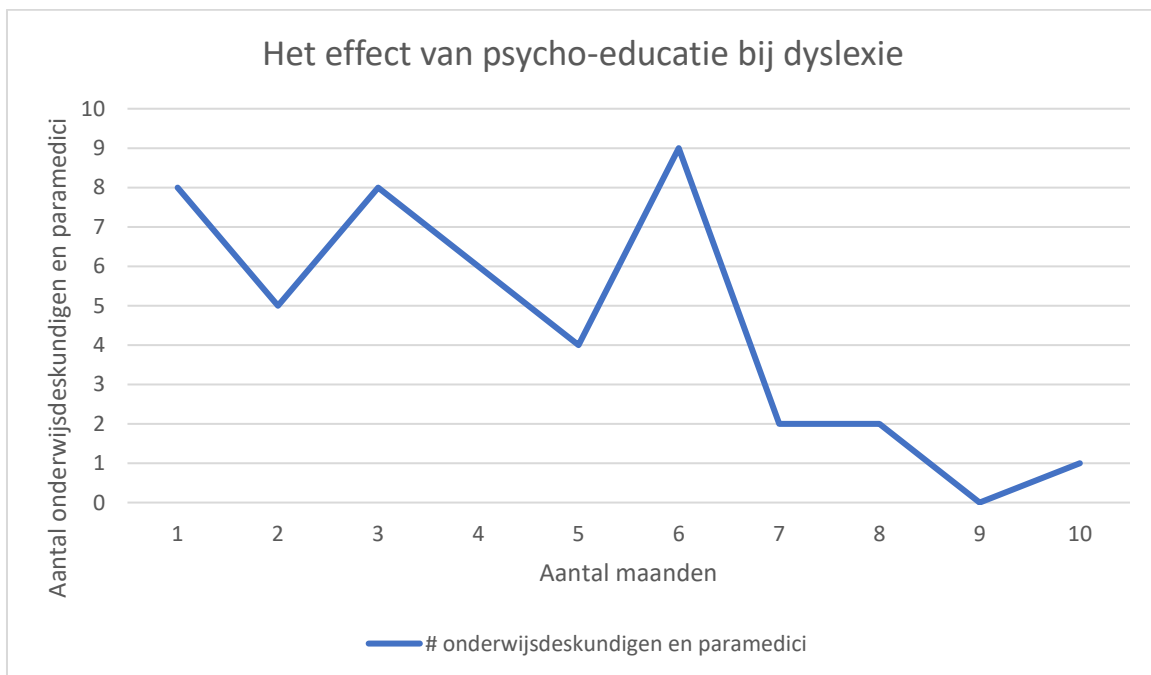


Grafiek 5 Emoties en gedragingen bij dyslexie

### 4.3.2 Het effect

Het effect van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie is in dit geval ook meetbaar. Dit onderzoek peilt naar het aantal maanden waarna onderwijsdeskundigen en paramedici effect merkten bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie. Onderwijsdeskundigen en paramedici kregen slechts de mogelijkheid om één antwoord te geven. Hieronder worden de meetbare effecten weergegeven.

Van de 45 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben veertien leerkrachten aangegeven na vijf maanden verschil te hebben waargenomen bij leerlingen met dyslexie, twaalf logopedisten hebben aangegeven na vier maanden verschil te hebben waargenomen bij leerlingen met dyslexie en negentien personen met een andere functie hebben aangegeven na vijf maanden verschil te hebben waargenomen. Alle onderwijsdeskundigen en paramedici samen merken gemiddeld na vier maanden effect op bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie.



Grafiek 6 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie

Tabel 4 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	Dyslexie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 5 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden

Dit onderzoek richt zich ook op de drie verschillende graden binnen het lager onderwijs. Hieronder wordt een onderscheidt gemaakt tussen deze drie. Op deze manier wordt het effect van psycho-educatie bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie vergeleken in de eerste, tweede en- derde graad.

- Van de 36 onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de eerste graad hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie.
- Van de 26 onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de tweede graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vijf maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie.
- Van de 26 onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de derde graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie.

#### 4.4 Resultaten voor ontwikkelingsdysfasie

55 % van alle deelnemers heeft de sectie ‘ontwikkelingsdysfasie’ ingevuld. Respectievelijk zijn dit 32 deelnemers. Onder deze 32 deelnemers zitten verschillende onderwijsdeskundigen en paramedici namelijk zeven leerkrachten, zeven logopedisten en achttien personen met een andere functie.

De zeven leerkrachten gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze zeven leerkrachten gaven er namelijk zeven aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Geen enkele leerkrachten gaf aan gebruik te maken van de groepspsycho-educatie.

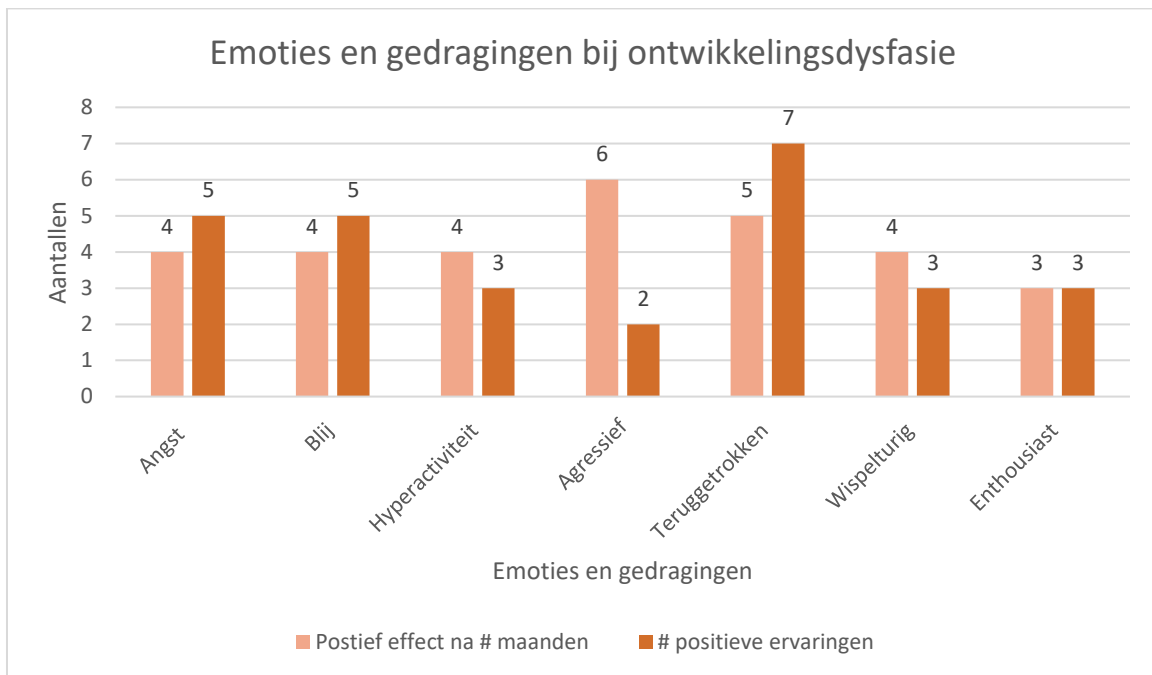
De zeven logopedisten gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze zeven logopedisten gaven er namelijk tien aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Eén logopedist gaven aan dat zij gebruik maken van de groepspsycho-educatie. Eén van de logopedisten gebruikt deze beide.

De achttien personen met een andere functie gaven aan dat zij het meeste gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze achttien personen met een andere functie gaven er namelijk tien aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Eén persoon met een andere functie gaf aan dat zij gebruik maakt van de groepspsycho-educatie. Zeven personen met een andere functie gaven aan dat zij gebruik maken van beide.

#### 4.4.1 Het gedrag

In dit onderzoek wordt er binnen de sectie 'ontwikkelingsdysfasie' onder andere gekeken naar de emoties en gedragingen die veranderen bij het gebruik van psycho-educatie.

De onderstaande resultaten van de enquêtevragen zijn gesorteerd per emotie en gedrag. In de enquête zijn de volgende emoties en gedragingen benoemd: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. 20 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan deze enquêtevraag.

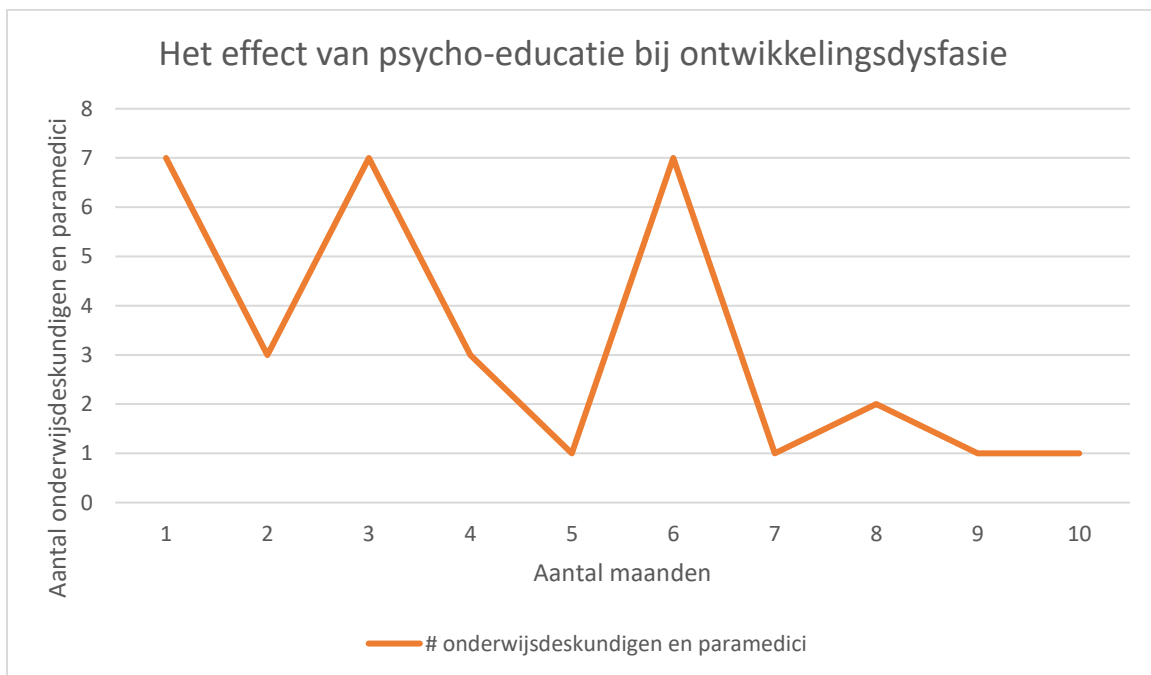


Grafiek 7 Emoties en gedragingen bij ontwikkelingsdysfasie

#### 4.4.2 Het effect

Het effect van psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie is in dit geval ook meetbaar. Dit onderzoek peilt het aantal maanden waarna onderwijsdeskundigen en paramedici effect merkten bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie. Onderwijsdeskundigen en paramedici kregen slechts de mogelijkheid om één antwoord te geven. Hieronder worden de meetbare effecten weergegeven.

Van de 32 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben zeven leerkrachten aangegeven na vijf maanden verschil te hebben waargenomen bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie, zeven logopedisten hebben aangegeven na vier maanden verschil te hebben waargenomen bij leerlingen met dyslexie en achttien personen met een andere functie hebben aangegeven na drie maanden verschil te hebben waargenomen. Alle onderwijsdeskundigen en paramedici samen merken gemiddeld na vier maanden effect op bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie.



Grafiek 8 Het effect van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie

Tabel 5 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden

Dit onderzoek richt zich ook op de drie verschillende graden binnen het lager onderwijs. Hieronder wordt een onderscheidt gemaakt tussen deze drie. Op deze manier wordt het effect van psycho-educatie bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie vergeleken in de eerste, tweede en- derde graad.

- Van de 26 onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de eerste graad hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie.
- Van de zestien onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de tweede graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van drie maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie.
- Van de achttien onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de derde graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie.

## 4.5 Resultaten: Vergelijking dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

In totaal namen er 58 onderwijsdeskundigen en paramedici deel aan dit onderzoek. 29 % van de deelnemers is leerkracht en 31% is logopedist en 40% van de deelnemers zijn personen met een andere functie.

In onderstaande tabel worden drie factoren met elkaar vergeleken. De onderwijsdeskundigen en paramedici, van welke psycho-educatie zij gebruik maken en bij welke leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie of ontwikkelingsdysfasie zij dit toepassen. In deze tabel wordt de focus gelegd op leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie. Later in dit onderzoek, in kop 4.7 is de vergelijking te zien tussen de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep.

*Tabel 6 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie*

	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Leerkracht gebruik maken individuele psycho-educatie	73%	100%
Leerkracht gebruik maken groepspsycho-educatie	20%	0%
Leerkrachten die gebruik maken van beide	7%	0%
Logopedisten die gebruik maken van individuele psycho-educatie	80%	72%
Logopedisten die gebruik maken van groepspsycho-educatie	20%	14%
Logopedisten die gebruik maken van beide	0%	14%
Personen met een andere functie die gebruik maken van individuele psycho-educatie	62%	56%
Personen met een andere functie die gebruik maken van groepspsycho-educatie	5%	6%
Personen met een andere functie die gebruik maken beide	33%	38%

#### 4.5.1 Het gedrag

In dit onderzoek wordt er een vergelijking gemaakt met de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie en daarbinnen gekeken naar de emoties en gedragingen die veranderen bij het gebruik van psycho-educatie.

De onderstaande resultaten van de enquêtevragen zijn gesorteerd per emotie en gedrag. In de enquête zijn de volgende emoties en gedragingen benoemd: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. 34 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan deze enquêtevraag.

Tabel 7 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen

	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	33%	25%
Blij	9%	25%
Hyperactiviteit	6%	15%
Agressiviteit	9%	10%
Teruggetrokken	24%	35%
Wispelturig	24%	15%
Enthousiast	15%	30%

Wanneer er een vergelijking gemaakt wordt tussen twee gegevens moet het aantal deelnemers gelijk zijn. Aangezien dit niet het geval is worden de gegevens in percentage weergegeven. Het aantal deelnemers is altijd 100%. De percentages worden voor elke emotie apart weergegeven

Tabel 8 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden

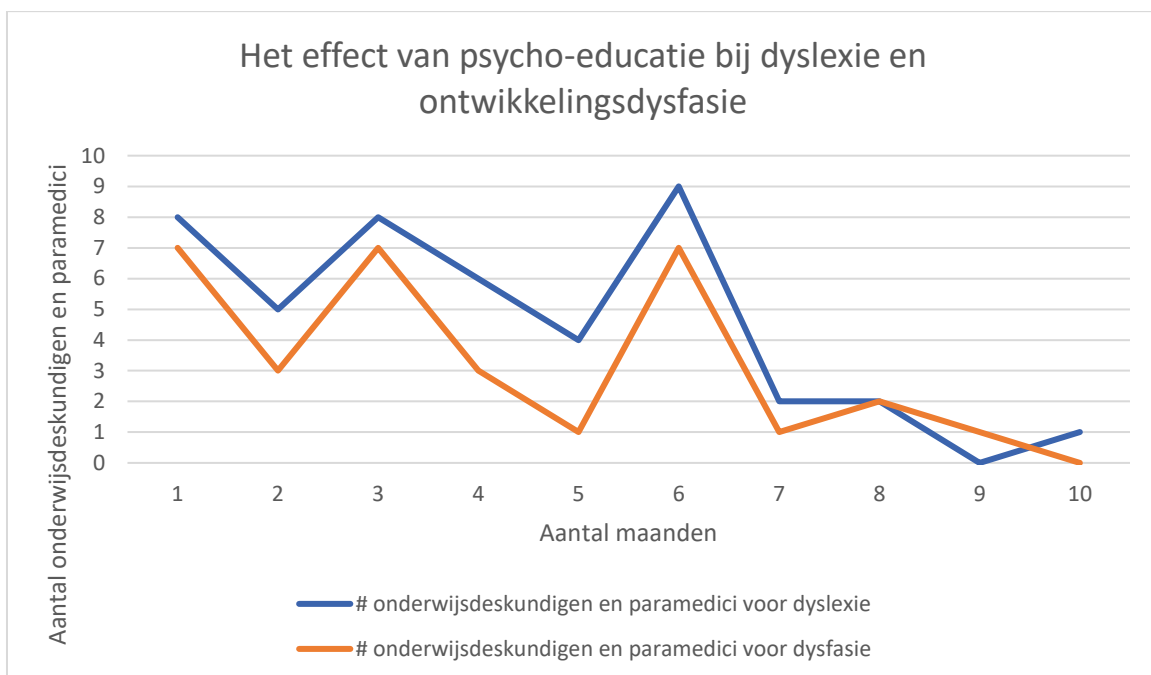
	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Blij	Gemiddeld 3 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Hyperactiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Agressiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 6 maanden
Teruggetrokken	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 5 maanden
Wispelturig	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Enthousiast	Gemiddeld 3 maanden	Gemiddeld 3 maanden



## 4.5.2 Het effect

In dit onderzoek wordt er een vergelijking gemaakt met de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie en daarbinnen wordt gekeken naar het effect. Dit onderzoek peilt naar het aantal maanden waarna onderwijsdeskundigen en paramedici effect merkten bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn. Onderwijsdeskundigen en paramedici kregen slechts de mogelijkheid om één antwoord te geven. Hieronder worden de meetbare effecten vergeleken.

Van alle onderwijsdeskundigen en paramedici die verschil hebben waargenomen bij leerlingen met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie hebben de leerkrachten na gemiddeld vijf maanden verschil waargenomen. De logopedisten na vier maanden net zoals de personen met een andere functie. Het aantal maanden waarna onderwijsdeskundigen en paramedici effect merkten is gelijk bij leerlingen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Er is geen verschil zichtbaar tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Hieronder zijn de resultaten per maand weergegeven.



Grafiek 9 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

Daarnaast richt dit onderzoek zich ook op de drie verschillende graden binnen het lager onderwijs. Het vergelijkt na hoeveel maanden er effect opgemerkt wordt bij een leerling met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie die gebruik maakt van psycho-educatie. Echter is dit niet volledig vergelijkbaar want het aantal deelnemers tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie verschilt. Bij dyslexie zijn er voor de tweede graad 26 deelnemers en voor ontwikkelingsdysfasie 10. Ook bij de eerste graad is er een verschil op te merken van respectievelijk 36 en 26. Bij de derde graad is er ook een verschil op te merken tussen het aantal deelnemers van respectievelijk 26 en 18. In onderstaande tabel is een overzicht weergegeven van de resultaten.

*Tabel 9 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie binnen de drie graden van het lager onderwijs*

	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 4 maanden

## 4.6 Resultaten voor de gehele klasgroep

62% van alle deelnemers heeft de sectie 'de gehele klasgroep' ingevuld. Respectievelijk zijn dit 36 deelnemers. Onder deze 36 deelnemers zitten verschillende onderwijsdeskundigen en paramedici namelijk elf leerkrachten, acht logopedisten en zeventien personen met een andere functie.

De elf leerkrachten gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze elf leerkrachten gaven er namelijk zes aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Vier leerkrachten gaven aan dat zij gebruik maken van de groepspsycho-educatie. Maar liefst één leerkracht gebruikt deze beide.

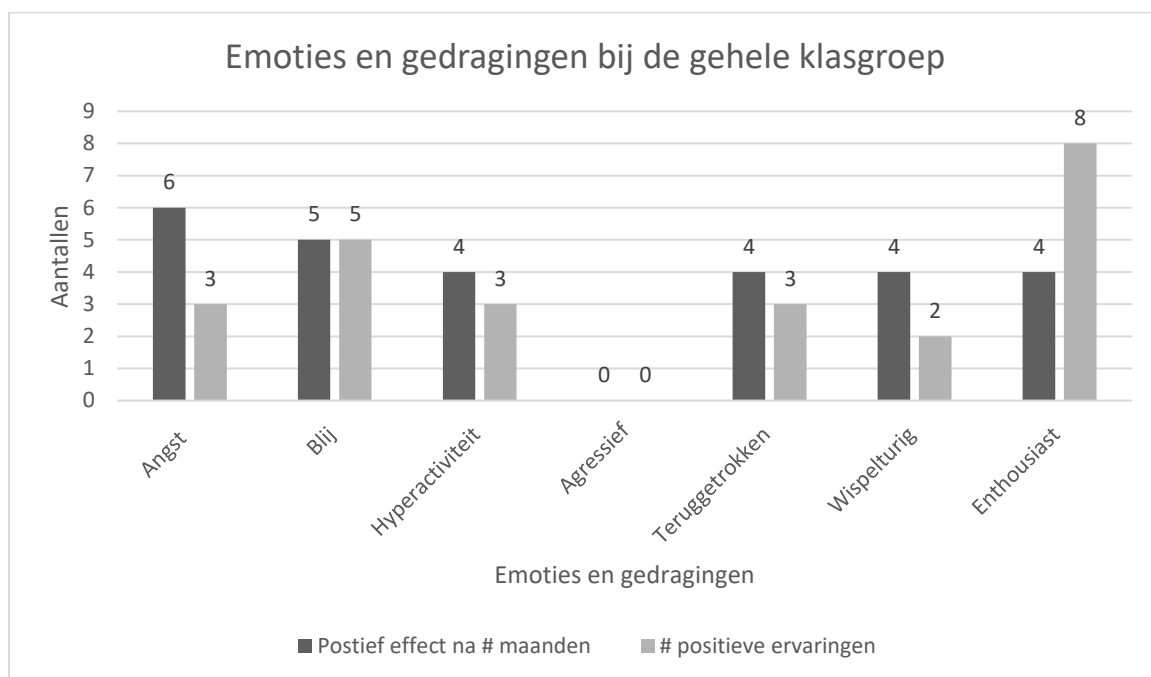
De acht logopedisten gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de individuele psycho-educatie. Van deze acht logopedisten gaven er namelijk tien aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Drie logopedisten gaven aan dat zij gebruik maken van de groepspsycho-educatie. Eén van de logopedist gebruikt deze beide.

De zeventien personen met een andere functie gaven aan dat zij het meest gebruik maakten van de groepspsycho-educatie. Van deze achttien personen met een andere functie gaven er namelijk vijf aan gebruik te maken van de individuele psycho-educatie. Zes personen met een andere functie gaven aan dat zij gebruik maakten van de groepspsycho-educatie. Zes personen met een andere functie gaven aan dat zij gebruik maken van beide.

### 4.6.1 Het gedrag

In dit onderzoek wordt er binnen de sectie 'de gehele klasgroep' onder andere gekeken naar de emoties en gedragingen die veranderen bij het gebruik van psycho-educatie.

De onderstaande resultaten van de enquêtevragen zijn gesorteerd per emotie en gedrag. In de enquête zijn de volgende emoties en gedragingen benoemd: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. Zeventien onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan deze enquêtevraag.

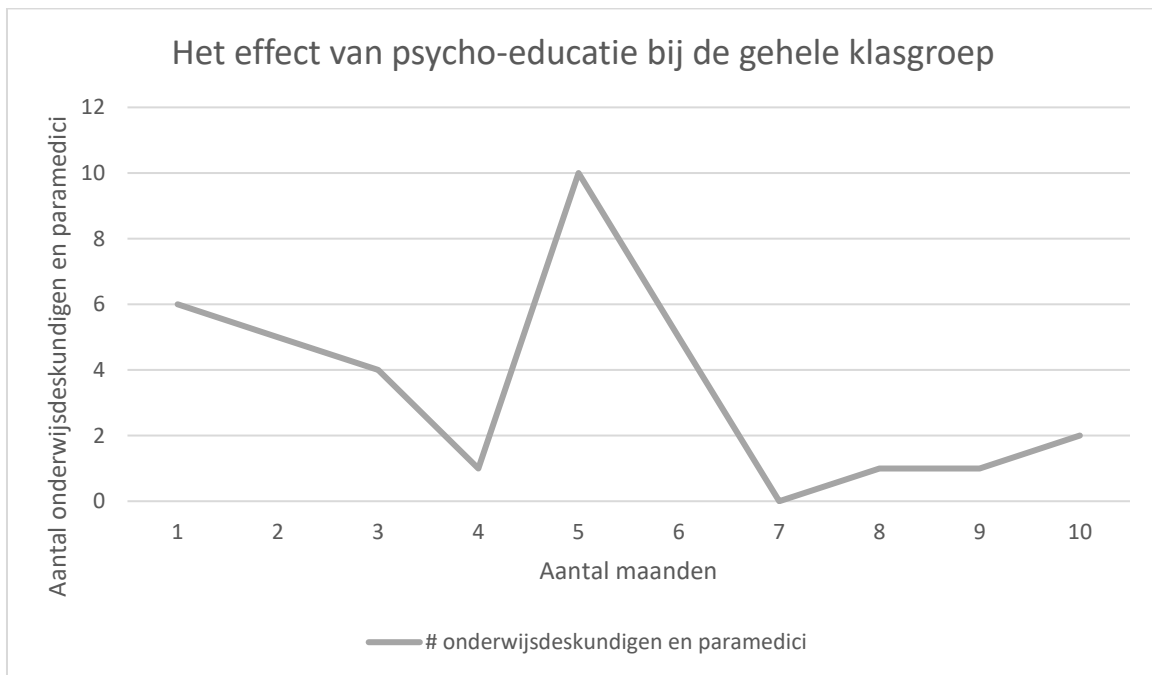


Grafiek 10 Emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep

## 4.6.2 Het effect

Het effect van psycho-educatie bij de gehele klasgroep is in dit geval ook meetbaar. Dit onderzoek peilt het aantal maanden waarna onderwijsdeskundigen en paramedici effect merkten bij de gehele klasgroep. Onderwijsdeskundigen en paramedici kregen slechts de mogelijkheid om één antwoord te geven. Hieronder worden de meetbare effecten weergegeven.

Van de 35 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben twaalf leerkrachten aangegeven na vijf maanden verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep, zeven logopedisten hebben aangegeven na vier maanden verschil te hebben waargenomen bij de gehele klasgroep en zestien personen met een andere functie hebben aangegeven na drie maanden verschil te hebben waargenomen. Alle onderwijsdeskundigen en paramedici samen merken gemiddeld na vier maanden effect op in de gehele klasgroep.



Grafiek 11 Het effect van psycho-educatie bij de gehele klasgroep

Tabel 10 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	De gehele klasgroep
Eerste graad	Gemiddeld na 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld na 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld na 4 maanden

Dit onderzoek richt zich ook op de drie verschillende graden binnen het lager onderwijs. Hieronder wordt een onderscheidt gemaakt tussen deze drie. Op deze manier wordt het effect van psycho-educatie bij leerlingen in de gehele klasgroep vergeleken in de eerste, tweede en- derde graad.

- Van de 28 onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de eerste graad hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie in de gehele klasgroep.
- Van de zestien onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de tweede graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie in de gehele klasgroep.
- Van de zeventien onderwijsdeskundigen en paramedici die de enquête hebben ingevuld en werkzaam (geweest) zijn in de derde graad, hebben waargenomen dat er na een gemiddelde van vier maanden effect is te zien bij het gebruik van psycho-educatie in de gehele klasgroep.

## 4.7 Resultaten: Vergelijking klasgroep met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie

In totaal namen er 58 onderwijsdeskundigen en paramedici deel aan dit onderzoek. 29 % van de deelnemers is leerkracht en 31% is logopedist en 40% van de deelnemers zijn personen met een andere functie.

In onderstaande tabel worden drie factoren met elkaar vergeleken. De onderwijsdeskundigen en paramedici, van welke psycho-educatie zij gebruik maken en bij welke leerlingen zij die gaan toepassen. Ook de gehele klasgroep wordt in onderstaande tabel opgenomen.

Tabel 11 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

	De gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Leerkracht gebruik maken individuele psycho-educatie	55%	73%	100%
Leerkracht gebruik maken groepspsycho-educatie	36%	20%	0%
Leerkrachten die gebruik maken van beide	9%	7%	0%
Logopedisten die gebruik maken van individuele psycho-educatie	50%	80%	72%
Logopedisten die gebruik maken van groepspsycho-educatie	38%	20%	14%
Logopedisten die gebruik maken van beide	12%	0%	14%
Personen met een andere functie die gebruik maken van individuele psycho-educatie	30%	62%	56%
Personen met een andere functie die gebruik maken van groepspsycho-educatie	35%	5%	6%
Personen met een andere functie die gebruik maken beide	35%	33%	38%

In bovenstaande tabel is te zien dat alle onderwijsdeskundigen en paramedici gebruik maken van de individuele psycho-educatie als het gaat om leerlingen met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Bij de gehele klasgroep is er verschil merkbaar bij personen met een andere functie. Zij maken meer gebruik van groepspsycho-educatie.

#### 4.7.1 Het gedrag

In dit onderzoek wordt er een vergelijking gemaakt met de leerlingen die wel en niet gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie en daarbinnen gekeken naar de emoties en gedragingen die veranderen bij het gebruik psycho-educatie.

De onderstaande resultaten van de enquêtevragen zijn gesorteerd per emotie en gedrag. In de enquête zijn de volgende emoties en gedragingen benoemd: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. 20 onderwijsdeskundigen en paramedici hebben deelgenomen aan deze enquêtevraag.

Tabel 12 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen

	Gehele klasgroep	De gediagnosticeerde
Angstig	18%	29%
Blij	29%	17%
Hyperactiviteit	18%	11%
Agressiviteit	0%	10%
Teruggetrokken	18%	30%
Wispelturig	12%	20%
Enthousiast	47%	23%

Wanneer er een vergelijking gemaakt wordt tussen twee gegevens moet het aantal deelnemers gelijk zijn. Aangezien dit niet het geval is worden de gegevens in percentage weergegeven. Het aantal deelnemers is altijd 100%. De percentages worden voor elke emotie apart weergegeven

Tabel 13 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden

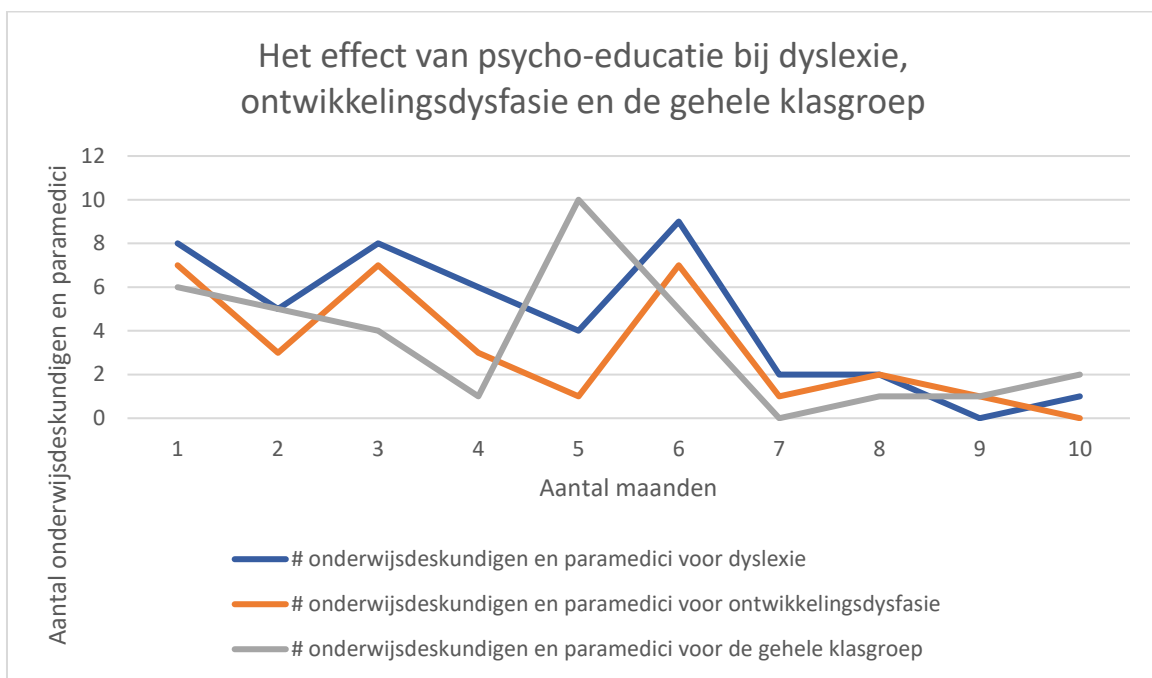
	De gehele klasgroep	De gediagnosticeerde
Angstig	Gemiddeld 6 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Blij	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld na 4 maanden
Hyperactiviteit	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Agressiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld na 6 maanden
Teruggetrokken	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Wispelturig	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 5 maanden
Enthousiast	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 3 maanden

Tabel 14 Vergelijking emoties en gedragingen tussen de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

	Gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	18%	33%	25%
Blij	29%	9%	25%
Hyperactiviteit	18%	6%	15%
Agressiviteit	0%	9%	10%
Teruggetrokken	18%	24%	35%
Wispelturig	12%	24%	15%
Enthousiast	47%	15%	30%

Wanneer er een vergelijking gemaakt wordt tussen twee gegevens moet het aantal deelnemers gelijk zijn. Aangezien dit niet het geval is worden de gegevens in percentage weergegeven. Het aantal deelnemers is altijd 100%. De percentages worden voor elke emotie apart weergegeven

#### 4.7.2 Het effect



Grafiek 12 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep



Tabel 15 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep binnen de drie graden van het lager onderwijs.

	De gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden	Gemiddeld na 3 maanden
Derde graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden

## 5 Conclusies

In de conclusie wordt antwoord gegeven op de vooropgestelde deelvragen en onderzoeksvraag. Deze conclusies worden geformuleerd op basis van bovenstaande resultaten. Deze zijn gebaseerd op de antwoorden van de 58 deelnemers die deelnamen aan de enquête. De deelnemers zijn afkomstig uit Vlaanderen en Nederland. 78% van de deelnemers zijn onderwijsdeskundigen of paramedici die werken in Vlaanderen. 22% van de deelnemers werken in Nederland.

### 5.1 Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij dyslexie

Uit de resultaten in de grafiek "Psycho-educatieve tools bij dyslexie" is gebleken dat er in Vlaanderen en Nederland vrijwel dezelfde tools het meest worden gebruikt als het gaat om dyslexie. Het gaat hier om de tools "De dyslexie survivalgids" en de "Hulpwaaier TOS". In Vlaanderen wordt er ook nog merendeels gebruik gemaakt van "Het verhaal van ODI" en de "Werkmap psycho-educatie" in tegenstelling tot Nederland.

Het minste wordt gebruik gemaakt van "APP van 0 tot taal" en "Timbo methode" zowel in Vlaanderen als in Nederland.

### 5.2 Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie

Bij ontwikkelingsdysfasie is er een groot verschil tussen Vlaanderen en Nederland zichtbaar. Dit is te zien in de grafiek "Psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie". In Nederland maakt men voor leerlingen gediagnosticeerd met ontwikkelingsdysfasie enkel gebruik van "Hulpwaaier TOS". Slechts één enkeling maakt gebruik van "APP van 0 tot taal".

Voor Vlaanderen is het merkbaar dat onderwijsdeskundigen en paramedici ook veel gebruikmaken van "Hulpwaaier TOS" zoals in Nederland. "Het verhaal van ODI" en "De dyslexie survivalgids" wordt enkel in Vlaanderen veel gebruikt door onderwijsdeskundigen en paramedici. Het valt op dat ook "De dyslexie survivalgids" wordt ingezet voor leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie.

### 5.3 Conclusie met betrekking tot de psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep

Bij de gehele klasgroep is in de grafiek "Psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep" te zien dat "De dyslexie survivalgids" het meest gebruikt wordt zowel in Vlaanderen als in Nederland. Door beide landen wordt dit veel gebruikt en is er verder een groot verschil merkbaar. In Vlaanderen wordt er nog veel gewerkt met "Het verhaal van ODI", "Werkmap psycho-educatie" en "Hulpwaaier TOS" in tegenstelling tot Nederland.

Er wordt het minst gebruik gemaakt van "Spraaktaal: gids voor jongeren met een taalstoornis", "APP van 0 tot taal" en "Timbo methode" zowel in Vlaanderen als in Nederland.

## 5.4 Conclusie emoties en gedragingen bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

Aan de hand van bovenstaande resultaten kan geconcludeerd worden dat leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie, negatieve effecten ervaren op vlak van emoties en gedragingen. Dit is namelijk te zien in de grafiek *“Emotie en gedragingen bij dyslexie”*.

Het merendeel van de onderwijsdeskundigen en paramedici merken bij leerlingen gediagnosticeerd met dyslexie op dat ze angstig reageren na het gebruik van psycho-educatieve tools. Ook wordt teruggetrokken gedrag en wispelturigheid opgemerkt. Toch merken enkele onderwijsdeskundigen en paramedici op dat leerlingen enthousiast zijn bij het gebruik van de psycho-educatieve tools. Slechts enkele ervaren dat leerlingen blij worden. Tot slot kan er geconcludeerd worden dat hyperactiviteit en agressiviteit sporadisch voorkomt.

De resultaten van bovenstaande emoties en gedragingen werden bij de onderwijsdeskundigen en paramedici het meest opgemerkt na zes maanden. Ook is in de grafiek *“Het effect van psycho-educatie bij dyslexie”* te zien dat bij één maand en bij drie maanden nog veel veranderingen merkbaar zijn in emoties en gedragingen.

In de tabel *“Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs”* is te zien dat onderwijsdeskundige en paramedici hebben aangegeven dat leerlingen met dyslexie die gebruik maken van psycho-educatie in de tweede graad na gemiddeld vijf maanden een effect waarnemen in gedragingen en emoties. In eerste en derde graad is dat gemiddeld na vier maanden.

Bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie is te zien in de grafiek *“Emoties en gedragingen bij ontwikkelingsdysfasie”* dat teruggetrokken gedrag het meest wordt waargenomen door onderwijsdeskundigen en paramedici. Daarnaast is het merkbaar dat er minder agressie wordt vertoond. In de grafiek wordt duidelijk dat de emoties en gedragingen zoals wispelturig, enthousiast en hyperactiviteit relatief gelijk zijn aan elkaar. Sommige merken de emotie angst en blij op, dit blijft gelijk in de grafiek.

De resultaten van bovenstaande emoties en gedragingen werden bij de onderwijsdeskundigen en paramedici het meest opgemerkt na één, drie en zes maanden. Dat is te zien in de grafiek *“Het effect van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie”*.

In de tabel *“Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs”* is te zien dat onderwijsdeskundige en paramedici hebben aangegeven dat leerlingen met ontwikkelingsdysfasie, die gebruik maken van psycho-educatie in de eerste, tweede en derde graad, na een gemiddelde van vier maanden een effect hebben waargenomen in gedragingen en emoties.

## 5.5 Conclusie: Vergelijking tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

Als de bovenstaande conclusies met elkaar vergeleken worden, kan er geconcludeerd worden dat zowel bij dyslexie als bij ontwikkelingsdysfasie de meeste onderwijsdeskundigen en paramedici geen volledig positief effect opmerken bij het gebruik van psycho-educatie. Dit is tegenstrijdig met wat er aangeraden wordt aan andere onderwijsdeskundigen en paramedici.

Het besluit van 7.2.2 toont aan dat het merendeel van de onderwijsdeskundigen en paramedici psycho-educatie zouden aanraden aan andere onderwijsprofessionals en paramedici. Echter werd er opgemerkt dat zowel bij de resultaten van leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie als leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie de meeste onderwijsdeskundigen en paramedici een negatief effect opmerken.

De tabel *“Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden”* geeft een overzicht van wanneer welk gedrag zichtbaar is bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. Algemeen kan gesteld worden dat zowel voor leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie als leerlingen die gediagnosticeerd zijn met ontwikkelingsdysfasie de emoties en gedragingen na ongeveer vier maanden tot uiting komen bij gebruik van de psycho-educatie.

In de tabel *“Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie binnen de drie graden van het lager onderwijs”* is te zien dat onderwijsdeskundigen en paramedici gemiddeld na vier maanden een effect hebben waargenomen in gedragingen en emoties. Echter bij dyslexie in de tweede graad is opgemerkt dat daar een zichtbare verandering was na een gemiddelde van vijf maanden.

## 5.6 Conclusie emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep

De gehele klasgroep zijn zowel leerlingen die gediagnosticeerd zijn met en zonder dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie, alsook leerlingen die niet gediagnosticeerd zijn met deze spraak- en taalontwikkelingsstoornis. Het onderzoek focust zich ook op fase 0, de brede basiszorg, en de invloed op de gehele klasgroep.

Bij het bekijken van de resultaten van de grafiek *“Emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep”* wordt opgemerkt dat het merendeel van de onderwijsdeskundigen en paramedici aangegeven dat de leerlingen enthousiast zijn bij het aanreiken van de psycho-educatieve tools. Bovendien merken vijf onderwijsdeskundigen en paramedici op dat de leerlingen in de klas blij zijn wanneer ze gebruik maken van psycho-educatieve tools. Enkelen merken angstig en wispelturig gedrag op, maar dit aantal is beperkt. Niemand geeft aan ooit agressief gedrag te hebben waargenomen.

De resultaten van bovenstaande emoties en gedragingen werden bij de onderwijsdeskundigen en paramedici duidelijk het meest opgemerkt na tien maanden. Dit is te zien de grafiek *“Het effect van psycho-educatie bij de gehele klasgroep”*. Ook is in deze grafiek te zien dat sommige al verandering zien in gedragingen en emoties na één maand.

In de tabel *“Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs”* is te zien dat onderwijsdeskundigen en paramedici hebben aangegeven dat er in de gehele klasgroep een effect te zien is in gedragingen en emoties is in de eerste, tweede en derde graad na een gemiddelde van vier maanden.

## 5.7 Conclusie: Vergelijking dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep

Zoals hierboven vermeld, hebben de onderwijsdeskundigen en paramedici weinig positieve emoties en gedragingen opgemerkt bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie. In tegenstelling tot deze beide groepen, valt het op dat bij de gehele klasgroep wel een positief effect wordt opgemerkt. Dit maakt duidelijk waarom een groot deel van de onderwijsdeskundigen en paramedici psycho-educatie aanraden aan anderen.

De tabel *“Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden”* geeft een overzicht van wanneer welk gedrag zichtbaar is bij de gehele klasgroep en bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie. Algemeen kan gesteld worden dat voor zowel de gehele klasgroep als de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en/of ontwikkelingsdysfasie na gemiddeld 5 maanden de emoties en gedragingen tot uiting komen.

In tabel: *“Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep binnen de drie graden van het lager onderwijs”* is te zien dat onderwijsdeskundigen en paramedici hebben aangegeven dat de gehele klasgroep na gemiddeld van 4 maanden effect opmerken in zowel eerste, tweede als derde graad. Ook voor leerlingen gediagnosticeerd met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie is dit zo in de eerste en derde graad. Enkel voor de tweede graad van het lager onderwijs is er verschil op te merken. Bij leerlingen gediagnosticeerd met dyslexie ziet men pas na 5 maanden verschil. Bij leerlingen gediagnosticeerd met ontwikkelingsdysfasie merkt men dit het vroegst op, namelijk na 3 maanden.

## 5.8 Besluit met betrekking op de onderzoeksvraag

Om antwoord te bieden op de vooropgestelde onderzoeksvraag: *“Wat is het effect op de emoties en gedragingen bij leerlingen met en/of zonder dyslexie en ontwikkelingsdysfasie die gebruik maken van psycho-educatie in de klascontext?”*, worden de bovenstaande resultaten gebruikt om een conclusie te vormen. In het onderzoek zijn er deelvragen opgesteld. Deze deelvragen sluiten aan op de onderzoeksvraag. Drie van deze deelvragen zijn opgesplitst in drie elementen namelijk dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep. De antwoorden daarop zijn samengevoegd om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag.

Uit dit onderzoek kan er geconcludeerd worden dat bij het gebruik van psycho-educatie bij leerlingen die gediagnosticeerd zijn met dyslexie en ontwikkelingsdysfasie de emoties en gedragingen als negatief worden ervaren door de onderwijsdeskundigen en paramedici. De emoties en gedragingen die het meest uit de resultaten naar voren kwamen waren angstig en teruggetrokken.

Bij het gebruik van psycho-educatie in de gehele klasgroep werd er opgemerkt dat er meer positieve emoties en gedragingen in het onderzoek naar voren kwamen. De emoties en gedragingen die het meest uit de resultaten naar voren kwamen waren blij en enthousiast. Zelfs de helft van het aantal deelnemers dat gebruik maakt van psycho-educatie in de gehele klasgroep gaf aan dat de leerlingen enthousiast werden.

## 6 Discussie en aanbevelingen

### 6.1 Hypothesen

Bij de opzet van het onderzoek waren er vermoedens dat de term psycho-educatie de deelnemers zou afschrikken. Tijdens het onderzoek werd duidelijk dat de term psycho-educatie dan ook niet tot nauwelijks bekend was. Doordat de vraag "Wat is psycho-educatie?" vanuit de deelnemers steeds terugkeerde. Toen dit op de werkplek bevraagd werd, kwam deze vraag ook terug. Zelfs kwam de reactie dat psycho-educatie alleen kon worden toegepast op individuen. Daarop werd een affiche opgemaakt en daarbij werd er een inleidend woord aan het begin van de enquête toegevoegd, om de deelnemers een zo goed mogelijk beeld te geven van wat psycho-educatie is en inhoudt. Het vermoeden dat de psycho-educatie niet tot nauwelijks gekend zou zijn, is bevestigd, doordat er weinig respons is gekomen op de enquêtevragen. Er hebben zich namelijk maar 58 deelnemers aangemeld om aan de enquête deel te nemen. Ondanks dat de enquête via verschillende kanalen verspreid is.

Bovendien was er de hypothese dat de emoties en gedragingen positief zouden uitpakken na het gebruik van psycho-educatie aangezien psycho-educatie dat als doel heeft. Echter besluit dit onderzoek dat er voornamelijk negatieve emoties en gedragingen naar voren kwamen bij het gebruik van psycho-educatie. Het is mogelijk dat dit komt doordat er binnen het onderzoek geen rekening is gehouden met andere parameters. Doordat er geen rekening is gehouden met de verschillende parameters is het vermoeden ontstaan dat er negatieve emoties en gedragingen naar voren zijn gekomen tijdens dit onderzoek. Daarnaast is bij het opstellen van enquêtevraag geen rekening gehouden met het aantal positieve en aantal negatieve emoties en gedragingen die deelnemers konden aanduiden. Hierdoor is er wederom het vermoeden dat er meer negatieve emoties en gedragingen naar voren zijn gekomen.

Als derde was er het vermoeden dat er evenveel reacties zouden komen vanuit Vlaanderen en Nederland. Uit de resultaten blijkt dat dit niet het geval is aangezien slechts 22% van de deelnemers afkomstig is uit Nederland en de overige 78% afkomstig is uit Vlaanderen. Dit heeft onder andere te maken met het feit dat er in Nederland wordt gewerkt met internbegeleiders. De klasleerkracht werkt niet met de psycho-educatie, dit doet alleen de internbegeleider. In Vlaanderen werken alle klasleerkrachten met psycho-educatie. Vandaar dat het percentage met Vlaanderen erg verschilt.

Het volgende vermoeden was dat er meer onderwijsprofessionals en paramedici uit de 3e graad van het lager onderwijs zouden reageren op de enquête. Dit vermoeden was er, omdat het logisch leek. In de 3e graad van het lager onderwijs zijn leerlingen namelijk al verder in de lees- en schrijf ontwikkeling en kan er dus sneller gezien worden of de leerling meer moeite heeft met lezen en/of schrijven dan de rest van zijn klasgenootjes. In tegenstelling tot de 1e graad. Hier kun je niet zien of dat ze er moeite mee hebben of dat ze het (nog) niet begrijpen. Uit de resultaten is gebleken dat de meerderheid van de deelnemers psycho-educatie hebben toegepast in de 1e graad. Het vermoeden dat werd gecreëerd is door de resultaten uit de enquête niet bevestigd.

Daarnaast is ervan uitgegaan dat de term ontwikkelingsdysfasie bij alle onderwijsdeskundigen en paramedici gekend zou zijn. Dit was echter niet het geval. Er kwamen sporadisch onlogische reacties terug. Door deze reacties kon ervan uit worden gegaan dat de term niet gekend was. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de term 'ontwikkelingsdysfasie' nog te weinig gekend is onder de onderwijsdeskundigen en paramedici. Het is echter niet zo dan doordat de term 'ontwikkelingsdysfasie' minder gekend is dat er ook minder reactie kwam op de enquête.

## 6.2 Herzien van het onderzoek

Uit dit onderzoek kwamen ook een paar discussiepunten en aanbevelingen. Reflecteren op dit onderzoek is belangrijk, zodat de validiteit en betrouwbaarheid gewaarborgd kan worden. Indien de onderzoeksvraag nogmaals onderzocht zou worden kunnen toekomstige onderzoekers rekening houden met onderstaande discussiepunten en aanbevelingen. Hieronder worden de discussiepunten en aanbevelingen opgesomd.

De opzet van dit onderzoek zou zich in eerste instantie richten tot wat psycho-educatie zou doen met de communicatieve zelfredzaamheid bij leerlingen. Aan de hand van de vraagstellingen in de enquête zijn hier geen antwoorden uit voort gekomen die gebruikt konden worden om een antwoord te bieden op de onderzoeksvraag. Hierdoor heeft het onderzoek een leuke wending gekregen. Er is namelijk nu vooral gekeken naar de emoties en gedragingen op leerlingen die gebruik maken van psycho-educatie. Wat uiteindelijk ook heel zinvol is. Nu zijn namelijk alle emoties en gedragingen te zien en niet alleen op gebied van communicatieve zelfredzaamheid.

Tijdens het maken van de enquêtevragen zijn er verkeerde termen gebruikt. Er wordt namelijk steeds gesproken over gedragingen. Tevens zijn er niet alleen gedragingen opgesomd in de enquêtevragen, maar ook emoties. De volgende gedragingen en emoties kwamen aan bod in de enquêtevraag *“Welk gedrag merkt u aan de leerling met dyslexie tijdens de observatie?”*. De deelnemers hadden de mogelijkheid om uit volgende gedraging en emoties te kiezen: angstig, blij, hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig en enthousiast. Bij het uitwerken van de resultaten is hier rekening mee gehouden en is het woord ‘gedragingen’ benoemd als ‘gedragingen en emoties’. In een volgend onderzoek zou de enquêtevraag opsplitst moeten worden in enerzijds ‘gedrag’ en anderzijds ‘emotie’. Onder gedrag zouden de volgende termen aan bod kunnen komen: Hyperactiviteit, agressiviteit, teruggetrokken, wispelturig. Onder het kopje emotie zouden blij, angst en enthousiast vallen.

Tijdens het verwerken van de resultaten zijn er twee enquêtevragen opgemerkt die niet meer gebruikt zijn tijdens het verloop van dit onderzoek. Namelijk *“Hoe meet u de effecten van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie?”* en *“In welk dagdeel meet u het resultaat van de gebruikte psycho-educatie?”*. Aangezien de onderzoeksvraag doorheen het onderzoek is veranderd hebben deze bovenstaande enquêtevragen geen relevantie meer.

Daarna wordt in het onderzoek gesproken over *“personen met een andere functie”*. In de enquête zijn een aantal onderwijsdeskundigen en paramedici opgesomd namelijk: logopedist, zorgcoördinator, leerkracht en andere. Daaruit konden de deelnemers kiezen tot welke groep zij behoorden. Als de deelnemers hadden gekozen voor de optie *“andere”* had het zinvol geweest als er dan duidelijk kon worden aangegeven tot welke doelgroep zij dan wel behoorden, bijvoorbeeld met een open suggestie: *“anders namelijk”*. De zorgcoördinatoren zijn wel bij de personen met een andere functie toegevoegd, dit werd als tip aangedragen door een lector, omdat dit een te kleine groep was om apart te analyseren.

Vervolgens wordt er in het onderzoek gesproken over het verschil tussen België en Nederland. Zo is dat ook terug te zien in de enquête vragen. Later het onderzoek werd er geconcludeerd dat het onderzoek niet op heel België is gericht maar enkel op Vlaanderen. Onderwijs bevindt zich in België niet op federaal niveau, wel op gemeenschappelijk niveau of niveau van de deelstaten. Daarom is er halverwege het onderzoek besloten dat Vlaanderen representatiever is dan België.

Bovendien zou er een discussiepunt kunnen ontstaan bij de deelvraag: *“Is er verschil merkbaar tussen de psycho-educatieve tools die in Vlaanderen en Nederland gebruikt worden?”*. Dit zou kunnen ontstaan, doordat er niet veel reacties waren gegeven op de enquête door Nederlandse onderwijsdeskundigen en paramedici. Uit de resultaten is gebleken dat slechts 22% van de deelnemers afkomstig zijn uit Nederland. Dit komt waarschijnlijk, doordat ze in Nederland werken met internbegeleiders. Een interne begeleider is verantwoordelijk voor de leerlingenzorg, na- en bijscholing van het team, gestalte geven aan de onderwijsvisie en het uitzetten van lijnen met betrekking tot de pedagogische en didactische aanpak binnen de school. Op elke school staat er één internbegeleider. De klasleerkracht werkt niet met de psycho-educatie, dit doet alleen de internbegeleider. In Vlaanderen werken alle klasleerkrachten met psycho-educatie. Vandaar dat het percentage met Vlaanderen waarschijnlijk erg verschilt.

Ook werd er een fout ontdekt in het versturen van de enquête-link. Nadat er naar verschillende geadresseerden een link was doorgestuurd waar de deelnemers hun antwoorden konden invullen, werd er ontdekt dat de antwoorden niet goed doorkwamen in het register. Hierdoor zou het kunnen komen dat er minder antwoorden waren dan gehoopt.

Tot slot zou één van de geadresseerden het op prijs stellen als er veiliger was omgesprongen met de e-mailadressen. De geadresseerde had het fijner gevonden als de e-mailadressen afgeschermd zouden zijn indien de e-mail naar nog meer geadresseerden werd verzonden. Dit is zou begrijpelijk zijn als er privé e-mailadressen gebruikt zouden zijn. Dit was echter niet het geval. Om de geadresseerden tegemoet te komen is er voor gekozen een excuusmail te sturen. Er zijn enkel e-mailadressen gebruikt die vrij op het internet te vinden zijn. Wel wordt dit punt behandeld en wordt hier volgende keer zeker rekening mee gehouden. Dit is echter een kleine moeite om meer tevredenheid bij ons doelpubliek te bekomen.



## Tabellenlijst

Tabel 1 10 signalen voor latere leesproblemen (Mostaert, C. 2020) -----	9
Tabel 2 Soorten taalprofielen (Zink et al., 2012, p57-58); (Braams, 2019, p.111); (Paquier, 2016, p.3) -----	10
Tabel 3 Verschillende vormen PE -----	12
Tabel 4 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs -----	27
Tabel 5 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs -----	30
Tabel 6 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie	31
Tabel 7 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen -----	32
Tabel 8 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden -----	32
Tabel 9 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie binnen de drie graden van het lager onderwijs-----	34
Tabel 10 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs -----	37
Tabel 11 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie-----	38
Tabel 12 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen -----	39
Tabel 13 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden-----	39
Tabel 14 Vergelijking emoties en gedragingen tussen de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie -----	40
Tabel 15 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep binnen de drie graden van het lager onderwijs.-----	41

## Grafiekenlijst

Grafiek 1 Psycho-educatieve tools .....	21
Grafiek 2 Psycho-educatieve tools bij dyslexie .....	22
Grafiek 3 Psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie .....	23
Grafiek 4 Psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep.....	24
Grafiek 5 Emoties en gedragingen bij dyslexie .....	25
Grafiek 6 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie.....	26
Grafiek 7 Emoties en gedragingen bij ontwikkelingsdysfasie .....	28
Grafiek 8 Het effect van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie .....	29
Grafiek 9 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.....	33
Grafiek 10 Emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep.....	35
Grafiek 11 Het effect van psycho-educatie bij de gehele klasgroep .....	36
Grafiek 12 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep .....	40

## Begrippenkader

ASS	Autismespectrumstoornis
HGW	Handelingsgericht werken

## 7 Referentielijst

- Braams, T. (2019). *Handboek dyslexie* (1ste editie). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Buydens, H., Dehaene, G., van de Walle, B., Spittaels, M., & van de Walle, B. (2014). *Het verhaal van ODI*. Destelbergen: SIG.
- Ghesquière, P., Boets, B., Gadeyne, E., & Vandewalle, E. (z.d). *Dyslexie: Een beknopt wetenschappelijk overzicht*. 21.
- Gosselin, Z. (z.d.). *Neem deel aan het onderzoek*. Geraadpleegd 15 januari 2021, van Home (wixsite.com)
- Hellinckx, W. & Ghesquière, P. (1999). *Als leren pijn doet... Opvoeden van kinderen met een leerstoornis*. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Herreman, I., & Zink, I. (2018). *Protocol Diagnostiek Ontwikkelingsdysfasie (PDOD)*. 33.
- Home—Stichting Dyslexie Nederland. (z.d.). Geraadpleegd 14 april 2020, van <http://www.stichtingdyslexienederland.nl/?fbclid=IwAR31SwPpCd7LyRltJgb9qAHf2P5ndcyg1c7QPJLn dqcaxEMKsf8wMmuopQ>
- Houten, Prelum; 167-176 (hoofdstuk II.9). [ISBN 978 90 8562 124 9]
- Klassenraad in het basisonderwijs. (z.d.). Geraadpleegd 14 april 2020, van </nl/klassenraad-in-het-basisonderwijs>)
- Lybaert, C. (2014). Perceptie van tussentaal in het gesproken Nederlands in Vlaanderen. *Nederlandse taalkunde*, 19(2), 185–220. <https://doi.org/10.5117/NEDTAA2014.2.LYBA>
- Moody, S. (2009). How to do workplace needs assessment. – In: S. Moody (Ed.), *Dyslexia and Employment. A guide for assessors, trainers and managers* (pp. 47-56). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Mostaert, C. (2020, 23 april). *Webinar “Hoe herken je toekomstige leesproblemen?” - Thomas More*. Geraadpleegd op 1 mei 2020, van [https://thomasmore.mediaspace.kaltura.com/media/webinar+%27Hoe+herken+je+toekomstige+leesproblemenF%27/1\\_cepta1a4e](https://thomasmore.mediaspace.kaltura.com/media/webinar+%27Hoe+herken+je+toekomstige+leesproblemenF%27/1_cepta1a4e)
- Mottart, A., & Vanhooren, S. (z.d.). Twintigste conferentie Het schoolvak Nederlands. Geraadpleegd op 19 maart 2020, van [https://books.google.be/books?hl=nl&lr=&id=GlcrJXokDpAC&oi=fnd&pg=PA8&dq=signalen+dyslexie+kleuters&ots=Qc90MBt0v\\_&sig=6qBLoelDC5BliM6tCtFHYv0\\_Azc#v=onepage&q=signalen%20dyslexie%20kleuters&f=false](https://books.google.be/books?hl=nl&lr=&id=GlcrJXokDpAC&oi=fnd&pg=PA8&dq=signalen+dyslexie+kleuters&ots=Qc90MBt0v_&sig=6qBLoelDC5BliM6tCtFHYv0_Azc#v=onepage&q=signalen%20dyslexie%20kleuters&f=false)
- Nelissen, L. (2016). *Het bijzondere dyslexiebeest*. 70.
- Noordzij, J., Kilic, D., & Gosselin, Z. (z.d.). *Invloed van psycho-educatie bij leerlingen op de communicatieve zelfredzaamheid in de klascontext. Toegepast op dyslexie en ontwikkelingsdysfasie*. Google Docs. Geraadpleegd 15 januari 2021, van [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSddp6gZUczmliUttvhmLGsxe3OlyZqmdLKL6N5iri5X1gKSng/vi ewform?usp=embed\\_facebook](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSddp6gZUczmliUttvhmLGsxe3OlyZqmdLKL6N5iri5X1gKSng/vi ewform?usp=embed_facebook)
- Pameijer, N., & Denys, A. (2018). *Handelingsgericht werken* (1<sup>e</sup> editie). Leuven, België: Acco
- PAQUIER P (2014). *Taal- en spraakstoornissen*. In W Braam, MJ van Duinen-Maas, DAM Festen, I van Gelderen, SA Huisman, MAM Tonino (Eds). *Medische Zorg voor Patiënten met een Verstandelijke Beperving*.

- Ruijsenaars, A.J.J.M., & Van den Bos, K.P. (2011). Dyslexie na de basisschoolleeftijd: meer dan alleen cognitieve beperkingen. In A. Geudens, D. Baeyens, K. Schraeyen, K. Maetens, J. De Brauer, & M. Loncke (Red.), *Jongvolwassenen met dyslexie. Diagnostiek en begeleiding in wetenschap en praktijk* (pp. 185-202). Den Haag: Acco.
- Schraeyn, K. Zink, I., Mostaert, C. & Vandewalle, E., & (2013). Preventieve basiszorg – fase 0. 79.
- Swanson, H.L., Hoskyn, M. & Lee, C. (1999). *Interventions for students with learning disabilities. A meta-analysis of treatment outcomes*. New York/London: Guilford Press.
- Terras, M.M., Thompson, L.C., & Minnis, H. (2009). Dyslexia and psychosocial functioning: an exploratory study of the role of self-esteem and understanding. *Dyslexia*, 15(4), 304–327. doi: 10.1002/dys.386
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school* (3de dr.). Coutinho.
- Vermeulen, P. (2010). *Ik ben speciaal 2* (7de editie). Berchem, België: EPO.
- Vlaams verbond van Katholiek Secundair Onderwijs. (2015). *Leerlingen met (een vermoeden van) dyslexie/dyscalculie in het secundair onderwijs*. Geraadpleegd van [http://www.vclbdewisselantwerpen.be/pdf/VadSO/4.1.3\\_DyslDyscalVKSO.pdf](http://www.vclbdewisselantwerpen.be/pdf/VadSO/4.1.3_DyslDyscalVKSO.pdf)
- Zink, I., & Breuls, M. (2012). *Ontwikkelingsdysfasie* (1ste editie). Antwerpen, België: Garant.

## 8 Bijlagen

### 8.1 Bijlage 1: Affiche

**Deelnemers gezocht!**

Uit onderzoek blijkt dat leerlingen met ontwikkelingsdysfasie en dyslexie moeite hebben met sociale vaardigheden in het algemeen. Huidig onderzoek wil nagaan of het gebruik van psycho-educatie een effect heeft op de communicatieve zelfredzaamheid bij leerlingen met en zonder ontwikkelingsdysfasie en dyslexie in klascontext. In het bijzonder willen wij onze focus leggen op het assertieve gedrag.

**Scan de QR-code en vul in.**



**Wat is psycho-educatie?**

Psycho-educatie heeft als doel mensen te informeren en vaardigheden aan te leren over een ontwikkelingsstoornis door gebruik te maken van programma's en methodes. Onderzoek wijst uit dat het begrijpen van een stoornis zorgt voor een afname van de specifieke kenmerken.

**Geïnteresseerd of graag meer info?**

**STUDENT LAGER ONDERWIJS  
ZENA GOSSELIN**  
E-mail: zena.gosselin@student.ap.be

**STUDENT KLEUTERONDERWIJS  
JANNEKE NOORDZIJ**  
E-mail: janneke.noordzij@student.ap.be

**STUDENT KLEUTERONDERWIJS  
DUYGU KILIC**  
E-mail: duygu.kilic@student.ap.be

"Soms is het puntje van mijn tong net een berg" - Loesje

# Invloed van psycho-educatie bij leerlingen op de communicatieve zelfredzaamheid in de klascontext. Toegepast op dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.

Wat is psycho-educatie?

Psycho-educatie heeft als doel mensen te informeren en vaardigheden aan te leren over een ontwikkelingsstoornis door gebruik te maken van programma's en methodes. Onderzoek wijst uit dat het begrijpen van een stoornis zorgt voor een afname van de specifieke kenmerken.

Wat is communicatieve zelfredzaamheid?

'Het begrijpen en begrepen worden in een sociale context door het inzetten van verbale en/of non-verbale communicatieve vaardigheden' (Gerrits e.a., 2017).

Onze enquête is opgebouwd in 4 verschillende secties.

1. Algemeen
2. Dyslexie
3. Ontwikkelingsdysfasie
4. Gehele klasgroep

Als u enkel antwoordt wilt geven op de sectie dyslexie, ontwikkelingsdysfasie of de gehele klasgroep is dit mogelijk. U kunt de vragen van een bepaalde sectie overslaan.

**\*Vereist**

Wat is uw functie binnen het onderwijs? \*

- Logopedist
- Zorgcoördinator
- Leerkracht
- Andere

In welk land geeft u les? (Wij doen onder meer onderzoek naar de verschillen van psycho-educatie in Nederland en België.) \*

- België
- Nederland

Op welke doelgroep ligt uw focus? \*

- Eerste graad van het lager onderwijs (groep 3-4).
- Tweede graad van het lager onderwijs (groep 5-6).
- Derde graad van het lager onderwijs (groep 7-8).
- Anders: \_\_\_\_\_

Van welke psycho-educatie maakt u gebruik? \*

- Het verhaal van ODI (prentenboek over dysfasie)
- Werkmap psycho-educatie bij dyslexie
- De dyslexie survivalgids
- Werkmap "Jesse heeft dyslexie"
- Spraaktaal: Gids voor jongeren met een taalstoornis
- Hulpwaaier TOS
- TOS - CHECK APP
- APP "Van nul tot taal"
- Timbo methode
- Anders: \_\_\_\_\_

Bij wie merkt u een verschil als u gebruik maakt van psycho-educatie?

- Leerlingen met dyslexie.
- Leerlingen met ontwikkelingsdysfasie.
- Alle leerlingen in de klas.
- Niemand.

Raadt u aan andere onderwijsprofessionals psycho-educatie aan?

- Ja
- Nee
- 

In welk dagdeel meet u het resultaat van de gebruikte psycho-educatie?

- Voormiddag
- Namiddag
- Verschilt per week
- Anders: \_\_\_\_\_
- 

Merkt u een verschil in de klasgroep door het gebruik van psycho-educatie?

- Ja
- Nee
- Anders: \_\_\_\_\_



---

# Invloed van psycho-educatie bij leerlingen op de communicatieve zelfredzaamheid in de klascontext. Toegepast op dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.

## Dyslexie

Als u enkel antwoordt wilt geven over een leerling met dyslexie kunt u de sectie "ontwikkelingsdysfasie" overslaan.

Hoe meet u de effecten van psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie?

- Door observatie in de klas.
- Door observatie buiten.
- Door observatie in en rondom de school.
- Via een sociogram.
- Anders: \_\_\_\_\_

Welk gedrag merkt u aan de leerling met dyslexie tijdens de observatie?

Angstig

Blij

Hyperactiviteit

Agressiviteit

Teruggetrokken

Wispelturig

Enthousiast

Anders: \_\_\_\_\_

Hoe groot is het effect bij kinderen met dyslexie die gebruik maken van psycho-educatie ?

1 2 3 4 5  
Klein effect      Groot effect

Na hoeveel maanden zag u effect van de psycho-educatie bij leerlingen met dyslexie?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Maand           Maanden

---

Binnen de psycho-educatie zijn er 2 methodes: groepspsycho-educatie en individuele psycho-educatie. Welke methode gebruikt u?

- Groepspsycho-educatie
- Individuele psycho-educatie

Invloed van psycho-educatie bij leerlingen op de communicatieve zelfredzaamheid in de klascontext. Toegepast op dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.

### Ontwikkelingsdysfasie

Als u enkel antwoordt wilt geven over een leerling met ontwikkelingsdysfasie kunt u de sectie "dyslexie" overslaan.

---

Hoe meet u de effecten van psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie?

- Door observatie in de klas.
- Door observatie buiten.
- Door observatie in en rondom de school.
- Via een sociogram.
- Anders: \_\_\_\_\_

Welk gedrag merkt u aan de leerling met ontwikkelingsdysfasie tijdens de observatie?

Angstig

Blij

Hyperactiviteit

Agressiviteit

Teruggetrokken

Wispelturig

Enthousiast

Anders: \_\_\_\_\_

Hoe groot is het effect bij kinderen met ontwikkelingsdysfasie die gebruik maken van psycho-educatie?

Klein effect      1      2      3      4      5      Groot effect

Na hoeveel maanden zag u effect van de psycho-educatie bij leerlingen met ontwikkelingsdysfasie?

1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

maand                                                            maanden

---

Binnen de psycho-educatie zijn er 2 methodes: groepspsycho-educatie en individuele psycho-educatie. Welke methode gebruikt u?

- Groepspsycho-educatie
- Individuele psycho-educatie

---

## Invloed van psycho-educatie bij leerlingen op de communicatieve zelfredzaamheid in de klascontext. Toegepast op dyslexie en ontwikkelingsdysfasie.

De gehele klasgroep

Alle leerlingen zonder diagnose ontwikkelingsdysfasie/dyslexie.

---

Hoe meet u de effecten van psycho-educatie bij leerlingen in de gehele klasgroep?

- Observatie in de klas.
- Observatie buiten.
- Observatie in en rondom de school.
- Via Sociogram.
- Anders: \_\_\_\_\_

Welk gedrag merkt u aan alle leerlingen tijdens de observatie?

- Angstig
- Blij
- Hyperactiviteit
- Agressiviteit
- Teruggetrokken
- Wispelturig
- Enthousiast
- Anders: \_\_\_\_\_

Hoe groot is het effect op de gehele klasgroep bij het gebruik van psycho-educatie?

	1	2	3	4	5	
Klein effect	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Groot effect

Na hoeveel maanden zag u het effect van de psycho-educatie bij de gehele klasgroep?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Maand	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Maanden

---

Binnen de psycho-educatie zijn er 2 methodes: groepspsycho-educatie en individuele psycho-educatie. Welke methode gebruikt u?

- Groepspsycho-educatie
- Individuele psycho-educatie

### 8.3 Bijlage 3: Grafieken en tabellen

Tabel 1 10 signalen voor latere leesproblemen (Mostaert, C. 2020)

Signaal	Onderzoek
<b>Familiale aanleg</b>	Ongeveer een derde van de kinderen met een ouder met dyslexie heeft zelf dyslexie.
<b>Gehoor, zicht en geheugen</b>	Hoe groter het gehoor- of visusprobleem, hoe groter de invloed op de leesontwikkeling. Een goed geheugen speelt daarbij ook een belangrijke rol.
<b>De interesses van een kind</b>	Interesse voor geschreven taal motiveert een kind om te leren lezen.
<b>Letterkennis</b>	Is een sterke voorspeller voor leessucces.
<b>Taalbewustzijn</b>	Rijmen en het manipuleren van klankgroepen zijn belangrijke voorbereidende leesvaardigheden.
<b>Het fonemisch bewustzijn</b>	Is belangrijk voor het horen en herkennen van klanken wat essentieel is om te leren lezen.
<b>De mondelinge taal</b>	Mondelinge taalvaardigheid is een belangrijke basis voor de latere leesontwikkeling.
<b>Snel benoemen</b>	Snel benoemen is een sterke voorspeller voor later leessucces.
<b>Geschreven taal</b>	De manier waarop kleuters alsof schrijven kan moeilijkheden met beginnend lezen voorspellen.
<b>De kansen</b>	Kleuters met minder kansen staan vaak minder ver in hun leesontwikkeling.

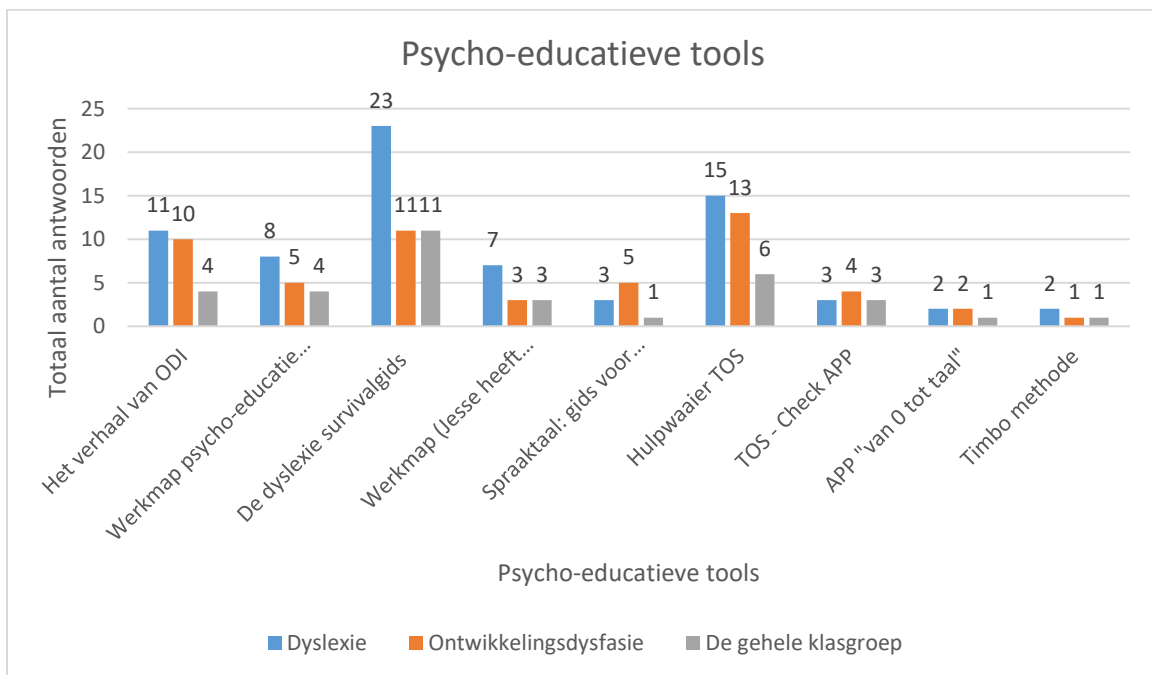
Tabel 2 Soorten taalprofielen (Zink et al., 2012, p57-58); (Braams, 2019, p.111); (Paquier, 2016, p.3)

<b>Fonologisch-syntactische stoornis</b>	Problemen op vlak van taalvorm. (fonologie, morfologie, syntaxis).
<b>Semantische stoornis</b>	Problemen op vlak van taalvorm. (lexicon en semantiek)
<b>Pragmatische stoornis</b>	Problemen met <i>taalgebruik</i> (pragmatiek)
<b>Semantisch- pragmatische stoornis</b>	Wanneer kind zowel een probleem heeft op vlak van taalinhoud en taalgebruik.  Moeite met taalgebruik in sociale context.  Het gebruik van taal als sociaal instrument.

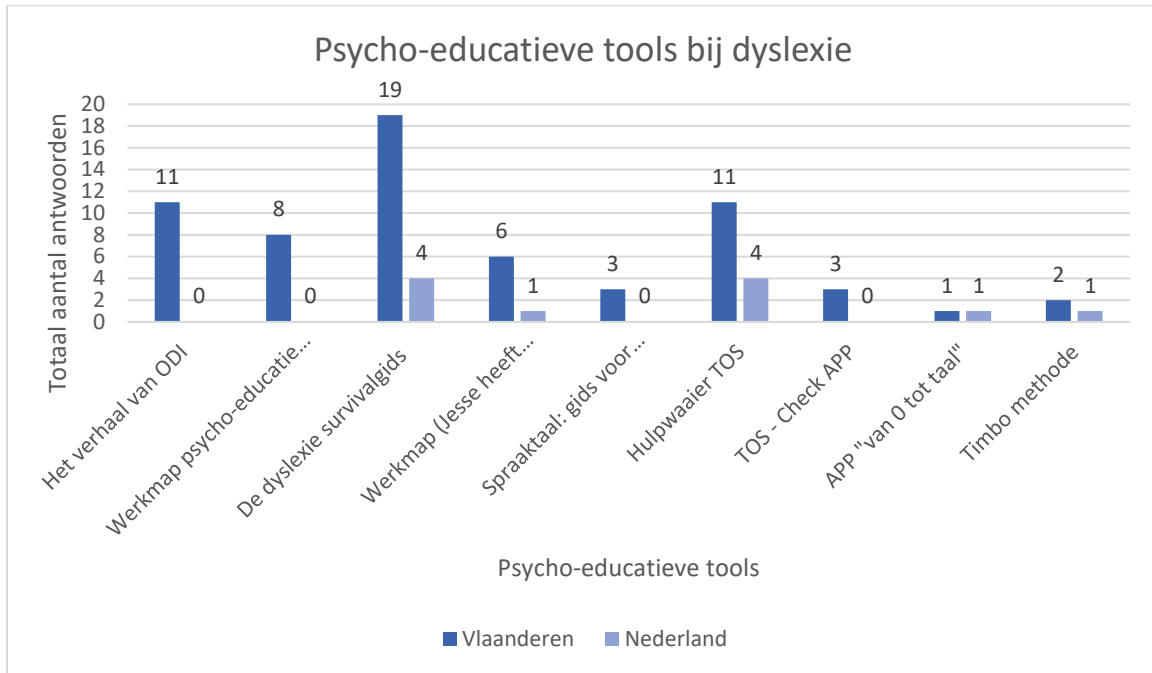


Tabel 3 Verschillende vormen PE

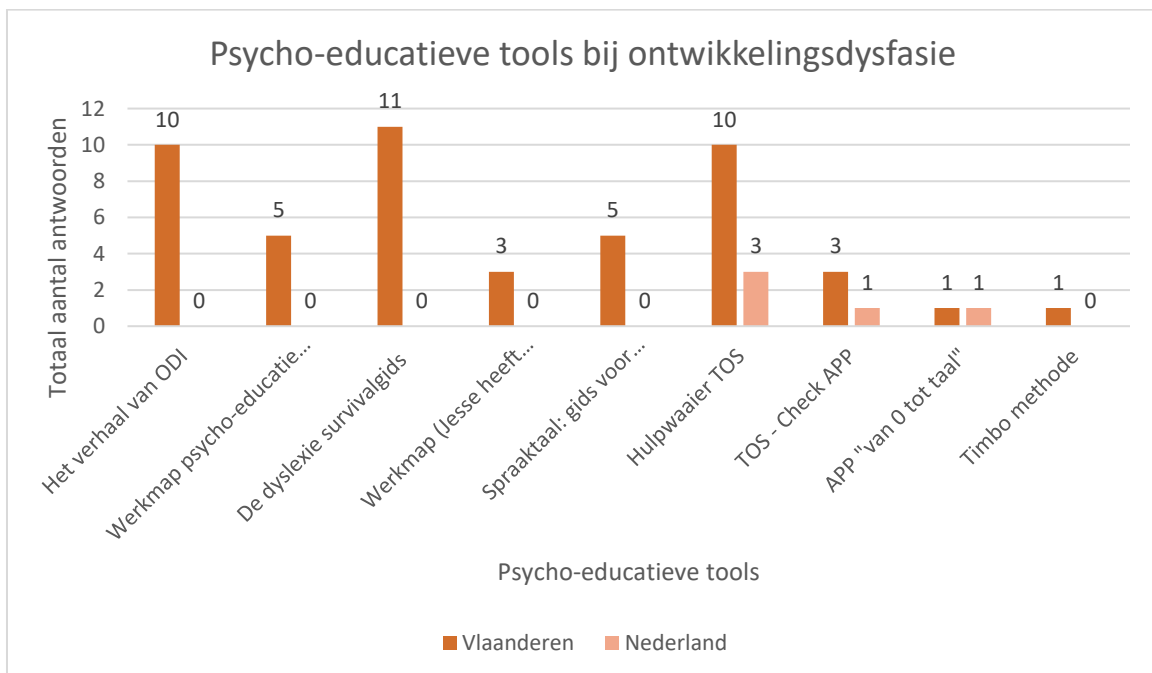
Passieve vormen	Active vormen	Groepsgerichte PE	Individuele PE
Informatiefolders Boeken Info op het internet	Face tot face	Meerdere cliënten met vergelijkbare stoornis betrokken	Specifiek gericht op persoonlijke behoeften
Voordelen	Voordelen	Voordelen	Voordelen
Groot bereik Lagere kosten Grotere privacy Minder schaamte en stigmatisering	Aansluiting bij persoonlijke behoeften  Interactie à betere verwerking	Leren van elkaar  Inzien dat je niet de enige bent met die stoornis  Elkaars steun zijn	Gericht op de persoonlijke behoeften.



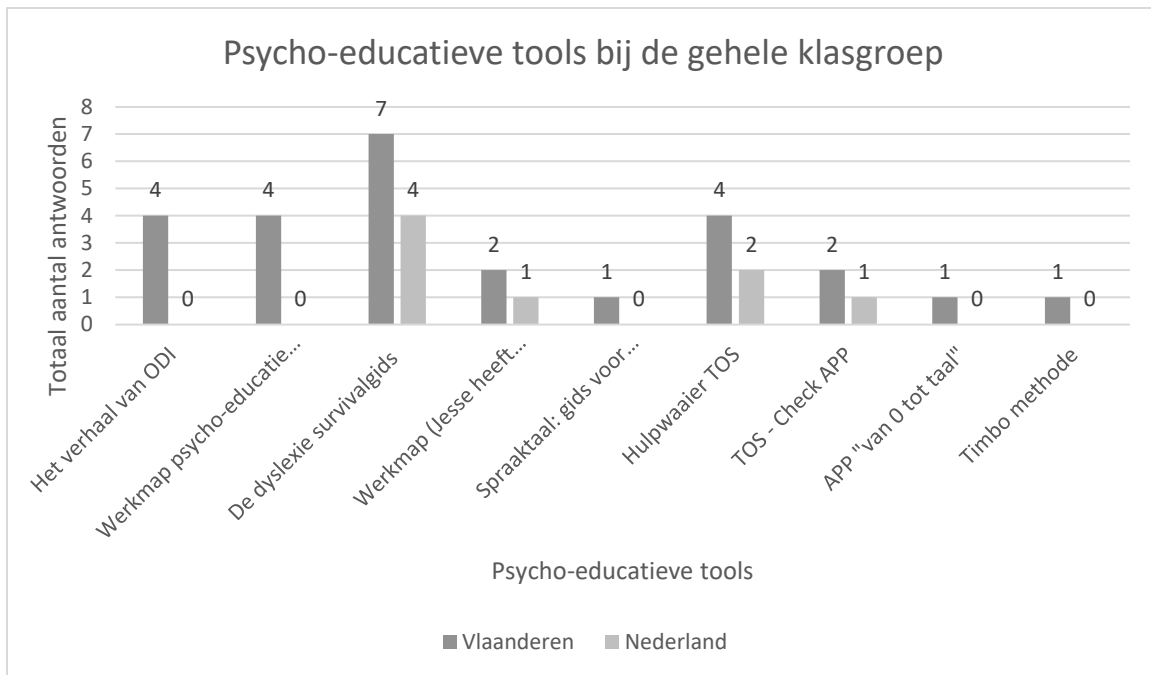
Grafiek 1 Psycho-educatieve tools



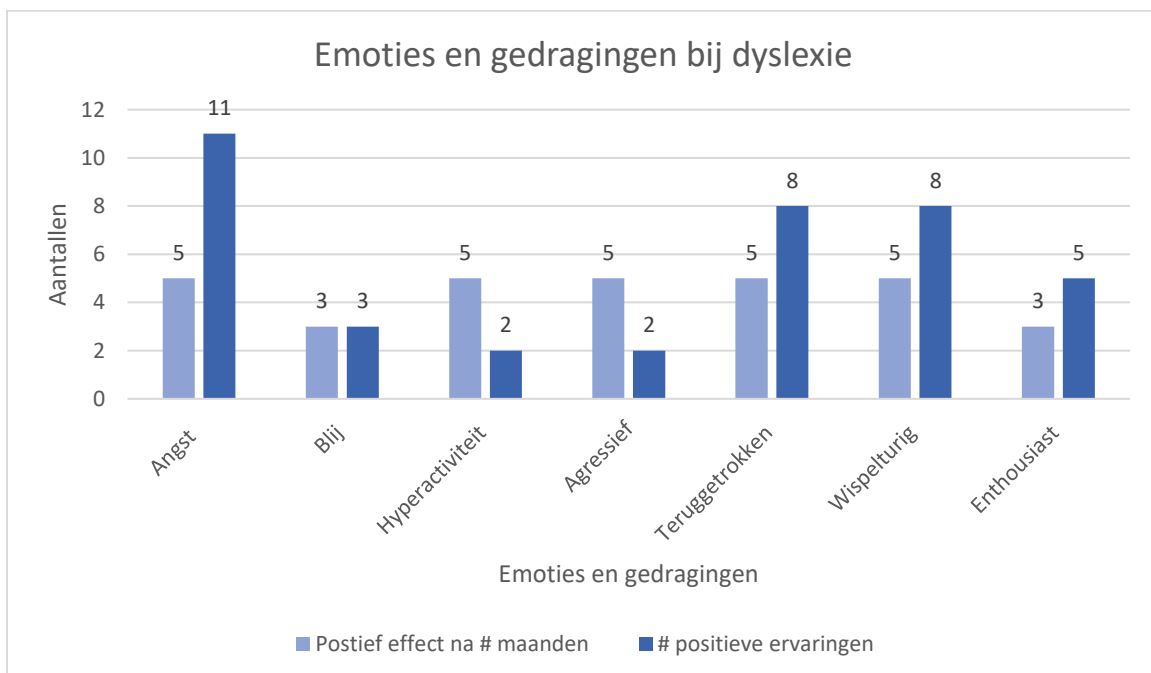
Grafiek 2 Psycho-educatieve tools bij dyslexie



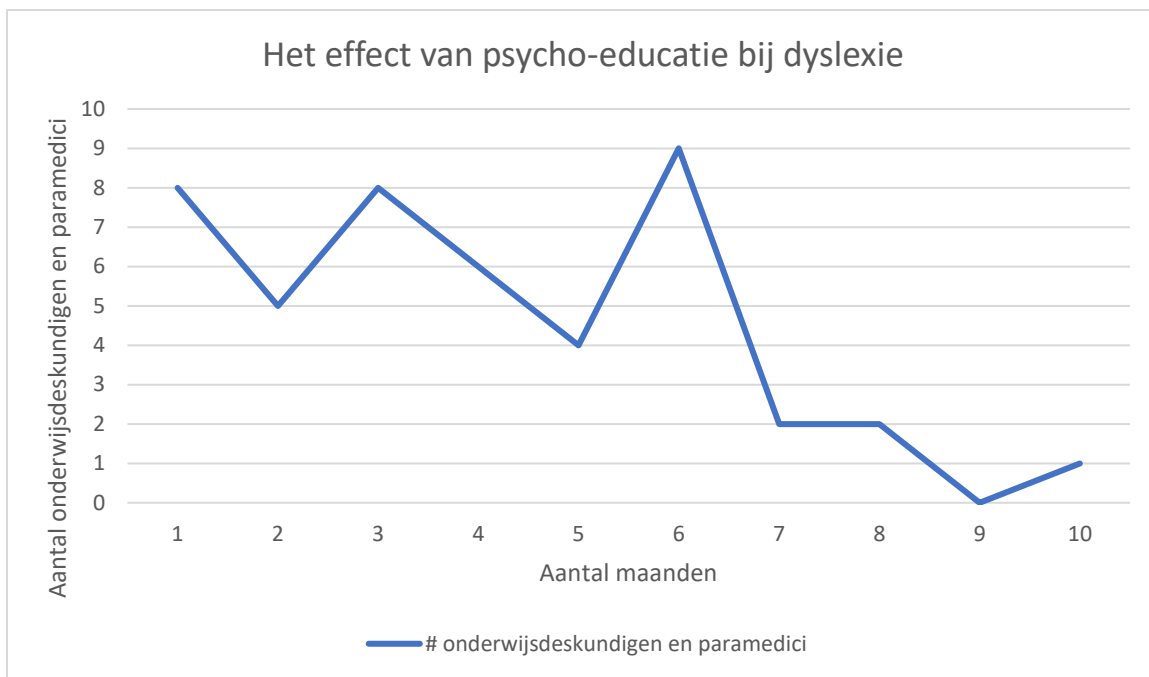
Grafiek 3 Psycho-educatieve tools bij ontwikkelingsdysfasie



Grafiek 4 Psycho-educatieve tools bij de gehele klasgroep



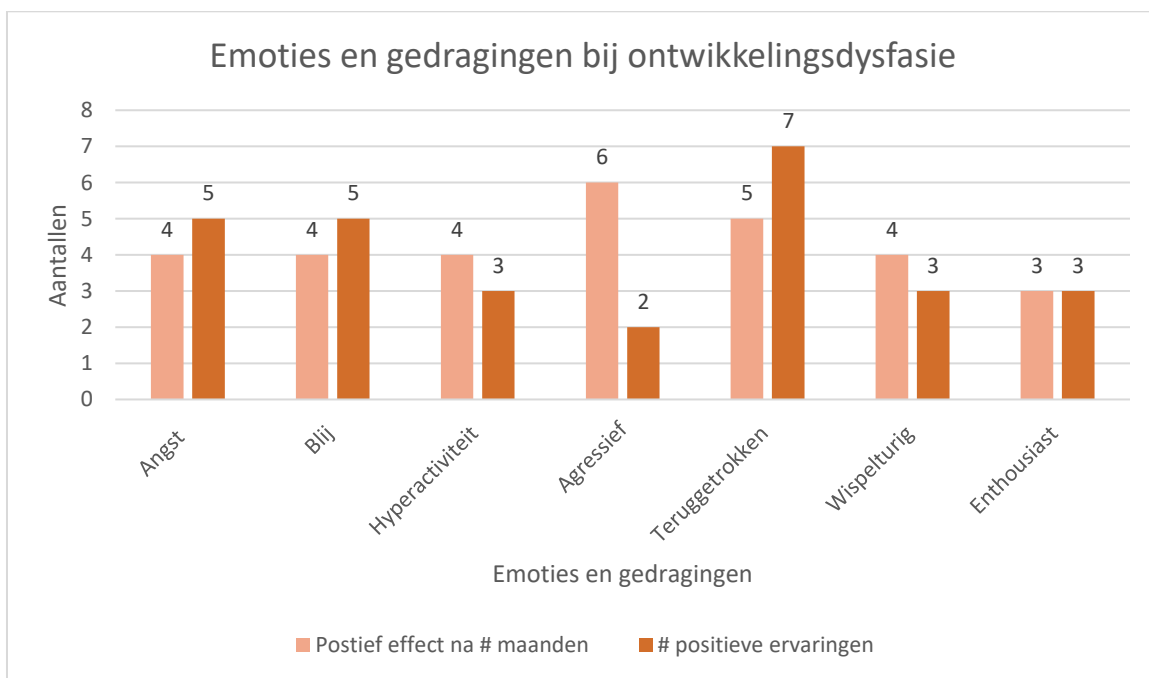
Grafiek 5 Emoties en gedragingen bij dyslexie



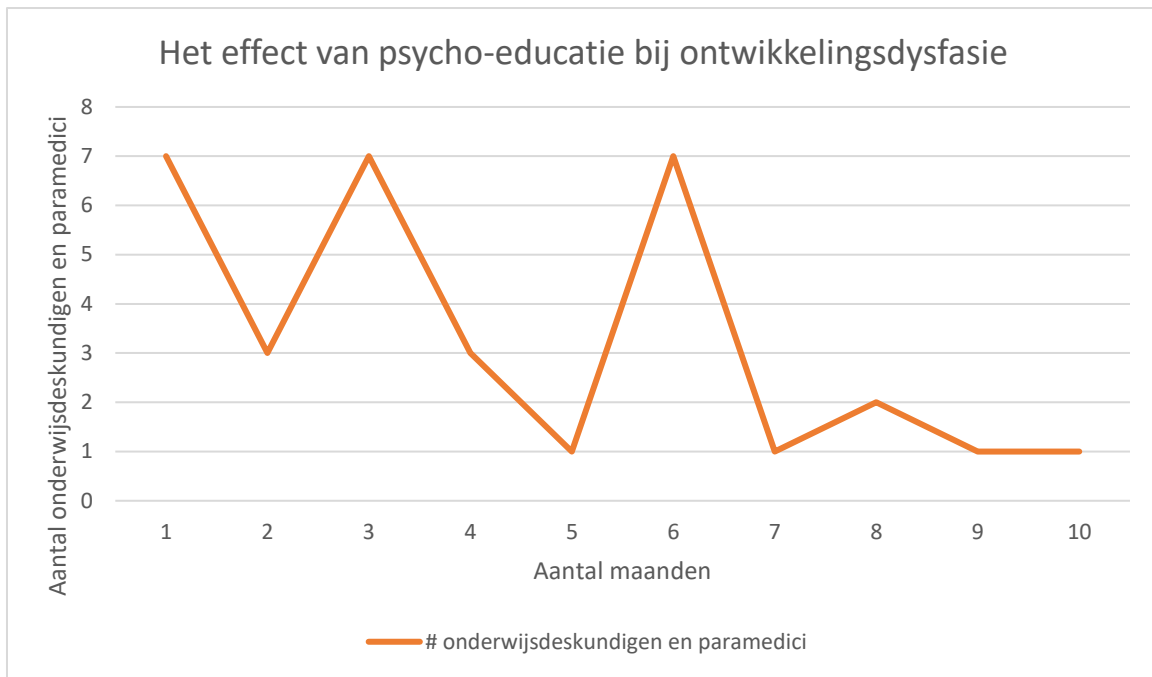
Grafiek 6 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie

Tabel 4 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	Dyslexie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 5 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden



Grafiek 7 Emoties en gedragingen bij ontwikkelingsdysfasie



Grafiek 8 Het effect van psycho-educatie bij ontwikkelingsdysfasie

Tabel 5 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden

Tabel 6 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

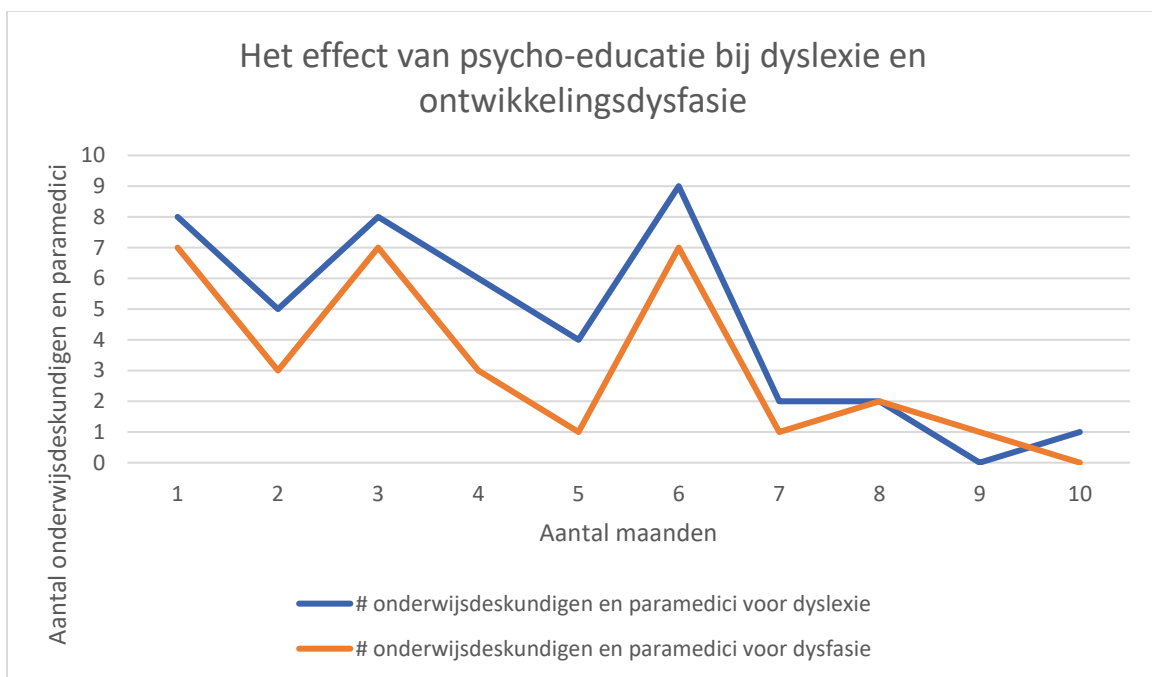
	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Leerkracht gebruik maken individuele psycho-educatie	73%	100%
Leerkracht gebruik maken groepspsycho-educatie	20%	0%
Leerkrachten die gebruik maken van beide	7%	0%
Logopedisten die gebruik maken van individuele psycho-educatie	80%	72%
Logopedisten die gebruik maken van groepspsycho-educatie	20%	14%
Logopedisten die gebruik maken van beide	0%	14%
Personen met een andere functie die gebruik maken van individuele psycho-educatie	62%	56%
Personen met een andere functie die gebruik maken van groepspsycho-educatie	5%	6%
Personen met een andere functie die gebruik maken beide	33%	38%

Tabel 7 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen

	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	33%	25%
Blij	9%	25%
Hyperactiviteit	6%	15%
Agressiviteit	9%	10%
Teruggetrokken	24%	35%
Wispelturig	24%	15%
Enthousiast	15%	30%

Tabel 8 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden

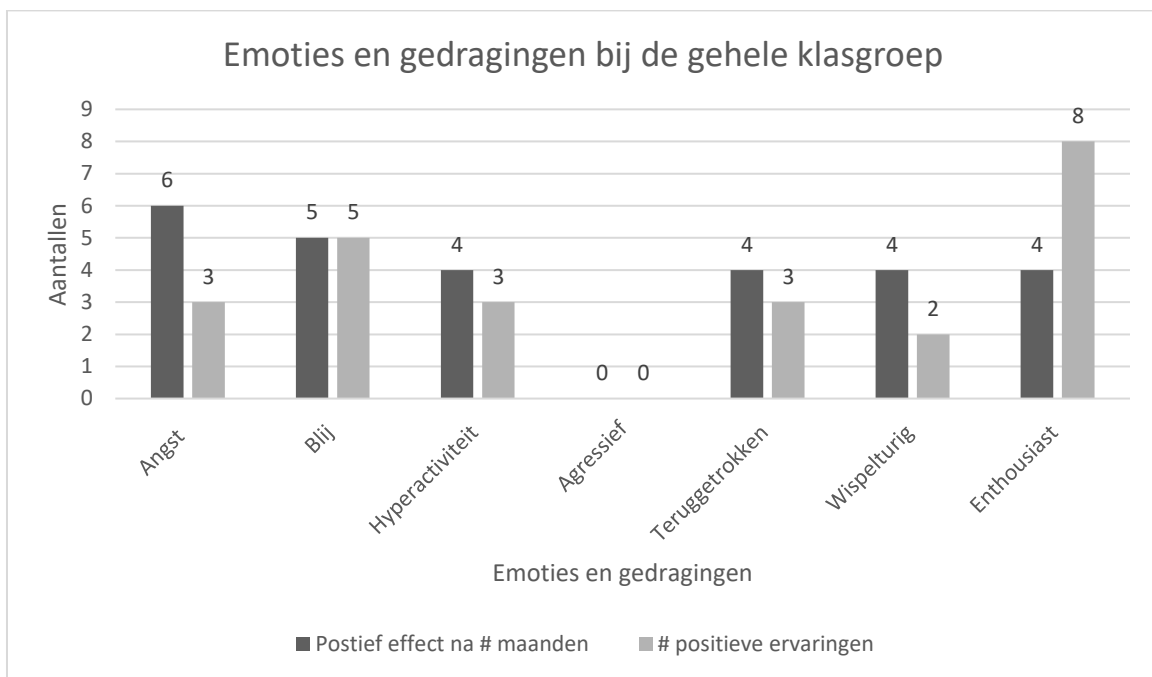
	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Blij	Gemiddeld 3 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Hyperactiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Agressiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 6 maanden
Teruggetrokken	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 5 maanden
Wispelturig	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Enthousiast	Gemiddeld 3 maanden	Gemiddeld 3 maanden



Grafiek 9 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

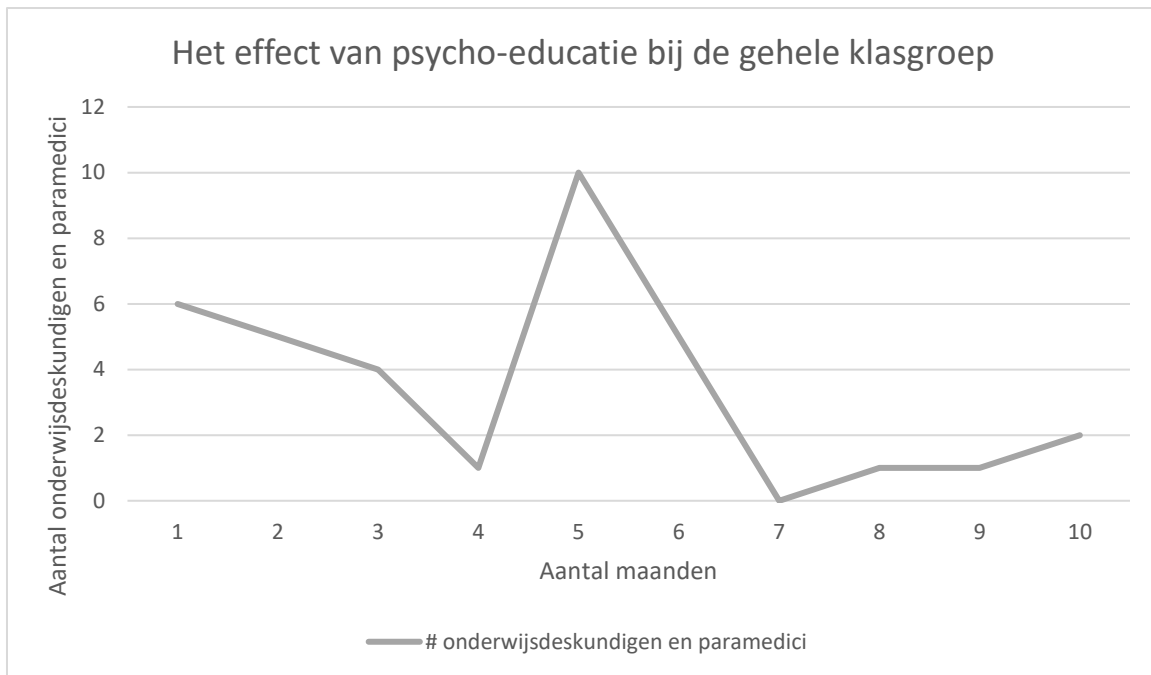
Tabel 9 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie en ontwikkelingsdysfasie binnen de drie graden van het lager onderwijs

	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 4 maanden



Grafiek 10 Emoties en gedragingen bij de gehele klasgroep





Grafiek 11 Het effect van psycho-educatie bij de gehele klasgroep

Tabel 10 Effect van het aantal maanden binnen de drie graden van het lager onderwijs

	De gehele klasgroep
Eerste graad	Gemiddeld na 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld na 4 maanden
Derde graad	Gemiddeld na 4 maanden

Tabel 11 Verschil tussen individuele- en groepspsycho-educatie bij de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

	De gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Leerkracht gebruik maken individuele psycho-educatie	55%	73%	100%
Leerkracht gebruik maken groepspsycho-educatie	36%	20%	0%
Leerkrachten die gebruik maken van beide	9%	7%	0%
Logopedisten die gebruik maken van individuele psycho-educatie	50%	80%	72%
Logopedisten die gebruik maken van groepspsycho-educatie	38%	20%	14%
Logopedisten die gebruik maken van beide	12%	0%	14%
Personen met een andere functie die gebruik maken van individuele psycho-educatie	30%	62%	56%
Personen met een andere functie die gebruik maken van groepspsycho-educatie	35%	5%	6%
Personen met een andere functie die gebruik maken beide	35%	33%	38%

Tabel 12 Totaaloverzicht van emoties en gedragingen

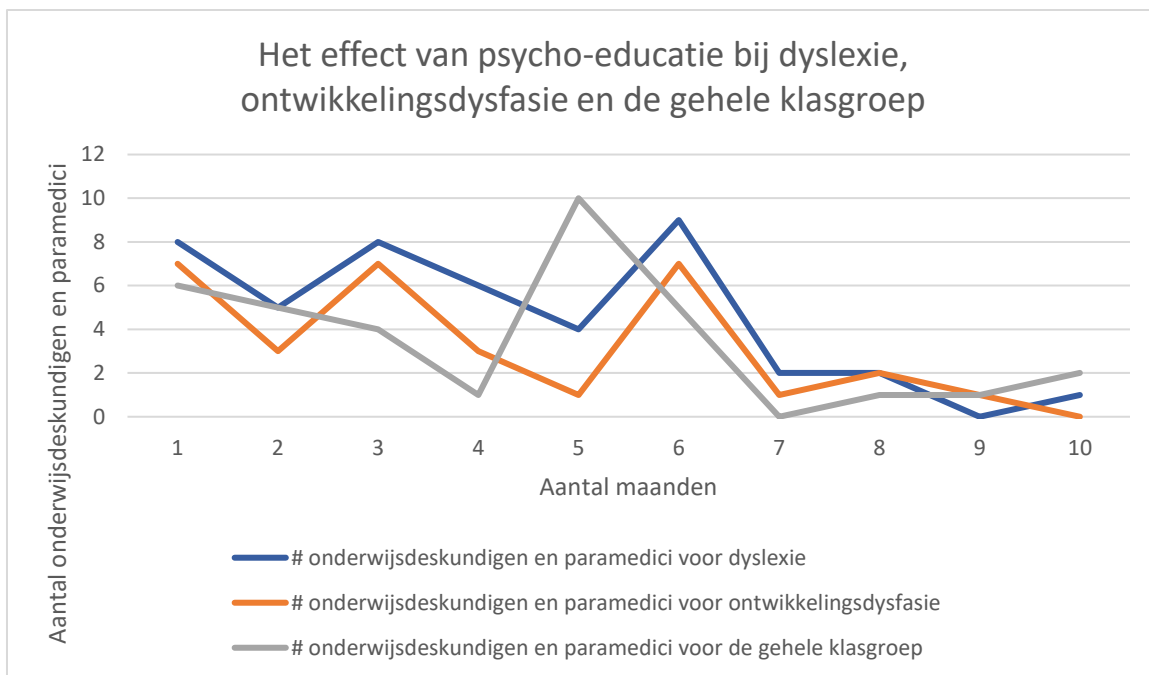
	Gehele klasgroep	De gediagnosticeerde
Angstig	18%	29%
Blij	29%	17%
Hyperactiviteit	18%	11%
Agressiviteit	0%	10%
Teruggetrokken	18%	30%
Wispelturig	12%	20%
Enthousiast	47%	23%

Tabel 13 Effect van emoties en gedraging na een gemiddeld aantal maanden

	De gehele klasgroep	De gediagnosticeerde
Angstig	Gemiddeld 6 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Blij	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld na 4 maanden
Hyperactiviteit	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Agressiviteit	Gemiddeld 5 maanden	Gemiddeld na 6 maanden
Teruggetrokken	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden
Wispelturig	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld 5 maanden
Enthousiast	Gemiddeld 4 maanden	Gemiddeld na 3 maanden

Tabel 14 Vergelijking emoties en gedragingen tussen de gehele klasgroep, dyslexie en ontwikkelingsdysfasie

	Gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Angstig	18%	33%	25%
Blij	29%	9%	25%
Hyperactiviteit	18%	6%	15%
Agressiviteit	0%	9%	10%
Teruggetrokken	18%	24%	35%
Wispelturig	12%	24%	15%
Enthousiast	47%	15%	30%



Grafiek 12 Het effect van psycho-educatie bij dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep

Tabel 15 Vergelijking van het aantal maanden tussen dyslexie, ontwikkelingsdysfasie en de gehele klasgroep binnen de drie graden van het lager onderwijs.

	De gehele klasgroep	Dyslexie	Ontwikkelingsdysfasie
Eerste graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden
Tweede graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 5 maanden	Gemiddeld na 3 maanden
Derde graad	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden	Gemiddeld na 4 maanden

