



**rijksuniversiteit
groningen**

**Rekenen op samenwerking: Een kwalitatief onderzoek naar verbetering
van de samenwerking tussen leerkrachten, intern en extern begeleiders in
rekenondersteuning aan leerlingen in het reguliere basisonderwijs.**

Student: Hannah Kloppenburg (S4063503)

Begeleider: drs. M. Vos

Tweede beoordelaar: dr. A.G. van Assen

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

2 juni 2023

Aantal woorden: 7887

Abstract

In recent years, basic mathematical skills among pupils in The Netherlands have shown a decline, leading to concerns and the need to break this trend. Effective collaboration between colleagues is crucial in achieving this. The aim of this research is to identify improvements in collaboration between teachers, internal supervisors and external supervisors in regular, Dutch primary schools, for supporting pupils with mathematical difficulties. To achieve this, the following research question has been formulated: How can the collaboration between teachers, internal supervisors and external supervisors be improved in the support of pupils with mathematical difficulties? Semi-structured interviews with two teachers, two internal supervisors and three external supervisors were conducted to answer this research question. The data were coded using the constant comparison method and by open, axial and selective coding. The results revealed several success factors, challenges and needs in collaboration. Success factors and challenges were identified in interaction, expertise and practical matters. The needs relate to interaction, expertise and frequency of collaboration. Additionally, this study found that a lack of successful collaboration can negatively impact pupils' mathematical performances, while successful collaboration can have a positive influence. Based on the results, it is recommended to maintain success factors, tackle challenges, and respond to needs. By collectively addressing these aspects, collaboration can be strengthened, which can have a positive impact on mathematical performance of individual pupils. Future research should consider increasing the sample size, conducting more in-depth interviews, using data triangulation and calculating inter-rater reliability.

Keywords: mathematical difficulties, improving collaboration, primary school

Inleiding

Er heersen zorgen over de beheersing van rekenen van leerlingen in de Nederlandse samenleving. Er is namelijk sprake van jarenlange teruglopende prestaties in de basisvaardigheden van het rekenen. Volgens de Inspectie van het Onderwijs is een trendbreuk hard nodig. Om deze trend van dalende rekenvaardigheid te doorbreken, is onderwijsverbetering van belang. Goede samenwerking tussen collega's, in een ondersteunde context en vanuit een gedeelde visie en ambitie, is een voorwaarde voor goed onderwijs (Hooge & Van Leeuwen, 2022; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022).

Samenwerking in het onderwijs wordt beschreven als een weg naar succes voor leerlingen (Barnes et al., 2021). Succesvolle samenwerkingsrelaties tussen betrokkenen kunnen een positieve invloed hebben op schoolprestaties van leerlingen (Barnes et al., 2021; Griffiths et al., 2021; Van Groenestijn et al., 2011). Wanneer problemen ontstaan bij het leren, is het belangrijk dat het onderwijs nauwkeurig wordt afgestemd op de individuele leerling. De leerkracht speelt hierbij een centrale rol en werkt samen in een team van professionals (Van Groenestijn et al., 2011). De kwaliteit van deze relatie is een bepalende factor voor de effectiviteit van individuele leerplannen (Griffiths et al., 2021).

Succesfactoren en barrières in samenwerking binnen de onderwijscontext

Om tot consistente en succesvolle samenwerking binnen de onderwijscontext te komen, is een aantal factoren van belang (Griffiths et al., 2021). De volgende factoren worden genoemd: 1) het hebben van een gemeenschappelijk doel of leerlingfocus; 2) het gevoel van gelijkwaardigheid; 3) vertrouwen en 4) wederkerigheid en actieve betrokkenheid. Het hebben van een gemeenschappelijk doel of leerlingfocus bevordert de samenwerking (Hesjedal et al., 2013). Alle betrokkenen moeten achter deze doelen staan en bereid zijn om, met wederzijdse toewijding, naar deze doelen toe te werken (Özbilen & Çekiç, 2022). Ook het gevoel van gelijkwaardigheid is van belang: hierdoor zijn betrokkenen bereid meer moeite te stoppen in de samenwerkingsrelatie en zijn zij tevens in staat om het kind centraal te stellen in de samenwerking (Hesjedal et al., 2013). Daarnaast is vertrouwen in collega's een belangrijke, voorwaardelijke factor voor samenwerking, welke een positief effect kan hebben op leerlinguitkomsten (Böhm-Kasper et al., 2016; Brown et al., 2015; Connolly & James, 2006; Griffiths et al., 2021; Özbilen & Çekiç, 2022). Om tot vertrouwen te komen, moet men tijd en inspanning stoppen in effectieve communicatie, waarbij het belangrijk is om open, eerlijk en duidelijk te zijn (Connolly & James, 2006; Griffiths et al., 2021). Verder is ook wederkerigheid en actieve betrokkenheid belangrijk om tot succesvolle samenwerking te komen (Böhm-Kasper et al., 2016; Griffiths et al., 2021). Wederkerigheid houdt in dat men in

gelijke mate investeert in de samenwerking en dat er erkenning is voor elkaars werk (Böhm-Kasper et al., 2016). Bij actieve betrokkenheid is er sprake van gedeelde verantwoordelijkheid en een actieve rol, om op die manier vanuit de eigen expertise een zinvolle bijdrage te leveren. Investing in de bovengenoemde factoren kan een positief effect hebben op samenwerking in de onderwijsketen (Griffiths et al., 2021).

Aan de andere kant bestaan er barrières die succesvolle samenwerking in de weg kunnen zitten (Barnes et al., 2021). Ten eerste blijkt dat leerkrachten professionele samenwerking over het algemeen belangrijk vinden, maar onderzoek laat zien dat niet alle leerkrachten zichzelf als adequaat beschouwen in het deelnemen aan samenwerking (Özbilen & Çekiç, 2022). Ten tweede is tijdgebrek een belangrijke uitdaging die het lastiger maakt om effectief te communiceren en samen te werken. Tijd is nodig om aan de behoeften van individuele leerplannen te voldoen, maar drukke schema's gedurende de schooldag kunnen leerkracht en begeleider in verschillende richtingen trekken. Dit verkleint de kans op productieve onderlinge communicatie (Barnes et al., 2021).

Rekenondersteuning: de rol van leerkrachten, intern en externe begeleiders en onderlinge samenwerking

Ook bij kinderen die kampen met rekenproblemen geldt dat het (rekenwiskunde) onderwijs zo goed mogelijk moet worden afgestemd op hun ontwikkeling. Wanneer sprake is van rekenproblematiek bij een leerling, kunnen leerkrachten ondersteuning vinden bij intern en extern begeleiders. Bij het signaleren van rekenproblematiek in de klassituatie, schakelt de leerkracht de interne rekenspecialist in (Minnaert & Meijer, 2018). In het landelijk protocol voor het rekenwiskunde-onderwijs en het begeleiden van leerlingen met (Ernstige) RekenWiskunde-problemen en Dyscalculie (protocol ERWD) wordt hierin onderscheid gemaakt tussen intern begeleider, remedial teacher en rekencoördinator binnen een school (Van Groenestijn et al., 2011). Bij aanhoudende rekenproblematiek wordt een externe begeleider ingeschakeld om speciale onderwijszorg te verlenen (Minnaert & Meijer, 2018). Hier is een onderscheid te maken tussen de externe ondersteuner en de externe onderzoeker. De externe ondersteuner geeft specifieke begeleiding in aanvulling op de aanwezige expertise in school, dit is bijvoorbeeld een externe remedial teacher. De externe onderzoeker is een geregistreerde GZ-psycholoog of orthopedagoog-generalist met diagnostische bevoegdheid, en is tevens rekenexpert of werkt nauw samen met een rekenexpert (Van Groenestijn et al., 2011). Dit onderzoek richt zich specifiek op de ondersteunende rol van de intern begeleider en de externe onderzoeker, in het vervolg 'extern begeleider' genoemd.

Er is onderzoek gedaan naar de behoeften van leerkrachten wat betreft de ondersteuning van intern en extern begeleiders. Leerkrachten geven aan vooral behoefte te hebben aan meer ondersteuning bij leerlingen met leerproblematiek (Smeets et al., 2019). In het onderzoek van Bruggink et al. (2014) geven leerkrachten aan behoefte te hebben aan betere ondersteuning bij het herkennen van de extra ondersteuningsbehoeften van leerlingen. Begeleiders geven andersom aan dat zij vaak een gebrek aan erkenning van hun werk ervaren (Böhm-Kasper et al., 2016). Ondersteuning aan leerkrachten door middel van interne begeleiding draagt significant bij aan: 1) het gevoel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te kunnen bieden wat nodig is; 2) positieve attitudes ten aanzien van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften; en 3) het gevoel van competentie (Smeets et al., 2019). Hoewel leerkrachten in het onderzoek van Smeets et al. aangeven dat zij het meest tevreden zijn over de bespreking van individuele leerlingen, geeft bijna een derde aan dat ze zich in het algemeen matig of onvoldoende ondersteund voelen door de intern begeleider. Bij leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften krijgen leerkrachten, in vergelijking met interne begeleiding, in mindere mate ondersteuning van een extern begeleider (Smeets et al., 2019). Daarnaast is het vaak niet helder welke verantwoordelijkheden er precies zijn voor de verschillende betrokkenen, wat negatieve gevolgen kan hebben voor de zorgleerling (Minnaert & Meijer, 2018). Gebrek aan (succesvolle) samenwerking kan een negatieve invloed hebben op het potentieel van individuele onderwijsplannen (Ní Bhroin & King, 2019). Kortom: een consistente en succesvolle samenwerking binnen de onderwijscontext is van belang (Griffiths et al., 2021).

Het protocol ERWD biedt richtlijnen voor optimaal rekenwiskunde-onderwijs in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. Het protocol ERWD onderscheidt de reken-wiskundige ondersteuning van leerlingen in vier fasen: groen, geel, oranje en rood. In de volgorde van groen naar rood nemen de specifieke onderwijsbehoeften toe. In fase geel zijn er geringe problemen en wordt de begeleiding afgestemd op de specifieke onderwijsbehoeften. Bij onvoldoende vooruitgang wordt een aanvullend (intern) diagnostisch onderzoek uitgevoerd, waaruit kan blijken dat sprake is van ernstige rekenwiskunde-problemen: fase oranje. De problematiek in deze fase is in principe oplosbaar binnen de school, waarbij gebruik wordt gemaakt van een individueel handelingsplan. In fase rood zijn de problemen ernstig en hardnekkig en is externe ondersteuning mogelijk nodig. Een externe onderzoeker voert een extern diagnostisch onderzoek uit, waarna een ERWD-indicatie of een dyscalculieverklaring kan worden afgegeven. In de fasen geel, oranje en rood is het belangrijk om het onderwijsaanbod af te stemmen op de onderwijsbehoeften van de

leerling. Samenwerking tussen alle betrokkenen is derhalve cruciaal (Van Groenestijn et al., 2011). Uit onderzoek blijkt dat er een toenemende behoefte is aan betere onderlinge samenwerking tussen leerkracht en begeleider, aangezien zich regelmatig problemen voordoen (Meijer, 2021).

Echter, er bestaan weinig onderzoeken die zich richten op de samenwerking tussen leerkrachten en overige professionals in de onderwijsketen (Barnes et al., 2021). Zo is er weinig onderzoek gedaan naar de verwachtingen die leerkrachten hebben van begeleiders. Er is dus reden om de samenwerking verder te onderzoeken (Meijer, 2021). Het doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de samenwerking tussen leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders bij het ondersteunen van leerlingen met rekenproblematiek. Het doel is om uitdagingen en behoeften te identificeren en aanknopingspunten te vinden ter verbetering van de samenwerking, waarbij het perspectief van alle betrokkenen wordt meegenomen.

De volgende onderzoeksvraag staat centraal in dit onderzoek: *Hoe kan de samenwerking tussen leerkrachten, intern en extern begeleiders verbeterd worden in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek?*

De hoofdvraag zal worden beantwoord aan de hand van een aantal deelvragen:

1. Welke factoren spelen een rol in succesvolle samenwerking tussen leerkracht, intern en extern begeleiders op het gebied van rekenproblematiek?
2. Wat zijn uitdagingen in de samenwerking tussen leerkrachten, intern en extern begeleiders op het gebied van rekenproblematiek?
3. Wat zijn de behoeften van leerkrachten, interne en extern begeleiders in de samenwerking op het gebied van rekenproblematiek?
4. Welk effect van samenwerking zien leerkrachten, intern en extern begeleiders op de rekenontwikkeling van leerlingen?

Methode

Onderzoeksdesign

Om in kaart te brengen hoe de samenwerking tussen leerkrachten, intern en extern begeleiders verbeterd kan worden in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek, is kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Er zijn semigestructureerde interviews afgenomen, om zo tot ervaringen en percepties van leerkrachten, intern en extern begeleiders te komen. Door een vooraf opgestelde interviewleidraad te gebruiken, was het mogelijk om de belangrijkste aspecten vanuit de theorie uit te vragen, met ruimte voor aanvullingen van de participanten.

Participanten

In dit onderzoek is een steekproef getrokken uit de populatie leerkrachten, intern en extern begeleiders werkzaam in het regulier basisonderwijs in Nederland. De inclusiecriteria voor deze participanten waren dan ook dat de participanten werkzaam zijn als leerkracht, intern of extern begeleider in het regulier basisonderwijs. Participanten werden niet geïncludeerd indien werkzaam in het speciaal basisonderwijs. De steekproef bestond uit twee leerkrachten (lesgevend aan groep 4 en groep 8), twee intern begeleiders en drie extern begeleiders (N=7). De extern begeleiders die geparticipeerd hebben, zijn allen werkzaam als orthopedagoog. Om deze reden wordt een extern begeleider in de rest van dit onderzoek 'orthopedagoog' genoemd. Het doel was om een steekproef van N=10 te betrekken in het onderzoek. Dit werd van tevoren ingeschat als haalbaar wat betreft de tijd. Echter, wegens praktische uitdagingen is dit niet haalbaar gebleken. Om deze reden bestond de steekproef uiteindelijk uit zeven participanten. Tot slot werd het onderzoek goedgekeurd door de ethische commissie van de Rijksuniversiteit Groningen (Kenmerk 94051557).

Onderzoeksinstrument

De interviews die zijn afgenomen, waren semigestructureerd van aard en gebaseerd op theorie uit wetenschappelijke literatuur. Er is dus gebruikgemaakt van deductief onderzoek. Voorafgaand aan de interviews is een interviewleidraad opgesteld, aangepast aan de functie (leerkracht, intern begeleider of extern begeleider). De interviewleidraden zijn opgesteld aan de hand van wetenschappelijke literatuur die de basis heeft gelegd voor het theoretisch kader.

Het interview voor dit onderzoek begint met vragen over factoren die bijdragen tot succesvolle samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek. Vervolgens wordt gevraagd naar de uitdagingen en behoeften in de samenwerking op het gebied van rekenondersteuning. Tot slot wordt gevraagd naar het effect van een succesvolle of juist minder succesvolle samenwerking op de rekenontwikkeling van leerlingen. Een voorbeeldvraag was: 'Wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met

een intern begeleider als het gaat om de ondersteuning bij rekenproblematiek?'. Bij een aantal interviewvragen is gebruikgemaakt van schaalvragen, waarbij de participanten hun mening konden geven aan de hand van een schaal van 1 tot 5. Hierbij geldt: 1= heel slecht; 2 = slecht ; 3 = redelijk; 4 = goed; 5 = uitstekend. In Bijlage A, B en C zijn de interviewleidraden van respectievelijk de leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders te vinden.

Dataverzameling / procedure

De participanten zijn geworven middels een gemakssteekproef. Participanten zijn geworven via het eigen sociale netwerk of via-via en zijn mondeling, via e-mail of telefonisch benaderd. Voorafgaand aan het interview is een informatiebrief over het onderzoek gestuurd aan de participanten en hebben zij een toestemmingsbrief ondertekend. In de informatiebrief stond beschreven wat er van participanten gevraagd wordt tijdens het onderzoek, welke gevolgen deelname kan hebben en hoe er met gegevens om wordt gegaan. In de toestemmingsbrief werd benoemd dat het onderzoek vrijwillig is en de participant zich op elk moment kan terugtrekken zonder reden van opgave en zonder consequenties. De dataverzameling vond plaats in april en mei 2023. De interviews duurden in totaal ongeveer 50 minuten met een range van 35 tot 68 minuten, en zijn afgenomen bij participanten werkzaam op verschillende scholen. De leerkrachten en intern begeleiders zijn werkzaam op drie verschillende scholen. De orthopedagogen zijn werkzaam op meerdere scholen. Drie interviews zijn afgenomen op de scholen waar de participanten werkzaam waren. De andere vier interviews zijn online afgenomen via een beeldbelprogramma. Met toestemming van de participanten, middels de toestemmingsbrief, zijn audio-opnames gemaakt van de interviews. Deze opnames zijn bewaard op een beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen. De data zijn anoniem verwerkt en niet herleidbaar naar de participanten.

Data-analyse

De interviewopnames zijn getranscribeerd en ingevoerd in het codeerprogramma Atlas.ti. Tijdens het codeerproces is gebruikgemaakt van de methode van constante vergelijking. Dit is een doelgerichte, systematische aanpak om de traceerbaarheid te vergroten (Boeije, 2002). In dit onderzoek is gebruikgemaakt van de eerste drie stappen van de methode van constante vergelijking. Als eerst is er open gecodeerd, waarbij binnen één interview codes aan tekstfragmenten zijn verbonden met als doel het interview op te delen in groepen die zich op hetzelfde onderwerp richten, en om de data overzichtelijk en hanteerbaar te maken. Dit resulteerde in een lijst met codes. Vervolgens is er axiaal gecodeerd, wat inhoudt dat binnen één interview de toegekende codes met elkaar zijn vergeleken en dat de codes die bij elkaar horen, samengevoegd zijn binnen een overkoepelende code. Er is gekeken naar de relatie

tussen hoofd- en subcategorieën. Op deze manier werden categorieën afgebakend en beschreven en werd de relevantie van categorieën bepaald. Hierdoor zijn de eigenschappen van elke categorie duidelijk geworden. Tot slot is er selectief gecodeerd, waarbij gekeken is of er relaties en vergelijkingen te maken waren in de codes tussen twee of meer interviews (Boeije, 2002., Dingemanse, 2021). Dit heeft geleid tot een beschrijving van de belangrijkste concepten en tot verduidelijking van de relatie tussen de concepten: een definitieve codeboom. Op basis hiervan kon antwoord gegeven worden op de onderzoeksvragen (Boeije, 2002). De volledige codeboom is te vinden in Bijlage D.

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen, is met meerdere aspecten rekening gehouden. Zo zijn de gestelde vragen in het interview duidelijk en begrijpelijk geformuleerd en is extra toelichting gegeven wanneer de participant hierom vroeg. De vragen uit het interview waren grotendeels open vragen, om een zo breed en open mogelijk antwoord te verkrijgen. Wanneer het van belang was of de vraag betrekking had op de participant werd de vraag gesloten gesteld en werd daarna, indien van toepassing, doorgevraagd door middel van open vragen. Om de validiteit van dit onderzoek te waarborgen, is gepoogd sociaal-wenselijke antwoorden te voorkomen door aan te geven dat het belangrijk is om volledig en accuraat te antwoorden op de gestelde vragen.

Resultaten

In de analyse van de interviews zijn vier hoofdthema's naar voren gekomen. Deze hoofdthema's weerspiegelen verschillende aspecten van samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek. Het eerste thema gaat over succesfactoren in de samenwerking. Het tweede thema heeft betrekking op uitdagingen in de samenwerking. Vervolgens wordt bij het derde thema ingegaan op behoeften in de samenwerking. Als laatste komt het thema 'effecten op individuele leerlingen' aan bod. Elk hoofdthema wordt aan de hand van subthema's toegelicht (zie Tabel 1).

Tabel 1

Hoofd- en Subcodes en Aantal Citaten

Hoofdcode	Subcode	Aantal Citaten
Succesfactoren		143
	Interactie	63
	Expertise	48
Uitdagingen	Praktische zaken	32
		129
	Interactie	72
Behoeften	Expertise	14
	Praktische zaken	43
		104
	Interactie	36
Effecten op individuele leerlingen	Expertise	24
	Frequentie van samenwerking	44
		35
	Negatief	19

Succesfactoren in de samenwerking

Interactie

Een eerste subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘succesfactoren in de samenwerking’, is interactie. Interactie richt zich op het onderlinge contact tussen leerkracht, intern begeleider en orthopedagoog. In de interviews is ten eerste naar voren gekomen dat respondenten samen sparren ervaren als een succesfactor in de samenwerking. Met elkaar meedenken, elkaar ondersteunen en samen tot de juiste oplossing komen, zijn aspecten die respondenten benoemen. Het volgende citaat illustreert samen sparren als succesfactor:

Ze [de intern begeleider] denkt mee met ons. Zo van hé: we lopen hier tegenaan bij een leerling, welke stappen kunnen we ondernemen om te kijken: hoe kunnen we een leerling zo goed mogelijk kunnen ondersteunen ...? En zij [de intern begeleider] denkt mee in dat proces. En soms bedenken we zelf dingen en leggen we het bij haar voor ... En andere keren komt zij met ideeën. (Leerkracht 2).

Ook komt een proactieve houding naar voren als een succesfactor in de samenwerking. Respondenten zijn positief wanneer de samenwerkingspartners gemotiveerd zijn om hulp te bieden en daarin zelf initiatief tonen. Ook wordt door een aantal respondenten benoemd dat de samenwerking als succesvol wordt ervaren wanneer samenwerkingspartners actief deelnemen aan gesprekken en zelf ideeën aandragen.

Daarnaast geven respondenten aan dat de samenwerking als succesvol wordt ervaren wanneer de samenwerkingspartner bereikbaar en beschikbaar is. Er worden verschillende positieve aspecten belicht, bijvoorbeeld makkelijk en snel overleg, een bereikbare samenwerkingspartner en korte lijntjes. Leerkracht 2 benoemt dat het voor haar positief werkt dat er bij hen op school altijd de mogelijkheid is om bij de intern begeleider binnen te komen wandelen om iets te overleggen, zonder dat er een aparte afspraak voor hoeft te worden gemaakt. Een ander aspect dat naar voren komt als succesfactor is duidelijke en open communicatie. Volgens verschillende respondenten wordt de samenwerking bevorderd wanneer zaken open en vertrouwelijk besproken kunnen worden. Er wordt tevens benoemd

dat het positief werkt wanneer de betrokkenen op één lijn zitten. Intern Begeleider 1 illustreert het belang daarvan: “In feite moeten sowieso alle neuzen dezelfde kant op staan, wil je überhaupt succes hebben.” Orthopedagoog 3 noemt dit “essentieel”. Een aantal respondenten benadrukt bovendien de samenwerking als succesvol te ervaren wanneer de onderlinge verwachtingen helder zijn en men elkaar als gelijkwaardig beschouwt. Het volgende citaat illustreert dit:

In de samenwerking ervaar ik mij gelijkwaardig ... Dat iedereen zijn inbreng kan hebben en dat alle inbreng belangrijk is, en dat je op die manier juist kunt kijken ... : waar zijn we het wel of niet mee eens? ... Dat is wel belangrijk. (Orthopedagoog 3).

Expertise

Een tweede subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘succesfactoren in de samenwerking’, is expertise. Hierbij wordt vooral het aspect ‘kennis’ vaak benoemd door respondenten. Er wordt verwezen naar de kennis van leerkrachten, intern begeleiders en orthopedagogen. Als redenen waarom kennis een succesfactor is in de samenwerking, wordt bijvoorbeeld genoemd dat je afhankelijk bent van kennis van leerkrachten bij het implementeren van opgestelde doelen in de praktijk. Er wordt genoemd dat het succesvol werkt als betrokkenen kennis hebben over rekenmethoden en rekenleerlijnen, zodat opgestelde doelen effectief kunnen worden toegepast in de praktijk. Daarnaast wordt door beide leerkrachten en door Orthopedagoog 1 aangegeven dat het bevorderlijk is wanneer de intern begeleider beschikt over voldoende en geschikt materiaal met betrekking tot rekenproblematiek en de leerkracht daarnaar verwijst indien nodig. Een andere reden waarom kennis een positieve invloed heeft op de samenwerking is “dat het prettig werkt wanneer de zij [de intern begeleider] nog weer informatie geeft waar je misschien als leerkracht nog geen weet van hebt of waar je meer inhoud van zou willen weten” (Leerkracht 2). Tot slot wordt werkervaring genoemd als succesfactor in de samenwerking op het gebied van expertise. Leerkracht 2 geeft bijvoorbeeld aan dat zij positieve ervaringen heeft gehad met een vorige intern begeleider die veel werkervaring had in haar functie en hierdoor veel kennis had opgebouwd. Het volgende citaat vat samen hoe expertise als succesvolle factor in de samenwerking naar voren komt:

Juist in de samenwerking heeft iedereen weer een ander stukje kennis. Dus de één weet misschien wat meer van rekenen en de ander wat meer van de school, of de groep of het kind. En dan samen kom je tot de juiste oplossing. (Orthopedagoog 2).

Praktische zaken

‘Praktische zaken’ is het derde subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘succesfactoren in de samenwerking’. Respondenten benadrukken hierbij verschillende aspecten. Een van de aspecten is een duidelijk plan van aanpak met betrekking tot de rekenondersteuning van een leerling, wat door vijf van de zeven respondenten benoemd wordt als succesfactor. Een andere succesfactor die herhaaldelijk wordt genoemd, is tijd. Het wordt door verschillende respondenten als bevorderlijk ervaren wanneer er binnen de school voldoende tijd is voor overleg en samenwerking. Ook werkt het volgens respondenten bevorderlijk wanneer samenwerkingspartners bereid en in staat zijn hier tijd voor vrij te maken. Als laatste wordt frequente evaluatie door genoemd als succesfactor in de samenwerking. Leerkracht 2 zegt hierover het volgende met betrekking tot de samenwerking met de intern begeleider: “En elke keer na zes weken weer evalueren: wat missen we nog, heeft ze [de leerling] bijgetrokken ... ? Daar was zij als IB’er ook heel intensief bij betrokken”.

Uitdagingen in de samenwerking

Interactie

Een eerste subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘uitdagingen in de samenwerking’, is interactie. Interactie richt zich op het onderlinge contact tussen leerkracht, intern begeleider en orthopedagoog.

Een uitdaging die naar voren komt uit de interviews is ontoegankelijkheid, wat door vier van de zeven respondenten als uitdaging wordt benoemd. Leerkracht 2 geeft bijvoorbeeld aan dat ze heeft meegemaakt dat een orthopedagoog “die de deur regelmatig gewoon dicht hield” en dat ze als gevolg daarvan ze niet verder kwamen in het proces van rekenondersteuning voor een leerling. Dezelfde leerkracht benoemt ook dat het contact met hun orthopedagoog vaak stroef verloopt. Een ander aspect van ontoegankelijkheid dat volgens respondenten belemmerend werkt, is dat veel communicatie via de e-mail verloopt. Daarnaast noemt een aantal respondenten ‘vooringenomenheid’ als een belemmerend aspect in de samenwerking. Hierover zegt Intern Begeleider 1 bijvoorbeeld “dat sommige leerkrachten weinig van jou als

IB'er aannemen". Orthopedagoog 2 geeft in het volgende citaat aan dat ze vooringenomenheid ervaart bij sommige intern begeleiders:

Je hebt gewoon personen die wat meer open zijn en personen die al snel zelf een eigen richting bepalen ... En dan is het wat lastiger samenwerken, want dan moet je ... bijna oorlog voeren om je standpunten nog gehoord te laten krijgen, zeg maar. En dat is gewoon niet altijd even prettig. (Orthopedagoog 2).

Een andere uitdaging in de samenwerking is late benadering bij rekenproblematiek. Intern Begeleider 1 geeft bijvoorbeeld aan dat ze rekenproblemen van leerlingen soms pas bij de groepsbespreking te horen krijgt van de leerkracht, terwijl er dan al heel wat tijd verstreken is. Ook geeft zij aan signalen vanuit de groep omtrent rekenproblematiek vaak niet op tijd te horen. Ook Intern Begeleider 2 geeft aan dat ze laat ingeroepen wordt door leerkrachten. Orthopedagoog 2 ervaart hetzelfde, waardoor "het water dan al hoog aan de lippen staat". De late benadering vanuit leerkrachten wordt dus zowel door beide interne begeleiders als door Orthopedagoog 2 als een uitdaging in de samenwerking ervaren. Beide leerkrachten geven bovendien aan dat ze inderdaad zelf al heel wat stappen ondernemen voor ze bij de intern begeleider en/of de orthopedagoog aan de bel trekken. Verder geven Orthopedagoog 1 en 2 aan dat intern begeleiders regelmatig te snel (grote) beslissingen maken zonder te overleggen, wat "van gevolg kan zijn voor een leerling" (Orthopedagoog 2). Dit ervaren zij als een belemmering in de samenwerking met een intern begeleider.

Tot slot is onduidelijkheid over de afstemming een uitdaging in de samenwerking. Dit gaat om onduidelijkheid over taken en verantwoordelijkheden, het afschuiven van taken en de uitvoering van gemaakte afspraken in de praktijk. Door zes van de zeven respondenten wordt benoemd dat ze onduidelijkheid over taken en verantwoordelijkheden ervaren. Zo beschrijft Leerkracht 1 dat het regelmatig onduidelijk is wie welke taak oppakt in de rekenondersteuning, bijvoorbeeld wie er voor de benodigde materialen zorgt. Intern Begeleider 1 geeft aan dat ze ervaart dat "een leerkracht niet altijd goed zicht heeft op wat een IB'er allemaal doet en wat de verantwoordelijkheden van IB'ers zijn". Door zes respondenten wordt bovendien genoemd dat de uitvoering van gemaakte afspraken in de praktijk anders gaat dan hoe het is besproken. Er wordt bijvoorbeeld "afgeweken van het plan van aanpak" (Intern Begeleider 1), "adviezen worden niet uitgevoerd" (Orthopedagoog 1) of er wordt

“zomaar een ander pad ingeslagen” (Leerkracht 1). Tot slot ervaren Intern Begeleider 1 en Orthopedagoog 2 dat taken regelmatig op andere betrokkenen worden afgeschoven.

Expertise

Een tweede subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘uitdagingen in de samenwerking’, is expertise. Hierbij gaat het om gebrek aan kennis en weinig werkervaring. Het aspect ‘gebrek aan kennis’ heeft betrekking op de kennis van de intern begeleider en de leerkracht. Meerdere respondenten geven aan dit als belemmering in de samenwerking te ervaren. Leerkracht 2 geeft hierover aan dat de intern begeleider vaak eerst nog informatie moet uitzoeken wanneer ze een vraag stelt, terwijl ze graag direct een handreiking wil over hoe iets aan te pakken. Alle drie orthopedagogen geven aan dat ze de kennis van de intern begeleider regelmatig als te laag ervaren en dat dit voor hen een belemmering is in de samenwerking. Wat meespeelt in het gebrek aan kennis, is wanneer iemand weinig werkervaring heeft in de functie die uitgeoefend wordt. Dit wordt benoemd als belemmering in de samenwerking. Intern Begeleider 2 zegt hierover het volgende: “Er zijn beginnende leerkrachten die je echt helemaal bij de hand moet nemen en keer op keer moet uitleggen ... : nu doe je dit, nu doe je dat”.

Praktische zaken

‘Praktische zaken’ is een derde subthema dat naar voren komt bij het hoofdthema ‘uitdagingen in de samenwerking’. De praktische zaken die belemmerend werken, hebben te maken met tijd, werkdruk, een lang proces voorafgaand aan ondersteuning en het ontbreken van een plan van aanpak. Het aspect ‘tijd’ wordt door alle respondenten benoemd als een uitdaging in de samenwerking. Er wordt benoemd dat agenda’s van leerkrachten, intern begeleiders en orthopedagogen snel vol zitten en dat dit het lastig maakt om tijd te vinden om goed overleg met elkaar te voeren. Intern Begeleider 1 illustreert dit met het volgende citaat: “Als je ziet hoeveel taken de IB’er heeft, heb je eigenlijk relatief veel te weinig tijd om effectief met de leerkracht om de tafel te zitten en om ... ze te coachen en te begeleiden”. Het vinden van beschikbare tijd is ingewikkeld aangezien overleg grotendeels na schooltijd moet worden gevoerd, aldus een aantal respondenten. Verder wordt werkdruk genoemd als belemmerende factor in de samenwerking, met name over en door leerkrachten. Hiernaast wordt door beide leerkrachten benoemd dat er regelmatig sprake is van een lang proces voor er de juiste ondersteuning is voor een leerling met rekenproblematiek. Ook het ontbreken van een plan van aanpak wordt als uitdaging ervaren:

En dan denk ik: ja, maar werkelijk, heb je dan écht geen plan? Heb je dan nergens een plan ... voor dit kind? Hoeft echt niet ingewikkeld te zijn. Maar met één of twee doelen erop en hoe heb je daaraan gewerkt, hoe heb je dat gedaan? Dat merk ik, dat dat mist.

(Orthopedagoog 1).

Behoeften in de samenwerking

Interactie

Ook in het hoofdthema ‘behoeften in de samenwerking’ komt het subthema interactie naar voren. Het gaat hierbij om de volgende aspecten: onderling overleg, het verkleinen van de onderlinge afstand tussen leerkracht en orthopedagoog, duidelijkheid over taken en verwachtingen, het aansluiten van de doelen op de praktijk en flexibiliteit van de intern begeleider.

Alle respondenten geven aan behoefte te hebben aan meer onderling overleg. Hierbij gaat het om samen sparren: het delen van ervaringen en tips, met elkaar meedenken en het aandragen van ideeën. Zo geeft Leerkracht 1 aan dat ze het prettig zou vinden als orthopedagogen hun ervaringen en tips delen. Orthopedagoog 1 zegt dat ze behoefte heeft aan meer vragen vanuit de school waarover gespard kan worden, bijvoorbeeld over resultaten van een leerling. Intern Begeleider 1 benoemt dat ze behoefte heeft aan meer tijd voor onderling overleg en aan het samen opstellen van plannen omtrent rekenondersteuning aan een leerling. Orthopedagoog 2 geeft aan dat ze het prettig zou vinden dat intern begeleiders bij het maken van grote beslissingen even samen gaan sparren [met de orthopedagoog] in plaats van “op eigen houtje een groot besluit gaan nemen”. Ook geeft zij aan behoefte te hebben aan onderling overleg met degenen die het plan daadwerkelijk moeten uitvoeren in de praktijk. Zij noemt dat orthopedagogen en intern begeleiders meer aan de zijkant staan en niet altijd zicht hebben op alles wat er speelt binnen een school en wie daarbij betrokken zijn. Ze benoemt dat het daarom fijn zou zijn als leerkrachten ook direct aansluiten bij onderlinge overleggen over rekenondersteuning. Leerkracht 2 zegt het volgende over samenwerking met orthopedagogen:

Het meedenken en aandragen van ideeën wat je zelf ... nog mist, dat zou heel prettig zijn en dat dat eerder gebeurt, waardoor er ook minder frustraties, zowel voor ons als leerkracht

als wel voor de leerling, ... ontstaan. Ik denk dat ze daar een grotere rol in zouden kunnen spelen. (Leerkracht 2).

Wat door beide leerkrachten en door Orthopedagoog 1 benoemd wordt, is de behoefte om de onderlinge afstand tussen leerkracht en orthopedagoog te verkleinen. Leerkracht 1 en 2 geven aan behoefte te hebben aan respectievelijk meer persoonlijkheid en betrokkenheid vanuit orthopedagogen. Orthopedagoog 1 geeft aan het fijn te vinden als ze meer contact zou hebben met leerkrachten, en dat “het mooi zou zijn om, door middel van scholing, de afstand tussen orthopedagoog en leerkrachten kleiner te maken”.

Een ander punt omtrent behoeften in de samenwerking, is duidelijkheid over taken en verwachtingen. Dit wordt beschreven door Leerkracht 1, Orthopedagoog 1 en Intern Begeleider 2. Zo zegt Intern Begeleider 2 hierover: “Dat we nog wel eens even worstelen van: ... Wat mag ik nu wel en niet van jou verwachten? En andersom ook. Ja, dat had eigenlijk nog meer beschreven moeten worden”.

Ook aansluiting van doelen op de praktijk wordt benoemd als behoefte in de samenwerking. Leerkracht 1 geeft aan behoefte te hebben aan doelen die meer aansluiten op “wat je in de klas doet”. Intern Begeleider 1 zegt hierover het volgende:

Het moeten haalbare doelen zijn. De leerkracht moet het in feite uitvoeren ... Dus je zult eigenlijk vanuit de leerkracht moeten kijken: welke doelen zijn voor jou haalbaar, waar sta je achter en waar kun je mee uit de voeten? Maar op het moment dat daar geen overeenstemming over is, kom je niet verder. (Intern Begeleider 1).

Een ander aspect dat in de interactie naar voren komt, is de flexibiliteit van de intern begeleider. Door beide leerkrachten wordt dit benoemd als een punt van behoefte.

Expertise

Onder ‘behoeften in de samenwerking’ valt het subthema expertise. Ten eerste leggen verschillende respondenten de nadruk op behoefte aan meer scholing om kennis te verbreden. Deze behoefte wordt genoemd door vier van de zeven respondenten. Intern Begeleider 1 zegt bijvoorbeeld dat ze het nodig vindt om leerkrachten mee te nemen in scholing omtrent rekenonderwijs. Orthopedagoog 1 geeft hierover aan dat scholing van leerkrachten en intern

begeleiders ervoor kan zorgen dat zij meer kennis hebben over wat een orthopedagoog verwacht in de samenwerking en op het gebied van rekenen. Volgens haar is dit “sowieso de eerste stap om bepaalde belemmeringen [in de samenwerking] op te heffen.” Daarnaast geeft zij aan dat het van belang is dat leerkrachten, naast scholing, zelf aan de slag gaan met leren.

Een ander aspect omtrent expertise is het opstellen, vastleggen en volgen van een plan van aanpak. Orthopedagoog 1 geeft bijvoorbeeld aan een goed plan vaak te missen, en dat het opstellen hiervan een verantwoordelijkheid is die bij de school hoort. Intern Begeleider 1 zegt hierover dat plan bij voorkeur gezamenlijk opgesteld wordt.

Frequentie van samenwerking

Een laatste subthema dat naar voren komt in het hoofdthema ‘behoeften in de samenwerking’, is frequentie van samenwerking. Dit heeft betrekking op frequent overleg, frequente evaluatie, eerder inspringen en eerder signaleren.

Respondenten geven ten eerste aan behoefte te hebben aan frequent overleg. Zo geeft Intern Begeleider 1 aan dat het van belang is om veel en vaak met elkaar samen te werken, en dat ze behoefte heeft aan meer tijd voor overleg. Orthopedagoog 1 zegt behoefte te hebben aan vaker contact met de leerkracht en de intern begeleider over een leerling met rekenproblematiek. Leerkracht 1 geeft aan behoefte te hebben aan regelmatig overleg en dat ze vaker samen zou willen zitten met de intern begeleider om te overleggen. Ook geeft zij aan behoefte te hebben aan fysieke aanwezigheid van de orthopedagoog. De leerkracht zegt hierover dat het fijn zou zijn als een orthopedagoog af en toe een dag meedraait op school, zodat zij dingen met eigen ogen ziet en aan de hand hiervan tips kan geven.

Naast frequent overleg, wordt frequente evaluatie door een aantal respondenten als behoefte genoemd. Orthopedagoog 1 geeft hierover aan dat ze het prettig zou vinden als de leerkracht af en toe een tussenevaluatie stuurt omtrent het plan van aanpak behorende tot een leerling met rekenproblematiek.

Verder geven meerdere respondenten aan behoefte te hebben aan eerder inspringen. Leerkracht 2 zegt dat het fijn zou zijn als orthopedagogen sneller in school zijn en sneller in de zorggesprekken zitten om te kijken wat een leerling nodig heeft en wat de orthopedagoog daaraan kan toevoegen. Wat betreft de intern begeleider, zegt Leerkracht 2 hier het volgende over: “Eerder in gesprek gaan met een leerkracht van: hé joh, ik zie hier resultaten, wat is hier aan de hand, wat ga je eraan doen, wat is je plan van aanpak, hoe ga je deze leerlingen op de rit krijgen?”. Intern Begeleider 2 geeft aan dat ervaart dat ze laat ingeseind wordt door leerkrachten, en dat ze dit liever eerder heeft.

Tot slot heeft een aantal respondenten behoefte aan eerder signaleren. Zo geven Intern Begeleider 1 en 2 aan dat ze sneller signalen vanuit de groep zou willen horen of zien omtrent rekenproblematiek. Leerkracht 2 geeft aan dat ze behoefte heeft aan eerdere signalering van rekenproblematiek bij leerlingen vanuit de intern begeleider.

Effecten op individuele leerlingen

Negatieve effecten

De respondenten zijn gevraagd naar het effect van een minder succesvolle samenwerking op de rekenprestaties van individuele leerlingen, aan de hand van een casus die zij hebben meegemaakt. Door alle betrokkenen wordt benoemd dat de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling minder voorspoedig verliep als gevolg van minder succesvolle samenwerking tussen leerkracht, intern begeleider en orthopedagoog. Er komen twee verschillende oorzaken naar voren.

Ten eerste wordt door vijf van de zeven respondenten benoemd dat de ondersteuning van leerlingen niet aansloot op de behoeften van de individuele leerling of dat de leerling niet op de juiste punten werd geholpen. Oorzaken die benoemd worden zijn bijvoorbeeld slechte communicatie over de ondersteuning, het niet goed volgen van de rekenontwikkeling van een leerling en het ontbreken van een goed beeld van de problematiek. Intern Begeleider 1 merkt op dat het mogelijk is dat het gebrek aan de passende ondersteuning ertoe heeft kunnen leiden dat “hij [de leerling] ... toch lager is uitgestroomd qua rekenniveau dan had gekund”. Een aantal respondenten geeft aan dat het gebrek aan passende ondersteuning van negatieve invloed was op de relatie van een leerling met rekenen, zoals een negatieve spiraal en rekenangst.

Ten tweede wordt ‘niet op tijd ingrijpen’ door drie van de zeven respondenten benoemd als een reden waardoor de rekenontwikkeling van een leerling minder voorspoedig verliep. Intern Begeleider 2 geeft aan dat een orthopedagoog te laat ingreep, waardoor de rekenachterstand van de leerling groter werd. Door Leerkracht 2 wordt aangegeven dat een intern begeleider te laat ingreep bij een leerkracht “die de kantjes [er vanaf liep] ... op rekengebied”, en dat dit als gevolg had dat de hele klas in zijn algemeen de basis van het rekenen niet goed leerde. Volgens de leerkracht is dit nu nog merkbaar in de vervolggroepen.

Positieve effecten

De respondenten zijn tevens gevraagd naar het effect van een succesvolle samenwerking op de rekenprestaties van individuele leerlingen, aan de hand van een casus die zij hebben meegemaakt. Er zijn meerdere positieve effecten benoemd als gevolg van een succesvolle samenwerking tussen leerkracht, intern begeleider en orthopedagoog.

Ten eerste wordt benoemd dat de rekenvaardigheden van leerlingen zijn verbeterd. Intern Begeleider 1 geeft bijvoorbeeld aan dat “de leerling merkbaar stappen maakte en ... het kind heeft kunnen uitstromen naar ... de VO-school waar ze zelf naartoe wilde ... en ze dat ook succesvol heeft kunnen afronden”. Oorzaken voor de verbeterde rekenvaardigheden die respondenten noemen, zijn bijvoorbeeld vroegtijdig ingrijpen, overleg met de orthopedagoog, helder krijgen waar de problematiek ligt en meewerkende leerkrachten. Het volgende citaat illustreert verbeterde rekenvaardigheden als gevolg van succesvolle samenwerking:

De leerkracht, de IB'er ... En dat ik zelf wekelijks met deze leerling werkte, en dan vervolgens sparden we weer over de leerling ... Vervolgens gaf ik dan advies ... soms ook wel aan de leerkracht. En de IB'er werd in alles meegenomen, van: goh, wat kunnen we voor deze leerling betekenen? En die [de leerling] heeft een enorme sprong in haar ontwikkeling gemaakt, omdat ze nu weer gezien werd in wat ze wél kon. En daar waar ze het niet kon, had ze één-op-één begeleiding ... Dat heeft een ongelooflijk groot effect gehad ... En dan zie je dat ze zich ook gewoon heel goed is gaan ontwikkelen.
(Orthopedagoog 2).

Ten tweede is een inhaalslag in de rekenachterstand één van de positieve effecten die door de respondenten is genoemd. Intern Begeleider 1 geeft aan dat de achterstand groter was geweest wanneer de samenwerking minder succesvol was verlopen. Leerkracht 2 vertelt dat een leerling een heel stuk in heeft kunnen halen doordat samen met de intern begeleider een plan van aanpak werd opgesteld, waarbij gekeken werd naar wat de leerling nodig had.

Als derde positief effect benoemt een aantal respondenten dat een leerling vertrouwen en plezier (terug) kreeg in rekenen. Dit werd volgens respondenten veroorzaakt doordat de rekenondersteuning goed werd afgestemd op de behoeften van de leerling. Dit ontstond bijvoorbeeld door een proactieve houding van de intern begeleider, heldere afspraken en veel onderling overleg.

Discussie

Het doel van dit onderzoek was het identificeren van uitdagingen en behoeften en het vinden van aanknopingspunten ter verbetering van de samenwerking tussen leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders bij de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek in het reguliere basisonderwijs. Aanleiding hiervoor waren de heersende zorgen over dalende rekenvaardigheden van Nederlandse leerlingen en de noodzaak om deze trend te doorbreken (Hooge & Van Leeuwen, 2022; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022). In dit onderzoek is middels semigestructureerde interviews met leerkrachten, intern begeleiders en orthopedagogen, werkzaam op diverse basisscholen, onderzocht welke verbeterpunten er zijn op het gebied van onderlinge samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek. Middels dit onderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende onderzoeksvraag: “Hoe kan de samenwerking tussen leerkrachten, intern en extern begeleiders verbeterd worden in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek?”

Uit de interviews is gebleken dat er verschillende succesfactoren, uitdagingen en behoeften bestaan in de onderlinge samenwerking op het gebied van ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek. Bovendien is gebleken dat een al dan niet succesvolle samenwerking van invloed kan zijn op de rekenprestaties van individuele leerlingen.

Wat betreft ‘succesfactoren in de samenwerking’, kan geconcludeerd worden dat aspecten die te maken hebben met interactie, expertise en praktische zaken belangrijke elementen zijn voor een succesvolle samenwerking op het gebied van rekenondersteuning. Bepaalde genoemde aspecten komen overeen met bevindingen uit de literatuur ten aanzien van succesfactoren, namelijk een proactieve houding, gelijkwaardigheid en op één lijn liggen (Böhm-Kasper et al., 2016; Brown et al., 2015; Connolly & James., 2006; Griffiths et al., 2021; Hesjedal et al., 2013; Özbilen & Çekiç, 2022).

Wanneer gekeken wordt naar ‘uitdagingen in de samenwerking’ kan eveneens geconcludeerd worden dat aspecten die te maken hebben met interactie, expertise en praktische zaken belangrijke belemmeringen vormen in de samenwerking op het gebied van rekenondersteuning. Bepaalde genoemde aspecten stroken met bevindingen uit de literatuur ten aanzien van belemmeringen, namelijk onduidelijkheden over taken en verantwoordelijkheden en tekort aan tijd (Minnaert & Meijer, 2018; Barnes et al., 2021). Uit literatuur komt verder naar voren dat intern en extern begeleiders vaak een gebrek aan erkenning van hun werk ervaren (Böhm-Kasper et al., 2016). Echter, dit komt in het huidige onderzoek niet naar voren, wat dus niet strookt met de bevindingen uit de literatuur. Een

kanttekening die hier gemaakt kan worden, is dat dit wellicht wel bevestigd zou worden door de respondenten wanneer er expliciet naar gevraagd zou worden. Daarnaast blijkt uit literatuur dat niet alle leerkrachten zichzelf als adequaat beschouwen in deelname aan samenwerking (Özbilen & Çekiç, 2022). Dit is niet overeenkomstig met de bevindingen uit het huidige onderzoek, waarbij beide leerkrachten aangeven zichzelf als voldoende adequaat te beschouwen.

Wat betreft ‘behoeften in de samenwerking’ kan de conclusie worden getrokken dat aspecten die te maken hebben met interactie, expertise en frequentie belangrijke behoeften zijn ter verbetering van de samenwerking op het gebied van rekenondersteuning. Bepaalde genoemde aspecten stroken met bevindingen uit de literatuur die betrekking hebben op behoeften in de samenwerking. Zo wordt de behoefte aan het verkleinen van de afstand tussen orthopedagoog en leerkracht genoemd, wat overeenkomt met bevindingen uit de literatuur waaruit blijkt dat leerkrachten in mindere mate ondersteuning ontvangen van een externe begeleider (Smeets et al., 2019). Ook behoefte aan frequent overleg strookt met de bevindingen uit de literatuur, waaruit blijkt dat leerkrachten behoefte hebben aan meer ondersteuning bij leerlingen met leerproblematiek (Smeets et al., 2019). Daarnaast blijkt uit onderzoek van Bruggink et al. (2014) dat leerkrachten behoefte hebben aan betere ondersteuning bij het herkennen van extra ondersteuningsbehoeften van leerlingen, wat in lijn is met de bevinding in dit onderzoek dat leerkrachten behoefte hebben aan eerdere signalering van rekenproblematiek vanuit de intern begeleider. Beide intern begeleiders geven juist aan eerder signalen te willen horen en zien vanuit de leerkracht. Hier ligt een verschil in perspectief, waarbij beide betrokkenen behoefte hebben aan eerdere signalering vanuit de andere partij. Dit zou mogelijk te maken kunnen hebben met het ontbreken van duidelijkheid over verantwoordelijkheden van de verschillende betrokkenen. Het is van belang inzicht te krijgen in elkaars taken en verantwoordelijkheden, zodat goede afspraken gemaakt kunnen worden (Minnaert & Meijer, 2018).

Dit onderzoek benadrukt het belang van succesvolle samenwerking voor individuele leerlingen. Uit de resultaten blijkt dat succesvolle samenwerking een positieve invloed kan hebben op de rekenvaardigheden, de mate van rekenachterstand en het plezier en vertrouwen dat een leerling ervaart in rekenen. Een gebrek aan succesvolle samenwerking kan negatieve effecten veroorzaken, bijvoorbeeld een minder voorspoedige rekenontwikkeling en rekenangst. Deze bevindingen stroken met de literatuur, waaruit blijkt dat een succesvolle samenwerking positieve invloed kan hebben op leerlingen, terwijl een gebrek aan succesvolle samenwerking negatieve invloed kan hebben (Barnes et al., 2021; Griffiths et al., 2021; Ní

Bhroin & King, 2019; Van Groenestijn et al., 2011). De afstemming van rekenondersteuning op de behoeften van de leerling en het aansluiten van de ondersteuning op wat de leerling nodig heeft, kan van positieve invloed zijn op de rekenvaardigheden van leerlingen. Om deze afstemming te bereiken, is effectieve en duidelijke communicatie en dus samenwerking tussen de betrokkenen van belang (Barnes et al., 2021).

Als antwoord op de hoofdvraag kan geconcludeerd worden dat de geïdentificeerde succesfactoren, behoeften en uitdagingen kunnen dienen als uitgangspunten om de samenwerking tussen leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders te verbeteren op het gebied van rekenondersteuning. De waarde van samenwerking wordt in dit onderzoek benadrukt, aangezien succesvolle samenwerking van positieve invloed kan zijn op de rekenprestaties van individuele leerlingen.

Beperkingen

Het onderzoek kent een aantal beperkingen. Ten eerste kende dit onderzoek een beperkte steekproef [N=7]. Hierdoor zijn de uitkomsten niet generaliseerbaar naar de doelpopulatie van leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders in het regulier basisonderwijs in Nederland en is er grote kans op vertekeningen. Oorspronkelijk was het streven om minstens tien respondenten te werven, maar dit is wegens praktische uitdagingen niet behaald. Dit is nadelig voor de externe validiteit en de betrouwbaarheid en maakt het lastig om betrouwbare conclusies te trekken en de resultaten te generaliseren naar de doelpopulatie.

Een andere beperking is de manier van steekproeftrekking. Dit was namelijk een gemakssteekproef, wat inhoudt dat de respondenten via de eigen sociale kring of via-via zijn geworven. Dit maakt dat de steekproef minder representatief is en de uitkomsten daarom niet te generaliseren zijn naar de algemene populatie. Verder is het mogelijk dat er, ondanks de poging om dit te voorkomen, sociaal-wenselijke antwoorden zijn gegeven. Zo is op een van de scholen bij twee betrokkenen van dezelfde school een interview afgenomen. Dit betreft bovendien een school waar de onderzoeker zelf werkzaam was als stagiaire ten tijde van de interviewafnames. De relatie tussen onderzoeker en participant kan hierin dus een rol hebben gespeeld en kan dan ook een beperking vormen voor dit onderzoek. Deze redenen hebben ervoor kunnen zorgen dat door deze respondenten geen volledig eerlijk antwoord is gegeven.

Wat tevens een beperking is, is dat er in de interviews expliciet naar bepaalde succesfactoren, uitdagingen en behoeften is gevraagd vanuit de wetenschappelijke literatuur. Door specifiek naar zulke aspecten te vragen, kan het zijn dat respondenten deze factoren al dan niet beaamd hebben. Wanneer er niet specifiek naar was gevraagd, zou het kunnen dat de respondenten dit niet uit zichzelf hadden opgebracht.

Tot slot is een andere beperking van dit onderzoek dat het codeerschema slechts door één onderzoeker op de data is toegepast. Het is hierdoor niet helder in welke mate persoonlijke kenmerken van de onderzoeker van invloed zijn op het gebruik van het codeerschema en daarmee op de betrouwbaarheid van de resultaten die uit de data naar voren zijn gekomen.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek en de praktijk

De eerste aanbeveling voor vervolgonderzoek is een grotere steekproef. Vanzelfsprekend leidt een grotere steekproef tot resultaten die meer representatief zijn voor de doelpopulatie. Door meer data te verzamelen, kunnen conclusies met meer zekerheid worden vastgesteld.

Vervolgonderzoek zou bovendien dieper in kunnen gaan op de succesfactoren, uitdagingen en behoeften in samenwerking. Er wordt aanbevolen om in vervolgonderzoek meer door te vragen op deze onderwerpen. In het huidige onderzoek was dit niet mogelijk wegens tijdsoverwegingen. Dit kan een onvolledig beeld op hebben geleverd. Wanneer er meer tijd is voor doorvragen, kan de informatie beter uitgediept worden en ontstaat een completer beeld. Dit kan gedaan worden door dieper in te gaan op de antwoorden die respondenten geven, bijvoorbeeld door te vragen naar concrete voorbeelden uit de praktijk.

Verder kan, om sociale wenselijkheid te voorkomen, in vervolgonderzoek wellicht gewerkt kunnen worden met datatriangulatie. Dit houdt in dat er een tweede onderzoeksmethode wordt gebruikt, naast de interviewafname. Dit zou bijvoorbeeld een anonieme vragenlijst kunnen zijn. Hierdoor kan er vanuit twee verschillende onderzoeksinstrumenten gekeken worden naar het perspectief van de betrokkenen.

Een andere aanbeveling voor vervolgonderzoek is om meerdere onderzoekers te betrekken in het coderingsproces, en aan de hand daarvan de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te berekenen. Wanneer de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid hoog is, kan met meer zekerheid worden gesteld of de verbeterpunten die uit de data zijn gekomen betrouwbaar zijn. Daarnaast is het onduidelijk of er saturatie is bereikt bij het coderen. Door te coderen totdat saturatie optreedt, zouden er nieuwe thema's opgeleverd kunnen worden en zou dit tot een meer volledig beeld kunnen leiden wat betreft de verbeterpunten.

Een aanbeveling voor de praktijk is dat leerkrachten, intern begeleiders en extern begeleiders investeren in factoren die de samenwerking kunnen versterken en verbeteren. Naast investering in factoren die uit dit onderzoek en overige literatuur blijken, wordt aanbevolen om te investeren in de succesfactoren, uitdagingen en behoeften die in specifieke, unieke samenwerkingsrelaties naar voren komen. Door hier open over te communiceren, kan gekeken worden naar punten ter verbetering en kan gezamenlijk naar verbetering van de samenwerking toegewerkt worden.

Kortom: om tot een verbetering van de samenwerking te komen, is het van belang om succesfactoren te blijven vasthouden, uitdagingen aan te pakken en in te spelen op behoeften. Door gezamenlijk te werken aan deze aspecten kan de samenwerking worden versterkt en kan dit positief doorwerken in de rekenprestaties van individuele leerlingen.

Referentielijst

- Barnes, T. N., Cipriano, C., & Xia, Y. (2021). Cultivating effective teacher–paraprofessional collaboration in the self-contained classroom. *Beyond Behavior, 30*(2), 107–115.
<https://doi.org/10.1177/10742956211021858>
- Boeije, H. (2002). A purposeful approach to the constant comparative method. *Quality & Quantity, 36*(4), 391-409. <https://doi.org/10.1023/A:1020909529486>
- Böhm-Kasper, O., Dizinger, V., & Gausling, P. (2016). Multiprofessional collaboration between teachers and other educational staff at German all-day schools as a characteristic of today’s professionalism. *International Journal for Research on Extended Education, 4*, 29–51. <https://doi.org/10.3224/ijree.v4i1.24774>
- Brown, C., Daly, A. J., & Liou, Y. (2016). Improving trust, improving schools. *Journal of professional capital and community, 1*(1), 69–91. <https://doi.org/10.1108/jpcc-09-2015-0004>
- Bruggink, M., Goei, S. L., & Koot, H. M. (2016). Teachers’ perceptions of students’ additional support needs: in the eye of the beholder? *Educational Psychology, 36*(3), 431–443. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.958436>
- Connolly, M., & James, C. (2006). Collaboration for school improvement. *Educational Management Administration & Leadership, 34*(1), 69–87.
<https://doi.org/10.1177/1741143206059540>
- Dingemanse, K. (2021, 26 oktober). *Stappenplan om interviews te coderen | Uitleg & voorbeelden*. Scribbr. <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/coderen-interview/>
- Griffiths, A. J., Alsip, J., Hart, S. R., Round, R. A., & Brady, J. F. (2021). Together we can do so much: A systematic review and conceptual framework of collaboration in schools.

Canadian Journal of School Psychology, 36(1), 59–85.

<https://doi.org/10.1177/0829573520915368>

Hesjedal, E., Hetland, H., & Iversen, A. C. (2015). Interprofessional collaboration: self-reported successful collaboration by teachers and social workers in multidisciplinary teams. *Child & Family Social Work*, 20(4), 437–445. <https://doi.org/10.1111/cfs.12093>

Hooge, E. H., El Hadioui, I., Huisman, P.W.A., Kester, J., Kneyber, R., . . . Van Leeuwen, M.P. (2022). *Taal en rekenen in het vizier*. Onderwijsraad.

Meijer., W. (2021). *Consultatieve leerlingbegeleiding: Professionalisering en onderwijsverbetering*. Gompel & Svacina.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022, 13 april). *Neergaande trend taal en rekenen kan in twee jaar gekeerd worden*. Nieuwsbericht | Inspectie van het onderwijs. <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuws/2022/04/13/neergaande-trend-taal-en-rekenen-kan-in-twee-jaar-gekeerd-worden>

Minnaert, A., & Meijer, W. (2018). Van ‘ieder voor zich’, via samenwerken, op weg naar coöperatief werken in de onderwijsketen. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 57(3-6), 136-142.

Ní Bhroin, R., & King, F. (2019). Teacher education for inclusive education: a framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 38–63.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691993>

Özbilen, F. M., & Çekiç, O. (2022). Teachers’ perceived social capital in schools and their attitudes toward professional collaboration. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 6(1).

Smeets, E. F. L., Ledoux, G., & Dikkers, A. (2019). *Passend onderwijs in de klas: tweede meting in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs*. Van Groenestijn, M., Borghouts, C., & Janssen, C. (2011). *Ernstige RekenWiskunde problemen en Dyscalculie: BAO, SBO, SO*. Koninklijke Van Gorcum.

Bijlagen

I.	Bijlage A	Interviewleidraad leerkracht
II.	Bijlage B	Interviewleidraad intern begeleider
III.	Bijlage C	Interviewleidraad extern begeleider
IV.	Bijlage D	Codeboom
V.	Bijlage E	Informatiebrief
VI.	Bijlage F	Toestemmingsformulier

Bijlage A

Interviewleidraad leerkracht

1. Welke groep geeft u les?

Ik wil u nu eerst wat vragen stellen over factoren die bijdragen tot succesvolle samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek.

2. Wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een intern begeleider als het gaat om de ondersteuning bij rekenproblematiek?
 - a. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?
3. Werkt u wel eens samen met een extern begeleider bij ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek? Denk daarbij aan een orthopedagoog of GZ-psycholoog.
 - a. Zo ja, wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een externe begeleider?
 - i. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?
 - b. Zo nee, kunt u toelichten hoe dat bij u op school georganiseerd is?
 - i. Wie heeft doorgaans contact met een externe begeleider bij u op school?

Ik ga u nu enkele vragen voorleggen waarbij u op een schaal van 1 tot 5 kunt aangeven wat u ervan vindt. Hierbij is 1= heel slecht; 2 = slecht ; 3 = redelijk; 4 = goed; 5 = uitstekend.

4. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het hebben van een gemeenschappelijk doel of leerlingfocus in de samenwerking? Dit houdt in dat iedereen achter de doelen staat en bereid is om met wederzijdse toewijding naar deze doelen toe te werken.
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?
5. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het gevoel van gelijkwaardigheid in de samenwerking?

- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?
6. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u onderling vertrouwen in de samenwerking?
- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?
7. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre is het helder welke verantwoordelijkheden er precies zijn voor de verschillende betrokkenen in de samenwerking?
- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?
8. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u de tijd die u heeft voor effectieve communicatie en samenwerking als voldoende?
- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?
9. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre beschouwt u uzelf als voldoende competent om deel te kunnen nemen aan de samenwerking?
- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

Dan gaan we nu door naar de uitdagingen en behoeften die u ervaart in de samenwerking met intern en extern begeleiders op het gebied van rekenondersteuning.

10. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een intern begeleider?
- a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?
11. Zijn er (*andere*) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met een intern begeleider succesvol te laten verlopen?
- a. Zo ja, welke punten?
12. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een extern begeleider?
- a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?

13. Zijn er (*andere*) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met een extern begeleider succesvol te laten verlopen?

a. Zo ja, welke punten?

Tot slot wil ik u vragen naar het effect van een succesvolle of juist minder succesvolle samenwerking op de rekenontwikkeling van leerlingen aan de hand van een situatie die u mee gemaakt heeft.

14a. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een intern en/of externe begeleider als minder succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

a. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

14b. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een intern en/of externe begeleider als succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

b. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

Bijlage B

Interviewleidraad intern begeleider

Ik wil u eerst wat vragen stellen over factoren die bijdragen tot succesvolle samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek.

1. Wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een leerkracht als het gaat om de ondersteuning bij rekenproblematiek?
 - a. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?

2. Werkt u wel eens samen met een extern begeleider bij ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek? Denk daarbij aan een orthopedagoog of GZ-psycholoog.
 - a. Zo ja, wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een externe begeleider?
 - i. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?
 - b. Zo nee, kunt u toelichten hoe dat bij u op school georganiseerd is?
 - i. Doorvraag: wie heeft doorgaans contact met een externe begeleider bij u op school?

Ik ga u nu enkele vragen voorleggen waarbij u op een schaal van 1 tot 5 kunt aangeven wat u ervan vindt. Hierbij is 1= heel slecht; 2 = slecht ; 3 = redelijk; 4 = goed; 5 = uitstekend.

3. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het hebben van een gemeenschappelijk doel of leerlingfocus in de samenwerking? Dit houdt in dat iedereen achter de doelen staat en bereid is om met wederzijdse toewijding naar deze doelen toe te werken.
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

4. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het gevoel van gelijkwaardigheid in de samenwerking?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

5. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u onderling vertrouwen in de samenwerking?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

6. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre is het helder welke verantwoordelijkheden er precies zijn voor de verschillende betrokkenen in de samenwerking?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?

7. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u de tijd die u heeft voor effectieve communicatie en samenwerking als voldoende?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?

Dan gaan we nu door naar de uitdagingen en behoeften die u ervaart in de samenwerking met leerkrachten en extern begeleiders op het gebied van rekenondersteuning.

8. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een leerkracht?
 - a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?

9. Zijn er (*andere*) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met een leerkracht succesvol te laten verlopen?
 - a. Zo ja, welke punten?

10. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een extern begeleider?
 - a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?

11. Zijn er (*andere*) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met de extern begeleider succesvol te laten verlopen?
 - a. Zo ja, welke punten?

Dan wil ik u vragen naar het effect van een succesvolle of juist minder succesvolle samenwerking op de rekenontwikkeling van leerlingen aan de hand van een situatie die u mee gemaakt heeft.

12a. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een leerkracht en/of externe begeleider als minder succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

- a. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

12b. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een leerkracht en/of externe begeleider als succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

- a. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

Bijlage C

Interviewleidraad extern begeleider

Ik wil u eerst wat vragen stellen over factoren die bijdragen tot succesvolle samenwerking in de ondersteuning van leerlingen met rekenproblematiek.

1. Wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een leerkracht als het gaat om de ondersteuning bij rekenproblematiek?
 - a. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?

2. Wat ervaart u als succesvolle factoren in de huidige samenwerking met een intern begeleider als het gaat om de ondersteuning bij rekenproblematiek?
 - a. Doorvraag bij onduidelijke termen/begrippen; Kunt u ... toelichten? Wat bedoelt u precies met?

Ik ga u nu enkele vragen voorleggen waarbij u op een schaal van 1 tot 5 kunt aangeven wat u ervan vindt. Hierbij is 1= heel slecht; 2 = slecht ; 3 = redelijk; 4 = goed; 5 = uitstekend.

3. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het hebben van een gemeenschappelijk doel of leerlingfocus in de samenwerking? Dit houdt in dat iedereen achter de doelen staat en bereid is om met wederzijdse toewijding naar deze doelen toe te werken.
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

4. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u het gevoel van gelijkwaardigheid in de samenwerking?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

5. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u onderling vertrouwen in de samenwerking?
 - a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te komen in de schaal?

6. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre is het helder welke verantwoordelijkheden er precies zijn voor de verschillende betrokkenen in de samenwerking?

- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?
7. Op een schaal van 1 tot 5, in hoeverre ervaart u de tijd die u heeft voor effectieve communicatie en samenwerking als voldoende?
- a. Doorvraag: Wat is er nodig om één punt hoger te gaan in de schaal?

Dan gaan we nu door naar de uitdagingen en behoeften die u ervaart in de samenwerking met leerkrachten en intern begeleiders op het gebied van rekenondersteuning.

8. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een leerkracht?
- a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?
9. Zijn er (andere) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met een leerkracht succesvol te laten verlopen?
- a. Zo ja, welke punten?
10. Ervaart u uitdagingen in de samenwerking met een intern begeleider?
- a. Zo ja, welke uitdagingen ervaart u?
 - b. Zo nee, zijn er wel punten voor verbetering waardoor de samenwerking sterker zou kunnen worden? Welke?
11. Zijn er (andere) punten waar u behoefte aan heeft om de samenwerking met een intern begeleider succesvol te laten verlopen?
- a. Zo ja, welke punten?

Dan wil ik u vragen naar het effect van een succesvolle of juist minder succesvolle samenwerking op de rekenontwikkeling van leerlingen aan de hand van een situatie die u mee gemaakt heeft.

12a. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een leerkracht en/of intern begeleider als minder succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

a. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

12b. Ik wil u vragen te denken aan een situatie waarin u de samenwerking met een leerkracht en/of externe begeleider als succesvol heeft ervaren. Wat denkt u wat het effect daarop is geweest op de rekenontwikkeling van de desbetreffende leerling?

a. Doorvraag: waarom denkt u dat het dat effect heeft gehad?

Bijlage D
Codeboom

Hoofdcode	Subcode	Aantal citaten
Succesfactoren		143
	Interactie	63
	Expertise	48
	Praktische zaken	32
Uitdagingen		129
	Interactie	72
	Expertise	14
	Praktische zaken	43
Behoeften		104
	Interactie	36
	Expertise	24
	Frequentie van samenwerking	44
Effecten op individuele leerlingen		35
	Negatief	19
	Positief	16

Bijlage E

Informatiebrief

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

VERSIE VOOR DEELNEMERS

“Reken-wiskunde ondersteuning in het primair regulier basisonderwijs”

PABA-A412

Waarom krijg ik deze informatie?

Wij doen als derdejaars bachelorstudenten Pedagogische Wetenschappen, aan de Rijksuniversiteit Groningen, voor onze bachelorscriptie onderzoek naar rekenproblemen en dyscalculie. Hierbij worden we begeleid door doctorandus Maaïke Vos, tevens van de Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen. Maaïke Vos begeleidt ons bij het uitvoeren van het onderzoek en het scriptieproces. Het onderzoek is begonnen in februari 2023 en verwacht te eindigen in juni/juli 2023. In ons onderzoek richten we ons op het bieden van reken-wiskundige ondersteuning in het primair regulier basisonderwijs. Als intern begeleider/orthopedagoog/leerkracht speelt u hierin een rol. Dit is de reden dat we u gevraagd hebben om mee te werken aan ons onderzoek.

Moet ik meedoen aan dit onderzoek?

Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is uw toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die u misschien heeft, bijvoorbeeld omdat u iets niet begrijpt. Pas daarna besluit u of u wilt meedoen. Als u besluit om niet mee te doen, hoeft u niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor u hebben. Dit recht geldt op elk moment, dus ook nadat u hebt toegestemd in deelname aan het onderzoek.

Waarom dit onderzoek?

Het doel van dit onderzoek is om de reken-wiskundige ondersteuning in het primair regulier basisonderwijs in kaart te brengen, onder andere voor leerlingen met reken-wiskundige problemen en dyscalculie. Vanuit verschillende invalshoeken zal dit worden belicht.

Wat vragen we van u tijdens het onderzoek?

Er zal eerst om uw deelname worden gevraagd aan de hand van een toestemmingsformulier. Wanneer u geïnformeerde toestemming heeft gegeven zal er eenmalig door een bachelorstudent een interview bij u worden afgenomen. Dit interview zal ongeveer 1 uur duren. Er zullen met name open vragen worden gesteld, waarna er doorggevraagd kan worden aan de hand van uw antwoorden. U hoeft niets anders te doen dan zo goed, accuraat en volledig mogelijk te antwoorden. Met uw toestemming wordt er een audio-opname gemaakt van het interview. Deze opname is nodig voor het verwerken van de interviewdata. Tijdens deze verwerking zal de anonimiteit gewaarborgd worden. Er staat geen vergoeding tegenover de deelname aan het onderzoek.

Welke gevolgen kan deelname hebben?

Een indirect voordeel voor u als deelnemer is dat u de resultaten van het onderzoek kunt ontvangen wanneer het onderzoek is afgerond, indien u dat wil. Dit kunt u gebruiken om kennis op te doen over (eigen onderwerp), wat u kunt gebruiken in de praktijk. Kanttekening hierbij is dat verwachte onderzoeksuitkomsten niet vooraf gegarandeerd zijn.

Hoe gaan we met uw gegevens om?

Het doel van de gegevensverwerking is een onderwijs-/opleidingsdoel, namelijk het schrijven van een bachelorscriptie. Binnen dit onderzoek zullen zo goed als geen persoonsgegevens van u verzameld worden. De gegevens die wel als relevant worden geacht zijn uw functie en (indien van toepassing) de leergroep waarin u werkzaam bent. De gegevens die worden verzameld zullen allemaal volledig worden geanonimiseerd; ze zullen dus niet terug te leiden zijn naar u als persoon. Tot uiterlijk 22 juli 2023 worden de gegevens bewaard op een beveiligde Y-schijf van de Rijksuniversiteit Groningen, daarvóór zullen ze dus worden verwijderd. Het interview zal getranscribeerd worden en vervolgens gecodeerd, om op die manier de data te analyseren.

De identiteit van u als onderzoeksdeelnemer wordt aan de resultaten gekoppeld door middel van uw functieomschrijving in één van de onderzoeksvragen. Hiermee wordt bijvoorbeeld de functie leerkracht onderbouw/leerkracht bovenbouw/ intern begeleider bedoeld. Op deze manier kan de identiteit op de juiste wijze aan de onderzoeksresultaten gekoppeld worden. Deze gegevens worden niet met derden gedeeld.

Wat moet u nog meer weten?

U kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een van de betrokken onderzoekers te e-mailen (n.dotinga@student.rug.nl) of te bellen (06-...), of door een aanwezige onderzoeker aan te spreken.

Heeft u vragen/zorgen over uw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? U kunt hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen: ec-bss@rug.nl.

Heeft u vragen of zorgen over hoe er met uw persoonsgegevens wordt omgegaan? U kunt hierover ook contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen: privacy@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heeft u recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

Bijlage F
Toestemmingsformulier

“Reken-wiskunde ondersteuning in het primair regulier basisonderwijs”

PABA-A412

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

Ja, ik geef toestemming voor deelname; deze toestemming loopt tot 22-07-2023

Nee, ik geef geen toestemming voor deelname

Toestemming voor het maken van audio/video-opnames tijdens het onderzoek:

Ja, ik geef toestemming voor het maken van audio-opnames van mij als deelnemer.

Nee, ik geef geen toestemming voor het maken van audio/video-opnames van mij.

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 22-07-2023 kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen.

Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

Volledige naam aanwezige onderzoeker:	Handtekening onderzoeker:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.