



Profielschets Taalontwikkelingsstoornis (TOS)

PASSENDE PERSPECTIEVEN TAAL



Profielschets Taalontwikkelingsstoornis (TOS)

Passende perspectieven taal

Januari 2022

slo



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2022 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteur: Hanneke van der Meer

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

Inhoud

Inleiding	4
1. Taalontwikkelingsstoornis (TOS) in het kort.....	5
2. Oorzaken van taalontwikkelingsstoornissen	10
3. Taalkenmerken	11
4. Verschillende vormen van TOS	14
5. Sterke kanten van leerlingen met TOS	16
6. Meertaligheid en TOS	16
7. Ondersteunend materiaal.....	18
8. Leerroute Passende perspectieven taal	20
Referenties	21
Bijlage 1: Uitgebreide lijst taalkenmerken van TOS per leeftijdsfase	26

Inleiding

Goed onderwijs begint bij goed kijken naar leerlingen. Hoe leren ze taal, waar zijn ze goed in en met welke taalonderdelen hebben ze moeite?

Deze Profielschets Taalontwikkelingsstoornis (TOS) is gericht op leerlingen met een specifieke beperking en is toegespitst op taalontwikkelingsstoornissen. TOS is de meest voorkomende ontwikkelingsstoornis, en komt voor bij een á twee leerlingen per schoolklas. Toch is TOS nog relatief onbekend. De bedoeling van deze profielschets is om een bijdrage te leveren aan het vormgeven van passend onderwijs voor TOS leerlingen.

De profielschets geeft een indruk van de taalproblematiek waar leerlingen met TOS tegenaan kunnen lopen. We gaan in op mogelijke oorzaken en beschrijven sterke kanten van TOS-leerlingen. We gaan in op vroegtijdige signalering, diagnostisering, de rol van meertaligheid en tips voor ondersteunende materialen.

Leraren kunnen deze profielschets gebruiken om de behoeften van leerlingen met TOS beter in kaart te brengen en taalkenmerken die van toepassing zijn op hun leerlingen mee te nemen in de ontwikkeling van een passend aanbod.

De profielschets voor TOS sluit aan bij de producten en leerroutes die zijn ontwikkeld binnen het project '[Passende perspectieven taal](#)'. Er zijn [diverse andere profielschetsen](#) beschikbaar, onder andere voor leerlingen met dyslexie, een lagere cognitie, auditieve of visuele beperking en autisme.

1. Taalontwikkelingsstoornis (TOS) in het kort

"TOS is de meest voorkomende ontwikkelingsstoornis, met in de praktijk ongeveer twee leerlingen per schoolklas. Ondanks de hoge aantallen is TOS nog relatief onbekend."

Wat is TOS?

Ongeveer 7 procent van de leerlingen heeft een taalontwikkelingsstoornis (TOS) (Leonard, 2014). TOS is de meest voorkomende ontwikkelingsstoornis, en komt voor bij ongeveer een op de veertien leerlingen. Leerlingen met TOS kunnen taal minder goed verwerken. Praten of het begrijpen van taal is daardoor lastig. Hierdoor verloopt de taal- en spraakontwikkeling anders dan bij hun leeftijdsgenoten. TOS heeft een erfelijke component en wordt veroorzaakt door problemen in de hersenen. TOS is dus niet het gevolg is van vertragingen in de algemene ontwikkeling of cognitieve vertragingen, genetische syndromen, gehoorproblemen, fysieke problemen, sociaalemotionele problemen of afwijkende omgevingsinvloeden (Schwartz, 2009; Gerrits et al., 2017).

Wel hebben leerlingen met TOS naast taalproblemen vaak ook andere subtiele problemen, zoals moeite met auditieve verwerking en verminderde executieve functies zoals geheugen en aandacht (Ebert & Kohnert, 2011; Vugs et al., 2013; Duinmeijer, De Jong & Scheper, 2012). Ook ervaren ze vaker sociaal-emotionele problemen en gedragsproblemen (Rieffe & Wiefferink, 2017).

De groep van leerlingen met TOS is erg heterogeen. De aard en ernst van de stoornis verschilt. Sommige leerlingen hebben alleen problemen op het gebied van taalproductie, terwijl andere leerlingen meer moeite hebben met taalbegrip. Ook zijn er leerlingen die enkel moeite hebben met spraak en leerlingen met combinaties daarvan. Ook binnen deze groepen bestaat er weer veel variatie (Bishop et al., 2017; Conti-Ramsden & Durkin, 2016). Ondanks de hoge aantallen is TOS nog relatief onbekend. In het medisch circuit was TOS lange tijd niet opgenomen, en er werd tot voor kort relatief weinig onderzoek gedaan naar taalontwikkelingsstoornissen. Het is vaak nog steeds een "onzichtbare handicap" (Auris, z.d.).

Op alle taalniveaus kunnen problemen optreden (zie tabel 1). Een deel van de leerlingen heeft problemen met een van deze aspecten, een ander deel heeft moeite met alle aspecten. De meeste leerlingen hebben problemen met de opbouw van woorden (morfologie) (Leonard, 2014). Leerlingen met TOS blijven beduidend achter bij leeftijdsgenoten in alle modaliteiten van taal: gesproken, geschreven en gebarentaal (Gerrits et al., 2017). Verdere uitleg over de problemen op de verschillende taalniveaus vind je in tabel 4.

Taalniveau	Uitleg
Fonologie	Klanken en uitspraak

Morfologie	Opbouw van woorden
Syntax	Opbouw van zinnen
Semantiek	Betekenis van woorden en zinnen
Pragmatiek	Gebruik van taal in de context

Tabel 1: Uitleg van de verschillende taalniveaus

Terminologie

Er wordt op verschillende manieren naar een taalontwikkelingsstoornis verwezen. In het onderwijs wordt vaak nog gesproken van ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM). Sinds 2014 is deze term echter officieel vervangen door taalontwikkelingsstoornis (TOS) om op deze manier tot eenduidige labeling te komen; ook in zorg- en onderwijsinstellingen wordt deze term gehanteerd (NVLF, 2017). Ook in de Engelstalige wetenschappelijke literatuur heeft een naamverschuiving plaatsgevonden. Voorheen werd de term Specific Language Disorder (SLI) gebruikt, terwijl tegenwoordig de benaming Developmental Language Disorder (DLD) steeds meer voet aan de grond krijgt (Bishop, 2017).

Hoe kun je TOS signaleren?

"Door vroege signalering kan de leerling op tijd de juiste ondersteuning krijgen, waarmee sociaal-emotionele problemen en taalproblemen beperkt kunnen worden."

Het is belangrijk om TOS zo vroeg mogelijk te signaleren. Door vroege signalering kunnen leerlingen op tijd de juiste ondersteuning krijgen, waarmee de problemen op sociaal-emotioneel gebied beperkt kunnen worden en de leerlingen zo goed mogelijk begeleid kunnen worden in hun taalontwikkeling (Sanders, 2017; NCJ, 2018).

Het signaleren van TOS is niet eenvoudig. Vaak wordt TOS over het hoofd gezien en wordt gedacht dat taalproblemen het gevolg zijn van gedragsproblemen of van een door omstandigheden veroorzaakte taalachterstand (Gerrits et al., 2017). Er is wel een aantal kenmerken waaraan je TOS kunt herkennen. Onderstaande lijst met algemene kenmerken kunnen waargenomen bij een leerling met TOS (Sanders, 2017; Kentalis, z.d.). In tabel 3 en in bijlage 1 worden deze taalkenmerken verder gespecificeerd naar de categorieën: 'baby en peuters', 'basisschoolleerlingen onderbouw' en 'basisschoolleerlingen bovenbouw' en 'leerlingen boven de 12 jaar'.

De algemene lijst met taalkenmerken waaraan TOS herkend kan worden, bestaat uit een aantal aspecten. De leerling:

- heeft moeite met het begrijpen van anderen, en met zichzelf begrijpelijk maken;
- praat niet of weinig;
- kent weinig woorden;
- kan moeilijk op woorden komen;
- is moeilijk te verstaan;
- heeft moeite met talige instructie, en kan talige opdrachten niet goed uitvoeren;
- heeft moeite met het vertellen van verhalen;
- maakt korte zinnen met veel fouten;
- neemt geen deel aan klassengesprekken;
- zegt vaak: 'weet ik niet', omdat snel antwoorden moeilijk is
- lijkt slecht te luisteren;
- wordt snel boos, en komt sneller in conflict met anderen
- heeft weinig zelfvertrouwen;
- heeft moeite met sociale contacten.

Wanneer krijgt een leerling de diagnose TOS?

"Er wordt bij het stellen van de diagnose TOS gekeken naar de achterstand in de taalverwerving, de mate van communicatieve redzaamheid en het functioneren thuis en op school."

Het stellen van een diagnose TOS gebeurt door een combinatie van uitsluiting en verschillende soorten tests. Als een leerling geen gehoorprobleem, lage intelligentie, onvoldoende taalinput of aantoonbare neurologische aandoening heeft, kan worden onderzocht of de leerling TOS heeft (Gerrits et al., 2017). Er wordt bij het stellen van de diagnose TOS gekeken naar:

- de achterstand in de taalverwerving;
- de mate van communicatieve zelfredzaamheid;
- het functioneren thuis en op school.

Bij deze onderzoeken worden verschillende meetinstrumenten gebruikt. Zo wordt gebruik gemaakt van gevalideerde taaltests, wordt de leerling geobserveerd, en wordt een klinisch oordeel gegeven. Wanneer de leerling een statistische afwijking van de gemiddelde taalscore van leeftijdsgenoten laat zien, bepaalt een logopedist of klinisch linguïst of dit klinisch relevant is. Er moet sprake zijn van een significante achterstand in taalverwerving op het gebied van morfo-syntaxis, fonologie, semantiek en/of pragmatiek. Daarnaast wordt er gekeken naar de communicatieve redzaamheid van de leerling, het spontane taalgebruik, het functioneren thuis en op school, risicofactoren (erfelijkheid, lage sociale status van de ouders en taalproblemen in de familie), gegevens van de algehele ontwikkeling van het kind, sociale- en onderwijsparticipatie en de hulpbehoefte van ouders en leerkrachten (Gerrits et al., 2017).

Een veel gebruikt criterium waardoor de diagnose TOS niet gesteld kan worden, is de hoogte van de non-verbale intelligentie (NVIQ) van de leerling. Vaak wordt gesteld dat dit minstens 85 moet zijn. Als het NVIQ lager is dan 85 wordt niet gesproken over een specifieke taalachterstand, maar een algemene ontwikkelingsachterstand. Er zijn echter steeds meer argumenten om dit criterium los te laten. Zo is het NVIQ van leerlingen met TOS niet stabiel, scoren leerlingen met TOS lager op NVIQ-toetsen omdat deze talig van aard zijn en is taaltherapie ook effectief bij leerlingen met een lager NVIQ (Leonard, 2014; Gallinet & Spaulding, 2014; Norbury, Tomblin, & Bishop, 2008). Het is dan ook belangrijk om niet alleen te kijken naar diagnostische instrumenten. Een hulpvraag met betrekking tot taal, communicatie en communicatieve redzaamheid, ondersteund door een klinisch oordeel van een deskundige kan genoeg zijn om van TOS te spreken (Van Huizen et al, 2021).

TOS en andere stoornissen

"TOS komt veel vaker samen met een andere stoornis voor dan verwacht."

TOS komt veel vaker samen met een andere stoornis voor dan vaak wordt gedacht. Veel leerlingen met TOS hebben niet alleen TOS, maar ook dyslexie, ADHD, ASS, dyspraxie, last van stotteren, dyscalculie of een spraakstoornis. Ongeveer de helft van de leerlingen met TOS heeft ook een andere stoornis. Het is soms lastig om stoornissen van elkaar te onderscheiden, omdat de verschillende stoornissen leiden tot vergelijkbare taal- en ontwikkelingsscores. Met name TOS en dyslexie komen vaak samen voor: er is een overlap van ongeveer 40-60 procent (Ramus et al., 2013; MacArthur et al., 2000). Ook komt TOS vaak voor met een Developmental Coordination Disorder (DCD), een stoornis waarbij leerlingen last hebben van motorische problemen. De overlap tussen TOS en DCD is ongeveer 60 procent. Daarnaast hebben leerlingen met een pure vorm van TOS ook vaak subtiele motorische problemen (Hill et al., 1998).

Gevolgen

"Onderzoek laat zien dat TOS ook invloed heeft op de algemene ontwikkeling van een leerling."

De gevolgen van TOS blijven niet beperkt tot de taalontwikkeling van leerlingen. Onderzoek laat zien dat TOS ook invloed heeft op de algemene ontwikkeling van een leerling.

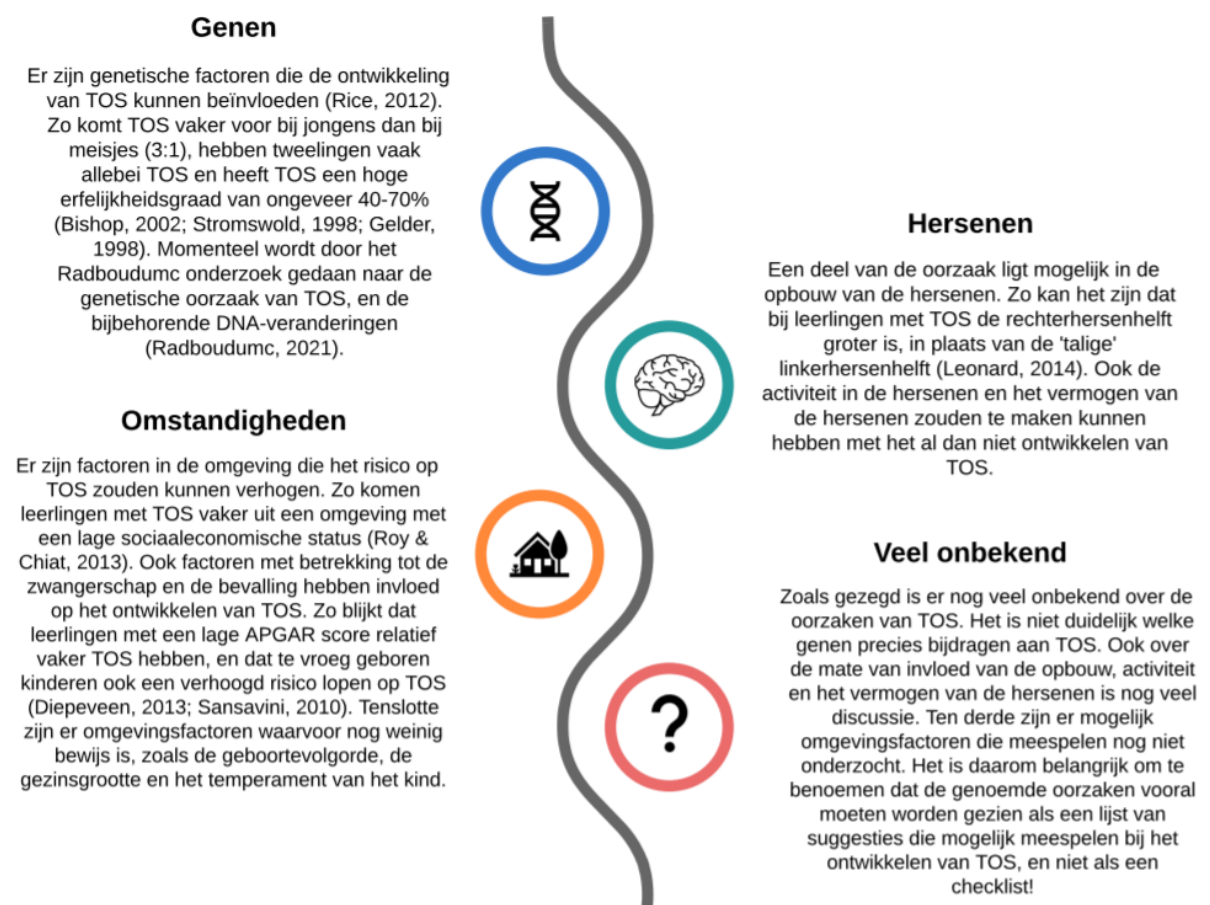
Aspect	Gevolgen	Bronnen
Communicatie	<ul style="list-style-type: none"> Fonologische problemen in de kindertijd die hebben geleid tot een slechte uitspraak, zorgen voor moeilijkheden in de communicatie, bijvoorbeeld doordat de leerlingen niet verstaan worden of begrepen worden door hun vriendjes. Op latere leeftijd is het vooral het onderontwikkelde abstracte denkvermogen dat voor communicatieve problemen zorgt. Leerlingen met TOS kunnen zich moeilijk verplaatsen in het perspectief van een ander, voelen misverstanden vaak niet ontstaan of weten ze niet op te lossen en missen vaak de clou van een grap of een woordspeling. Als gevolg van deze communicatieproblemen kunnen leerlingen zich terugtrekken of agressief gedrag vertonen. 	Conti-Ramsden, St Clair, Pickles & Durkin, 2012; Clegg et al., 2005; Larson & McKinley, 1995; Van Daal, Verhoeven & Van Balkom, 2007.
Leervermogen	<ul style="list-style-type: none"> Omdat kennisoverdracht vaak door middel van taal plaatsvindt, leidt dit bij kinderen met TOS vaak tot leerproblemen bij alle vakken. Leerlingen met TOS presteren slechter op het gebied van aandacht en concentratie. Veel leerlingen met TOS behalen een lager niveau dan hun leeftijdsgenootjes zonder TOS, bijvoorbeeld bij een eindexamentoets. Leerlingen met TOS komen vaak terecht op lagere onderwijsniveaus, en hebben bovendien een hogere drop-out rate. 	Riccio, Cash & Cohen, 2007; Conti-Ramsden, 2008; Reed, 2018.
Gedrag	<ul style="list-style-type: none"> Leerlingen met TOS hebben meer gedragsproblemen dan leerlingen zonder TOS, wat met name op school naar voren komt. Leerlingen met TOS blijken vaker het risico te lopen om slachtoffer te worden van pestgedrag dan hun leeftijdsgenootjes. Leerlingen met TOS zijn vaker teruggetrokken, en ervaren eenzaamheid. In het algemeen laten leerlingen met TOS vaker een lager niveau van sociaal gedrag zien dan leerlingen zonder TOS. 	Reed, 2012; Knox & Conti-Ramsden, 2003; Van den Bedem, 2020; Hart et al., 2004.
Overige zaken	<ul style="list-style-type: none"> Ook andere zaken als probleemoplossing en emotionele expressie kunnen aangetast zijn. 	Mun & Yim, 2021.

Tabel 2: Sociaal-emotionele gevolgen van TOS

2. Oorzaken van taalontwikkelingsstoornissen

"Ondanks veelvuldig onderzoek is niet duidelijk bepaald wat precies de oorzaak van een taalontwikkelingsstoornis is."

Over de oorzaken van een taalontwikkelingsstoornis is nog veel onbekend. Wel is er van veel factoren bewezen dat zij het risico op TOS verhogen. Auris (2018) noemt een aantal verschillende factoren die mogelijk van invloed zijn op het ontstaan van TOS: genen, hersenen en omstandigheden. Deze factoren zijn uitgewerkt en overzichtelijk weergegeven in Figuur 1.



Figuur 1: Oorzaken van TOS

3. Taalkenmerken

"Het is belangrijk om te onthouden dat niet alle leerlingen met TOS dezelfde problematiek hebben."

Er zijn verschillende taalkenmerken die horen bij een taalontwikkelingsstoornis. Onthoud dat niet alle leerlingen met TOS dezelfde problematiek hebben. TOS kan zich op veel verschillende manieren uiten, waardoor sommige kenmerken wel naar voren komen bij het ene kind, maar niet bij het andere. Onderstaande kenmerken zijn afkomstig van het National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (2019), Kentalis (z.d.) en uit het Handboek taalontwikkelingsstoornissen van Gerrits, Beers, Bruinsma en Singer (2017). De kenmerken zijn verdeeld in vier leeftijdsfasen: baby's en peuters, onderbouwleerlingen, bovenbouwleerlingen en leerlingen van 12 jaar en ouder. Onderstaand overzicht is slechts een beperkt overzicht van mogelijke kenmerken van TOS. In de bijlage is een uitgebreide tabel te vinden, met voorbeelden uit de praktijk.

	Taalontwikkeling	Kenmerken
Baby en peuters	<ul style="list-style-type: none">• Baby's kunnen al vroeg signalen vertonen van het ontwikkelen van een taalontwikkelingsstoornis.• Naarmate leerlingen peuters worden, zijn er nog meer voortekenen te signaleren. Door sommige professionals wordt negatief gekeken naar het vroegtijdig signaleren van TOS. Ze betogen dat leerlingen hun eigen tempo moeten kunnen aanhouden.• Peuters praten op hun eigen manier, waarbij de een sneller, beter en gemakkelijker praat dan de ander. Toch is het belangrijk om een taalachterstand of -stoornis tijdig te onderkennen. Wanneer snel en adequaat ingegrepen wordt, kan de kans op achterstand verkleind worden.• De taalstoornis kan verminderd worden en bijkomende problematiek (bijvoorbeeld op sociaal-emotioneel gebied) als	<ul style="list-style-type: none">• Contact maken is moeilijk of onmogelijk.• Het kind maakt niet goed duidelijk wat hij/zij wil.• Het kind is snel boos of verdrietig.• Slechte verstaanbaarheid.• Weinig of laat brabbelen.• Het eerste woordje of zinnetje komt laat en is moeilijk te verstaan.• Het 'eigen taaltje' houdt lang aan.• Eenvoudige en incorrecte zinnen.• Weinig begrip van woordjes.• Het kind lijkt eigenwijs.

	gevolg van TOS kan grotendeels vermeden worden.	
Basisschoolleerlingen: onderbouw	<ul style="list-style-type: none"> Als leerlingen naar de basisschool gaan, ontwikkelt hun taalvaardigheid snel. Ze gaan complexere zinnen maken, hun woordenschat groeit en de leerlingen gaan gesprekken voeren. Met name in de periode van 4 tot 8 jaar gaat de ontwikkeling snel. 	<ul style="list-style-type: none"> Slechte verstaanbaarheid. Woordvindingsproblemen. Incorrecte en eenvoudige zinnen. Moeite met werkwoorden, veel gebruik van niet-specifieke werkwoorden, (bijv. lopen in plaats van huppelen). Incomplete zinnen. Veel grammaticale fouten. Kleine woordenschat. Moeite met communiceren via taal. Verminderde vertelvaardigheden. Conversaties verlopen niet natuurlijk. Geen begrip van metalinguïstiek (bewustzijn van taal). Leesproblemen.
Basisschoolleerlingen: bovenbouw	<ul style="list-style-type: none"> Vanaf hun zesde jaar gaan leerlingen lezen. Daardoor groeit met name hun woordenschat erg snel. Bij leerlingen met TOS is dit anders: met name de syntactische, semantische en pragmatische aspecten bij taal blijven bij hen achter. Daardoor lijken deze leerlingen soms ongeïnteresseerd, slechte luisteraars of ongeconcentreerd. 	<ul style="list-style-type: none"> Minder complexe zinnen dan leeftijdsgenootjes. Incomplete zinnen. Grammaticale fouten (fouten met vervoegingen of verbuigingen). Kleinere en minder goed ontwikkelde woordenschat. Woordvindingsproblemen. Versprekingen. Het te letterlijk nemen van taal. Moeite met conversaties. Verminderde vertelvaardigheden. Moeite met metalinguïstiek.
Leerlingen van 12 jaar en ouder	<ul style="list-style-type: none"> Tijdens de basisschooljaren wordt door leerlingen met TOS soms een talige inhaalslag gemaakt, waardoor het lijkt alsof hun taalontwikkelingsstoornis verdwenen is. Op latere leeftijd vallen ze echter vaak opnieuw 	<ul style="list-style-type: none"> Eenvoudige zinnen. Grammaticale fouten (fouten met vervoegingen of verbuigingen). Moeite met metaforen en abstracte begrippen. Woordvindingsproblemen. Moeite met conversaties en het zich verplaatsen in een ander.

<p>uit op talig gebied, omdat de nieuwe communicatieve eisen die dan aan hen gesteld worden toch weer lastig blijken te zijn.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Daarnaast werken hun taalproblemen door in hun sociale en emotionele ontwikkeling, ook op latere leeftijd. • Naar de precieze problemen van adolescenten met TOS is nog niet veel onderzoek gedaan, en de individuele verschillen zijn op deze leeftijd nog groter dan op jongere leeftijd. 	<ul style="list-style-type: none"> • Moeite met metalinguïstiek. • Lees- en spellingsproblemen. • Minder aandacht, geheugen en tragere (auditieve) informatieverwerking.
--	---

Tabel 3: Taalkenmerken van leerlingen met TOS

4. Verschillende vormen van TOS

"Elke vorm van TOS vraagt om een eigen aanpak."

Zoals eerder genoemd is de groep leerlingen met TOS erg heterogeen. Hun taalproblemen kunnen voorkomen op verschillende taalgebieden: expressief, receptief of een combinatie van beide (NVLF, 2017; De Wijkerslooth, Cuperus & Burger, 2012). Leerlingen met een expressieve stoornis hebben moeite met het produceren van taal. Ze begrijpen vaak wel wat er tegen hen gezegd wordt, maar zelf taal produceren leidt tot problemen. Leerlingen met een receptieve stoornis hebben moeite met het begrijpen van taal. Ze begrijpen niet goed wat er tegen hen gezegd wordt. Leerlingen met een receptieve stoornis hebben vaak ook last van een expressieve stoornis, omdat ze taal moeten begrijpen voordat ze effectief en correct taal kunnen produceren. Met name receptieve TOS is erg hardnekkig, en wordt vaak verward met een slechte luisterhouding of slechte concentratie. Omdat leerlingen niet begrijpen wat er gezegd wordt, lijken ze slecht te luisteren. Daardoor wordt TOS bij deze groep leerlingen vaak pas laat vastgesteld en is het risico op bijkomende sociaal-emotionele of cognitieve problemen groter (Sanders, 2017; NVLF, 2017).

Daarnaast kunnen de problemen voorkomen binnen verschillende modaliteiten (Conti-Ramsden & Botting, 2006; Friedmann & Novogrodsky, 2007). Zo kan er sprake zijn van een fonologische stoornis. Dit houdt in dat de leerling het klanksysteem van de moedertaal niet goed verwerft en verwerkt, waardoor problemen met spraak en klanken ontstaan. Leerlingen met deze problematiek hebben dus met name problemen op klank- en spraakniveau. Een tweede mogelijkheid is dat de leerling een morfosyntactische stoornis heeft (Van der Lely, 2005). Een leerling met deze vorm van TOS heeft moeite met het herkennen van vaste patronen in taal. Hierdoor is het leren van grammaticale regels lastig. Zowel op woord- als op zinsniveau past de leerling daarom onjuiste grammatica toe. Ten derde kan er sprake zijn van een semantisch-pragmatische stoornis (Bishop, 1994; Conti-Ramsden, Botting & Faragher., 2001). Dit houdt in dat de leerling minder goed weet wat de betekenis is van woorden of zinnen, onder andere door een kleinere woordenschat. Ook kan de leerling een sociale situatie niet zo goed inschatten, waardoor er moeite ontstaat met het gebruiken van taal in gesprekken. Ten vierde kan een leerling een combinatie hebben van de drie genoemde vormen (Isarin, 2016).

Er zijn ook grote verschillen in de ernst van de taalstoornis, en de mate waarin de taalproblemen aanhouden. Elke vorm van TOS vraagt om een eigen aanpak. In tabel 4 worden de verschillende vormen van TOS benoemd, met de daarbij behorende kenmerken.

	Expressief	Receptief
Fonologische stoornis	<ul style="list-style-type: none"> • Moeilijk verstaanbaar • Vereenvoudiging van klanken • Woorden worden verkeerd uitgesproken • Moeite met communicatie 	<ul style="list-style-type: none"> • Moeite met het verwerken van auditieve informatie • Verkeerd klankbeeld
Morfosyntactische stoornis	<ul style="list-style-type: none"> • Korte, eenvoudige zinnen • 'Lege' werkwoorden • Verkeerde vervoegingen • Verkeerde woordvolgorde • Incomplete zinnen • Moeite met communicatie 	<ul style="list-style-type: none"> • Geen verschil waarnemen tussen verschillende tijden of personen • Geen begrip van het belang van woordvolgorde, en de invloed daarvan op betekenis
Semantisch-pragmatische stoornis	<ul style="list-style-type: none"> • Woordvindingsproblemen • Veel pauzes en valse starts • Gebruik van vervangende woorden of beschrijvingen • Niet goed reageren op gesprekspartners • Moeite met communicatie • Moeite met conversatieregels • Moeite met het vertellen van verhalen 	<ul style="list-style-type: none"> • Weinig woorden begrijpen • Weinig aandacht voor taal • Niet ingaan op vragen van anderen • Moeite met het leggen van verbanden

Tabel 4: Verschillende vormen van TOS met de bijbehorende kenmerken

5. Sterke kanten van leerlingen met TOS

"Leerlingen met TOS kunnen hun non-verbale vermogen sterk ontwikkeld hebben."

Sommige leerlingen met TOS hebben een sterk non-verbaal vermogen ontwikkeld. Dit uit zich bijvoorbeeld in een sterke gevoelskant en een groot empathisch vermogen. Uit onderzoek van Conti-Ramsden en Durkin (2015) blijkt dat kinderen met TOS sociaal zijn: ze willen graag sociale interactie met anderen. Ondanks de moeite die ze hebben met conversaties, laten ze vaak pro-sociaal gedrag zien in interacties. Dat wil zeggen dat leerlingen met TOS inspelen op de behoeften en het welzijn van anderen. Dat maakt hen vaak behulpzaam, vriendelijk en empathisch. Onderzoek naar deze sterke sociale vaardigheden staat nog in de kinderschoenen, maar dit pro-sociale gedrag zou kinderen met TOS kunnen helpen in hun ontwikkeling.

Daarnaast kunnen andere niet-verstoorde aspecten compenserend werken (Ullman, 2004). Zo lijkt het geheugen voor visuele informatie bij kinderen met TOS niet aangetast (Lum et al., 2012). Uit onderzoek van Durkin, Mok en Conti-Ramsden (2015) blijkt dan ook dat leerlingen met TOS sterk kunnen zijn in taken waarbij vooral gebruik wordt gemaakt van visuele in plaats van verbale aspecten. Taalvakken zijn voor leerlingen met TOS erg lastig, maar bij vakken als wiskunde, wetenschap en techniek kunnen hun visuele vaardigheden behulpzaam zijn. Door in te spelen op niet-verstoorde capaciteiten kunnen leerlingen goede resultaten behalen bij deze schoolvakken (Matson & Cline, 2012; Donlan et al., 2007).

6. Meertaligheid en TOS

"TOS wordt vaak over het hoofd gezien, omdat de taalproblemen worden toegeschreven aan de meertaligheid van de leerling."

Steeds meer leerlingen groeien meertalig op; klassen worden steeds diverser (PEaCH, 2019; Van Avermaet, 2015). Meertaligheid is niet nadelig voor de ontwikkeling van een kind, maar kan wel een complicerende factor zijn bij het diagnosticeren van taal- en spraakstoornissen. Meertalige leerlingen worden minder blootgesteld aan het Nederlands dan eentalige kinderen. Hierdoor kunnen ze een taalachterstand in het Nederlands ontwikkelen (Unsworth, 2016). Hun taalprofiel kan daardoor erg lijken op dat van kinderen met TOS, wat het lastig maakt om TOS bij meertalige leerlingen vast te stellen. Zijn taalproblemen het gevolg van verminderde blootstelling (meertaligheid), een zwak taalleermechanisme (TOS), of beide? TOS wordt vaak over het hoofd gezien bij deze kinderen, omdat de taalproblemen worden toegeschreven aan de meertaligheid van de leerling. Anderzijds is er vaak sprake van overdiagnose of oversignalering: meertalige kinderen worden veel vaker dan gemiddeld

doorgestuurd voor onderzoek omdat er een vermoeden is van TOS, terwijl de taalachterstand te verklaren is door de verminderde blootstelling aan de taal. Toch is er een aantal manieren om TOS van een taalachterstand te onderscheiden (Boerma & Blom, 2016):

- Beide talen van de leerling testen: een leerling met TOS zal problemen laten zien in beide talen. Beide talen testen is echter niet altijd haalbaar vanwege gebrek aan instrumenten, tolken en andere middelen.
- Vaardigheden testen in plaats van taalspecifieke kennis: door bijvoorbeeld te kijken naar vaardigheden in het herhalen van nonwoorden of het herkennen van verhaallijnen, kan gekeken worden of leerlingen een algemeen taalprobleem hebben.
- Dynamisch testen: dit is toetsen waarbij je tijdens de toets iets taligs aanleert, zoals een geheim schrift of nieuwe klankcombinaties. Meertalige kinderen met TOS zullen een vertraagd leerproces laten zien en meertalige kinderen zonder TOS niet.
- Oudervragenlijst: aan ouders kan worden gevraagd wanneer hun kind de eerste talige mijlpalen behaalde, zoals het eerste woordje of zinnetje. Aan de hand hiervan kan worden gekeken of er sprake is van een achterstand in één taal of in het algemeen.

Meertalige leerlingen met TOS kunnen ook voordelen hebben van hun meertaligheid. Zo blijkt uit studies dat meertaligheid leidt tot cognitieve voordelen, ook bij meertalige leerlingen met TOS. Deze leerlingen blijken bijvoorbeeld een grotere werkgeheugencapaciteit en betere selectieve aandacht te hebben dan eentalige kinderen met TOS (Boerma, 2017 et al.).

7. Ondersteunend materiaal

- Signalering: Op de website www.TOSinbeeld.nl worden verschillende materialen aangeboden die gebruikt kunnen worden om TOS te signaleren. De volgende materialen worden aangeboden:
 - SNEL-test: een korte test om een algemeen beeld te krijgen van de taalontwikkeling van een kind.
 - Vragenlijst Signaleren: een lijst voor kinderen in de leeftijd van 4 tot 6 jaar waarmee taal- en spraakproblemen kunnen worden vastgesteld.
 - Signaleringsposters: verschillende posters voor verschillende leeftijden (baby's en peuters, basisschoolleerlingen en middelbare scholieren) met een overzicht van signalen die herkend kunnen worden.
 - TOS-check app: een app voor ouders en professionals waarmee op een laagdrempelige en eenvoudige manier het spraaktaalniveau van een leerling tot en met 7 jaar kan worden getest.
 - De Signaleraar: een cd-rom voor basisschooldocenten om hulp te bieden bij het signaleren van taalstoornissen en te adviseren bij het omgaan met een kind met een taalstoornis in de klas.
- Maatwerk aanpassingen
 - De [maatwerk aanpassingen van SLO](#) geven concrete suggesties voor leerkrachten en intern begeleiders bij het vormgeven van passend onderwijs voor leerlingen met bepaalde profielen en bij bepaalde taaldomeinen. Mogelijke aanpassingen voor leerlingen met TOS zijn uitgewerkt in vier domeinen: Gesprekken & spreken, Lezen, Luisteren en Schrijven.
- Cursussen
 - Bij Kentalis worden diverse cursussen aangeboden over de taalontwikkeling van jonge kinderen, kinderen van 6-12 en jongeren (13+) op www.kentalis.nl.
 - Ook biedt Kentalis cursussen aan over het herkennen van TOS, TOS en meertaligheid, begrijpend lezen en TOS, executieve functies in de klas en Nederlands ondersteund met Gebaren <https://www.kentalis.nl/tos/cursussen-voor-professionals>.
 - Auris biedt cursussen aan over onder andere het herkennen/signaleren van TOS, taalontwikkeling, interactie, begrijpend lezen en luisteren, vertelvaardigheden, gedrag en sociaal emotionele ontwikkeling <https://shop.auris.nl/online-tos-modules>.
 - Spraaktaal Kids: denk-doe en praatmappen voor kinderen die moeite hebben met taal van <https://www.uitgeverijpica.nl/>.
- Leestips
 - Informatief
 - Gerrits, E., Beers, M., Bruinsma, G. & Singer, I. (2017). *Handboek taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
 - Sanders, B. (2017). *Taalontwikkelingsstoornissen in de klas*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.
 - Sanders, B. (2021). *Taalontwikkelingsstoornissen bij het jonge kind*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.

- Deij, A. (2019). *Elk woord telt – omgaan met een taalontwikkelingsstoornis/TOS*. Amsterdam: Primascriptum.
 - Isarin, J. (2016). *Hulpwaaier TOS, tips en strategieën bij de hand*. Sint-Michielsgestel: Kentalis/Pica.
 - Ervaringsverhalen
 - Kamphuis, D. & Hermsen, L. (2015). *TOS en Ik*. Breda: Auris De Spreekhoorn.
 - Gorter, H. (2020). *Vechten voor mijn kind met een TOS*. Schagen: Leesst.
 - Stevens, V., Verhaar, B., & Vergne, J. (2019). *Hoofd vol TOS*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Websites
 - www.tosinbeeld.nl
 - www.kentalis.nl
 - www.auris.nl
 - www.wereldtosdag.nl
 - www.logopedie.nl
- Meertaligheid
 - Met de app *Speakaboo* kan de spraakontwikkeling van de leerling in zijn/haar eigen moedertaal getest worden.
 - Tolken met de opleiding 'tolken bij taaldiagnostiek' kunnen ondersteunen bij meertalige taaldiagnostiek.
 - De website <https://meertaligheids taalstoornissen.vu.weebly.com/behandeling-meertalige-kinderen-met-tos.html> besteedt aandacht aan wetenschappelijk onderzoek naar en de behandeling van meertalige kinderen met TOS.
 - Blumenthal, M. (2012) *Richtlijn multidisciplinaire (spraak en taal)diagnostiek van meertalige kinderen met of zonder gehoorverlies*. Kentalis: Koninklijke Kentalis.
 - Op de website <https://www.uu.nl/organisatie/faculteit-sociale-wetenschappen/instrumenten-een-of-meertaligheid#repetitietaak> is een taak te vinden die kan helpen bij het maken van onderscheid tussen de gevolgen van meertaligheid en TOS.

8. Leerroute Passende perspectieven taal

Leerlingen met TOS hebben in principe geen lagere intelligentie, wat betekent dat deze leerlingen in principe het perspectief hebben van taalleerroute 1 [Passende perspectieven](#). Leerlingen in leerroute 1 zullen vaak een mildere vorm van TOS hebben. Maar door de cruciale rol die taal speelt bij de verdere ontwikkeling en schoolse vaardigheden, zullen deze leerlingen over het algemeen vaak in leerroute 2 of soms leerroute 3 zitten. Dit geldt waarschijnlijk voor de meeste leerlingen met ernstige vormen van TOS.

Referenties

- Auris. (z.d.). *Vertel eens, wat is dat TOS?* [folder]. Van: https://auris.nl/app/assets/vertel-eens-tos_lr.pdf
- Auris, (2018). *Mogelijke oorzaken van een taalontwikkelingsstoornis (TOS)*. [praatplaat]. Van: https://shop.auris.nl/images/uploaded/19_Auris_Praatplaat_TOS_Ouders_03.pdf
- Bishop, D. V. M. (1994). Is specific language impairment a valid diagnostic category? Genetic and psycholinguistic evidence. *Philosophical Transactions of the Royal Society. Series B: Biological Sciences*, 346(1315), pp. 105-111.
- Bishop, D. V. M. (2017). Why is it so hard to reach agreement on terminology? The case of developmental language disorder (DLD). *International journal of language & communication disorders*, 52(6), pp. 671-680.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., and the CATALISE-2 Consortium (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), pp. 1068- 1080.
- Blumenthal, M. (2012) *Richtlijn multidisciplinaire (spraak en taal)diagnostiek van meertalige kinderen met of zonder gehoorverlies*. Kentalis. Van: <https://docplayer.nl/55154717-Richtlijn-multidisciplinaire-spraak-en-taal-diagnostiek-van-meertalige-kinderen.html>
- Boerma, T., & Blom, E. (2016). Taalachterstand of taalontwikkelingsstoornis? Diagnosestelling bij meertalige kinderen als testen in beide talen niet mogelijk is. *Logopedie*, 88(6), pp. 26-32.
- Boerma, T., Leseman, P., Wijnen, F., & Blom, E. (2017). Language proficiency and sustained attention in monolingual and bilingual children with and without language impairment. *Frontiers in Psychology*, 8, 1241.
- Clegg, J., Hollis, C., Mawhood, L., & Rutter, M. (2005). Developmental language disorders – A follow-up in later adult life: Cognitive, language and psychosocial outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), pp. 128-149.
- Conti Ramsden, G. M. (2008). Heterogeneity of specific language impairment in adolescent outcomes. In C. F. Norbury, J. B. Tomblin, & D. V. M. Bishop (Eds.), *Understanding developmental language disorders: from theory to practice* (pp. 117-130). Hove: Psychological Press.
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2006) Specific Language Impairment. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. pp. 629-632.
- Conti-Ramsden, G., Botting, N., & Faragher, B. (2001). Psycholinguistic markers for specific language impairment (SLI). *Journal of child psychology and psychiatry*, 42(6), pp. 741-748.

- Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2015). What factors influence language impairment considering resilience as well as risk. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 67(6), pp. 293-299.
- Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2016). Language impairment and adolescent outcomes. In K. Durkin & H. R. Schaffer (Eds.), *The Wiley handbook of developmental psychology in practice: Implementation and impact*, pp. 407-439. Wiley-Blackwell.
- Conti-Ramsden, G., St Clair, M., Pickles, M. C., & Durkin, K. (2012). Developmental trajectories of verbal and nonverbal skills in individuals with a history of specific language impairment: from childhood to adolescence. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 55(6), pp. 1716-1735.
- De Wijkerslooth, G., Cuperus, J., & Burger, E. (2012). Kinderen met specifieke taalstoornissen. In E. Burger, M. van de Wetering, & M. van Weerdenburg (Eds.), *Kinderen met specifieke taalstoornissen*, pp. 34-55). Den Haag: Kentalis/Acco.
- Deij, A. (2019). *Elk woord telt – omgaan met een taalontwikkelingsstoornis/TOS*. Amsterdam: Primascriptum.
- Donlan, C., Cowan, R., Newton, E.J., & Lloyd, D. (2007). The role of language in mathematical development: evidence from children with specific language impairments. *Cognition*, 103(1), pp. 23-33.
- Duinmeijer, I., De Jong, J., & Scheper, A. (2012). Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(5), pp. 542-555.
- Durkin, K., Mok, P.L.H., & Conti-Ramsden, G. (2015). Core subjects at the end of primary school: Identifying and explaining relative strengths of children with specific language impairment (SLI). *International Journal of Language & Communication Disorders*, 50(2), pp. 226-240.
- Ebert, K.D., & Kohnert, K. (2011). Sustained attention in children with primary language impairment: a meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 54(5), pp. 1372-1384.
- Friedmann, N., & Novogrodsky, R. (2007). Subtypes of SLI: SySLI, PhoSLI, LeSLI, and PraSLI. In: A. Gavarró & M. João Freitas (Eds.), *Language acquisition and development: proceedings of GALA*. Cambridge: Cambridge Scholars Press.
- Gallinat, E., & Spaulding, T.J. (2014). Differences in the performance of children with specific language impairment and their typically developing peers on nonverbal cognitive tests: A meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(4), pp. 1363-1382.
- Gerrits, E., Beers, M., Bruinsma, G., & Singer, I. (2017). *Handboek taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Gorter, H. (2020). *Vechten voor mijn kind met een TOS*. Schagen: Leesst.

- Hart, K. I., Fujiki, M., Brinton, B., & Hart, C. H. (2004). The relationship between social behaviour and severity of language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), pp. 647-663.
- Hill, E.L., Bishop, D.V.M., & Nimmo-Smith, I. (1998). Representational gestures in developmental coordination disorder and specific language impairment: Error-types and the reliability of ratings. *Human Movement Science*, 17(4-5), pp. 655-678.
- Isarin, J. (2016). *Hulpwaaier TOS, tips en strategieën bij de hand*. Sint-Michielsgestel: Kentalis/Pica.
- Kamphuis, D. & Hermsen, L. (2015). *TOS en Ik*. Breda: Auris De Spreekhoorn. Kentalis (z.d.). *Hoe herken ik TOS?* Koninklijke Kentalis. Van: <https://www.kentalis.nl/herken-tos>
- Kentalis (z.d.). *Samen sterk in communicatie*. Koninklijke Kentalis. Van: www.kentalis.nl
- Knox, E., & Conti-Ramsden, G. (2003). Bullying risks of 11-year-old children with specific language impairment (SLI): Does school placement matter? *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38(1), pp. 1-12.
- Larson, V. L., & McKinley, N. L. (1995). *Language disorders in older students: Preadolescents and adolescents*. Eau Claire, WI: Thinking Publications.
- Leonard, L. B. (2014). *Children with specific language impairment* (2nd edition). Cambridge: MIT press.
- Lum, J.A.G., Conti-Ramsden, G., Page, D., & Ullman, M.T. (2012). Working, declarative and procedural memory in specific language impairment. *Elsevier*, 48(9), pp. 1138-1154.
- MacArthur, G.M., Hogben, J.H., Edwards, V.T., Heath, S.M., & Mengler, E.D. (2000). On the 'specifics' of specific reading disability and specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(7), pp. 869-874.
- Matson, G., & Cline, T. (2012). The impact of specific language impairment on performance in science and suggested implications for pedagogy. *Child Language Teaching and Therapy*, 28(1), pp. 25-37.
- Mun, J, & Yim, D. (2021). The relationship between social skills, executive functions, and story comprehension in children with and without specific language impairment. *Communication sciences and disorders*, 26(1), pp. 34-53.
- National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (2019). *Specific Language Impairment*. Van: <https://www.nidcd.nih.gov/health/specific-language-impairment>
- NCJ. (2018). *Richtlijn Taalontwikkeling*. Van: <https://www.ncj.nl/richtlijnen/alle-richtlijnen/richtlijn/?richtlijn=47&rlpag=2707>
- Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie, NVLF. (2017). *Richtlijn Logopedie bij taalontwikkelingsstoornissen*. Van: <https://www.nvlf.nl/wp-content/uploads/sites/2/2020/10/Richtlijn-TOS.pdf>

- Norbury, C.F., Tomblin, J.B., & Bishop, D.V.M. (2008). *Understanding Developmental Language Disorders, From Theory to Practice*. Londen: Psychology Press.
- PEaCH. (2019). *Guide for educators, how to support multilingual children*. Van: [PEaCH for educators.pdf \(bilingualfamily.eu\)](https://www.bilingualfamily.eu/PEaCH_for_educators.pdf)
- Ramus, F., Marshall, C.R., Rosen, S., & Van der Lely, H.K.J. (2013). Phonological deficits in specific language impairment and developmental dyslexia: towards a multidimensional model. *Brain*, 136(2), pp. 630-645.
- Reed, V. A. (2018). *An introduction to children with language disorders* (5th edition). New York: Pearson Education.
- Riccio, C. A., Cash, D. L., & Cohen, M. J. (2007). Learning and memory performance of children with specific language impairment (SLI). *Applied Neuropsychology*, 14(4), pp. 255-261.
- Rieffe, C., & Wiefferink, C.H. (2017). Happy faces, sad faces: Emotion understanding in toddlers and preschoolers with language impairments. *Research in Developmental Disabilities*, 62, pp. 40-49.
- Sanders, B. (2017). *Taalontwikkelingsstoornissen in de klas*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.
- Sanders, B. (2021). *Taalontwikkelingsstoornissen bij het jonge kind*. Tiel: Uitgeverij Lannoo
- Schwartz, R.G. (2009). *Handbook of child language disorders*. New York & Hove: Psychology Press.
- Stevens, V., Verhaar, B., & Vergne, J. (2019). *Hoofd vol TOS*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Ullman, M.T. (2004). Contributions of memory circuits to language: The declarative/procedural model. *Cognition*, 92(1-2), pp. 231-270.
- Unsworth, S. (2016). Quantity and quality of language input in bilingual language development. In E. Nicoladis & S. Montanari (Eds.), *Lifespan perspectives on bilingualism*, pp. 136-196. Berlijn: Mouton de Gruyter.
- Van Avermaet, P. (2015). Waar zijn we bang voor? Bedenkingen bij meertaligheid in het onderwijs. Van <http://taalunieversum.org/inhoud/meertaligheid-dan-ooit>
- Van Daal, J., Verhoeven, L., & Van Balkom, H. (2007). Behaviour problems in children with language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(11), pp. 1139-1147.
- Van den Bedem, N. P. (2020). Emotions and the psychosocial development of children with and without developmental language disorder (Proefschrift). Universiteit Leiden, Leiden.
- Van der Lely, H.K.J. (2005). Domain-specific cognitive systems: insight from Grammatical-SLI. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), pp. 53-59.
- Van Huizen, T., Van Heugten, V., Singer, I., & Gerrits, E. (2021). Diagnostiek van TOS, Dilemma's in de praktijk. *Nederlandse Vereniging voor Logopedie en Foniatrie (NVLF)*, 93(4).

Vugs, B., Cuperus, J., Hendriks, M., & Verhoeven, L. (2013). Visuospatial working memory in specific language impairment: A meta-analysis. *Research in Developmental Disabilities, 34*(9), pp. 2586-2597.

Bijlage 1: Uitgebreide lijst taalkenmerken van TOS per leeftijdsfase

Taalkenmerken van TOS per leeftijdsfase		
Baby's en peuters: Vroeg- en voorschoolse educatie		
	Kenmerk	Voorbeeld (indien van toepassing)
Contact maken	Het is moeilijk of onmogelijk om contact te krijgen met de baby of peuter; er is weinig reactie op de stem of een geluid.	n.v.t.
	Een gesprekje met de peuter aanknopen is moeilijk: er lijkt weinig aandacht te zijn voor de ander en wat er gezegd wordt.	n.v.t.
Communicatie	De baby of peuter kan niet goed duidelijk maken wat hij/zij wil. Daardoor is hij/zij soms snel boos of verdrietig.	n.v.t.
	De peuter is niet goed te verstaan. Klanken worden verhaspeld, weggelaten of vereenvoudigd.	'Gitaar' wordt 'taa' 'Soep' wordt 'toep'
Taalproductie	De peuter gaat laat brabbelen (het combineren van klinkers en medeklinker) of brabbelt maar weinig.	'mama' 'dadada'
	Als hun leeftijdsgenootjes gaan praten, blijft de peuter nog veel brabbelen en heeft het zijn eigen taaltje.	n.v.t.
	Het eerste woordje of zinnetje is aanzienlijk later dan bij kinderen zonder TOS, en vaak niet goed te verstaan.	n.v.t.
	In de zinnen is weinig structuur te vinden, en de leerling blijft lang hangen in de fase van een- en tweewoordzinnen. Ook gebruikt het in het algemeen minder zinnen.	'Papa, mauw'
	Woorden worden in mindere mate verbogen en vervoegd.	'Die lopen'

Taalbegrip	De peuter begrijpt slechts weinig woordjes, en heeft daardoor moeite met bijvoorbeeld korte opdrachtjes. Dit lijkt op eigenwijs gedrag, terwijl de peuter de gesproken woorden niet begrijpt.	n.v.t.
Basisschoolleerlingen: groep 1 t/m 4 (onderbouw)		
	Kenmerk	Voorbeeld (indien van toepassing)
Spraak en klanken	De leerling blijft minder goed verstaanbaar spreken, doordat het klanksysteem van hun moedertaal niet goed beheerst wordt. Klanken en lettergrepen worden vervangen, weggelaten of toegevoegd. Ook blijven bij leerlingen met TOS langer vereenvoudigingsprocessen optreden. Dit zijn processen die in de vroege taalontwikkeling van jonge leerlingen voorkomen, als het kind nog niet in staat is om alle klanken te produceren. Leerlingen met TOS worden dan ook vaker niet begrepen.	'spin' wordt 'pin' 'geschopt' wordt 'gefop'
	Door woordvindingsproblemen is hun spraak vaak niet-vloeiend. Het kind gebruikt vaak veel pauzes en opvulklanken, of beginnen hun zin of woord weer opnieuw (een 'valse start'). Om het betreffende woord te vermijden, worden vaak ook lege woorden gebruikt.	'ehéh' 'dinges', 'gewoon'
Zinsopbouw	De zinnen van leerlingen met TOS bevatten vaak (te) weinig woorden en hebben een incorrecte woordvolgorde. Dit leidt tot korte, incorrecte en eenvoudige zinnen.	'Kom een meisje in.'
	Werkwoorden zijn een struikelblok. De leerling gebruikt minder werkwoorden dan leeftijdsgenootjes. Als ze wel een	'Gaat Henk ook komen?'

	<p>werkwoord gebruiken, is dit vaak een niet-specifiek werkwoord (werkwoorden die veel voorkomen en eenvoudig zijn qua vorm en betekenis, zoals 'doen', 'gaan' en 'maken'). Dit doen ze om voor het infinitief te kunnen kiezen en zo vervoegingen te vermijden.</p>	
	<p>(Verplichte) zinsdelen zoals het lijdend voorwerp, het onderwerp of het werkwoord worden vaak weggelaten, waardoor zinnen onvolledig zijn. Ook functiewoorden worden vaak weggelaten, of er worden onjuiste functiewoorden gebruikt.</p>	<p>'Over de schoolplein alleen maar.'</p> <p>'Onder tafel.'</p>
Grammatica en spelling	<p>Een groot deel van de leerlingen met TOS heeft moeite met grammatica. Bij het vaststellen van TOS wordt dan ook vaak naar de grammaticale kennis van de leerling gekeken.</p>	n.v.t.
	<p>Verplichte woorden en uitgangen om bijvoorbeeld persoon of tijd aan te duiden worden niet of foutief gerealiseerd. In het algemeen worden er veel niet-correcte verbuigingen en vervoegingen toegepast, of de vervoegingen worden weggelaten door alleen een infinitief of de stam van een werkwoord te gebruiken.</p>	'Die heb een hondje.'
Taalbegrip	<p>De leerling heeft moeite met het opslaan van woorden, en de verbindingen tussen woorden. Daardoor blijft de kwaliteit en de kwantiteit van de woordenschat achter. Met name werkwoorden en functiewoorden zijn moeilijk.</p>	n.v.t.
	<p>De leerling begrijpt minder van de talige omgeving, doordat hij/zij de structuur en de inhoud van de taal minder goed doorheeft.</p>	n.v.t.

Taalgebruik	De leerling heeft moeite met communiceren via taal. Hij/zij weet niet goed welke informatie gegeven moet worden, hoe informatie gestructureerd moet worden en wat het doel is van de communicatieve uitwisseling.	n.v.t.
	De leerling heeft een verminderde vertelvaardigheid, waardoor verhalen minder complex zijn en elementen missen. Ook wordt er irrelevante informatie toegevoegd.	n.v.t.
	De leerling heeft te weinig begrip van de verwachtingen binnen de context van de situatie. Dit leidt tot problemen in de conversatie. De leerling begrijpt het beurtwisselingsproces niet goed, stelt geen vragen, begint niet zelf een gesprek, geeft een ander antwoord dan verwacht, springt van de hak op de tak en kan een gespreksonderwerp niet verdiepen. Dit kan leiden tot conflicten en misverstanden met leeftijdsgenootjes, maar ook met ouders en leerkrachten omdat mondelinge opdrachten niet goed begrepen en uitgevoerd worden.	n.v.t.
Taal	De leerling heeft moeite met het nadenken en praten over de vorm van taal (metalinguïstiek). Daardoor ontstaat er moeite met opdrachten en vragen als: 'welk woord blijft er over als de eerste klank van het woord wordt weggehaald?' of 'wat betekent het woord 'griezelig?'.	n.v.t.
Lezen	Leerlingen met TOS hebben een hoger risico hebben op leesproblemen. Zwakke fonologische vaardigheden, beperkte woordenschat, beperkte kennis van de wereld,	n.v.t.

	grammaticale problemen en moeite met het begrijpen van teksten kunnen ten grondslag liggen aan een leesprobleem.	
Schrijven	Leerlingen met TOS hebben door evidente redenen meer moeite met schrijven. Zo maken ze meer spelfouten dan leeftijdsgenootjes.	n.v.t.
Basisschoolleerlingen: groep 4 t/m 8 (bovenbouw)		
	Kenmerk	Voorbeeld (indien van toepassing)
Zinsopbouw	De leerling maakt minder complexe zinnen dan leeftijdsgenootjes (dit verschilt sterk per genre).	'Gekke stoplicht'
	Hoewel de hoeveelheid syntactische fouten afneemt, blijft de leerling significant meer fouten maken dan anderen op die leeftijd. Met name het weglaten van verplichte zinsdelen, zoals het lijdend voorwerp, het meewerkend voorwerp of het werkwoord komt veel voor.	'En toen jongen kan niet pakken'
Grammatica en spelling	Fouten met vervoegingen en verbuigingen van werkwoorden en andere woorden blijven voorkomen. Zo leiden de werkwoordstam + t, een bijvoeglijk naamwoord met een -e en de regels omtrent het onregelmatig werkwoord dikwijls tot problemen.	'hij loop' 'een grote boek' 'ik roepte'
	De leerling maakt congruentiefouten, zoals het niet overeenkomen in getal van het onderwerp en de persoonsvorm.	'deze honden heb'
Taalbegrip	De leerling heeft nog steeds een kleinere en minder goed ontwikkelde woordenschat dan leeftijdsgenootjes. Daardoor heeft hij/zij moeite met het benoemen van woorden (woordvindingsproblemen) en de betekenis van woorden. Dit leidt	'bus' in plaats van 'trein' 'riapmide' in plaats van 'piramide' 'lopen' in plaats van 'sluipen' 'Ehh, hoe noem je dat ook alweer?'

	<p>onder andere tot semantische en fonologische versprekingen, minder specifieke woorden en het benoemen van het zoekproces.</p>	
	<p>Idiomatisch taalgebruik is lastig, en de leerling neemt taal te letterlijk waardoor een woordgrap of figuurlijk taalgebruik niet begrepen wordt.</p>	n.v.t.
Taalgebruik	<p>Leerlingen met TOS hebben moeite met samenhang aanbrengen in conversaties en verhalen. Daardoor zijn ze lastig te volgen voor de ander.</p>	n.v.t.
	<p>De leerling heeft de conversatievaardigheden niet onder de knie. Hij/zij is weinig informatief, stelt veel (of juist geen) vragen, lost misverstanden niet op, begrijpt beurtwisseling niet goed, heeft moeite met een onderwerp aansnijden en vasthouden, houdt te weinig rekening met de voorkennis van de gesprekspartner en past de communicatiestijl niet aan de luisteraar.</p>	n.v.t.
	<p>De leerling heeft moeite met het vertellen van verhalen. De problemen manifesteren zich zowel op woord- en zinsniveau als in de overkoepelende verhaallijn.</p>	<p>'En dan komt er een jongen die kijken naar de kat.'</p> <p>'En toen...'</p>
Taalbewustzijn	<p>De leerling heeft moeite met het geven van een definitie van een zelfstandig naamwoord.</p>	n.v.t.
	<p>De leerling heeft moeite met het beoordelen of een zin grammaticaal of semantisch juist is.</p>	n.v.t.
Lezen	<p>Door de beperkte woordenschat kent de leerling met TOS te weinig woorden om teksten (goed) te begrijpen.</p>	n.v.t.
	<p>Gebrek aan kennis van de betekenis van abstracte woorden</p>	n.v.t.

	leidt ertoe dat de leerling moeite heeft met verbanden in schoolteksten.	
Schrijven	Leerlingen met TOS hebben meer moeite met schrijven. Ze maken meer spelfouten dan leeftijdsgenootjes en gebruiken minder woorden.	n.v.t
Leerlingen van 12 jaar en ouder (adolescenten)		
	Kenmerk	Voorbeeld (indien van toepassing)
	De leerling maakt nog veel grammaticale fouten. Hoe complexer de zin, hoe meer grammaticale fouten er gemaakt worden zoals het weglaten van voegwoorden, verkeerde vervoegingen of een afwijkende woordvolgorde.	'Ik ga naar de bakker brood te halen.' 'Hij bak een taart.'
	Het toekennen van het juiste lidwoord of het juiste bijvoeglijk naamwoord kan nog steeds moeizaam gaan. De ene keer gaat het goed, de andere keer niet.	'De vliegtuig' 'Een mooie paard'
Taalbegrip	De leerling heeft moeite met begrip van metaforen en abstracte begrippen.	n.v.t.
Taalgebruik	De leerling blijft last hebben van woordvindingsproblemen. Door een beperkte woordenschat (die vooral bestaat uit concrete begrippen) vindt de leerling het lastig om zich uit te drukken.	n.v.t.
	De leerling heeft moeite zich te verplaatsen in het perspectief van de ander. Daarom past de leerling het taalgebruik minder aan de luisteraar aan.	'Hoi' in plaats van 'Goedemiddag'
	De leerling heeft de conversatievaardigheden niet goed onder de knie. Ze geven tijdens het vertellen niet genoeg informatie, gesprekken verlopen moeizaam en voelen het niet aan als er een misverstand ontstaat.	n.v.t.

Taalbewustzijn	Het abstracte denkvermogen over taal ontwikkelt niet goed. Daardoor kan de leerling niet bewust reflecteren op talige regels.	n.v.t.
Lezen	Door een minder goede ontwikkeling van de geletterdheid heeft de leerling lees- en spellingsproblemen. Met name leesbegrip leidt tot problemen.	n.v.t.
Schrijven	Pubers en adolescenten met TOS hebben vaak problemen met schrijven.	
Overige kenmerken	De leerling heeft problemen met aandacht en geheugen. Ook wordt informatie trager verwerkt en kan de auditieve verwerking verstoord zijn.	n.v.t.



Als landelijk kenniscentrum leerplanontwikkeling richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.

slo

Bezoekadres
Stationsplein 15
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)
 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)