

De Invloed van de Kennis over TOS op de Attitude van de Pedagogisch Medewerker
Werken aan Passend BSO

Student: S. van Dalen (s4272501)

Begeleider: dr. E. Kamphorst

2^e beoordelaar: dr. J. Knot-Dickscheit

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelor werkstuk Pedagogische Wetenschappen

Datum: 02-06-2023

Abstract

The aim of this study is to investigate whether there is a relationship between the level of knowledge and the attitude of a pedagogical employee towards children with a developmental language disorder (DLD). It was expected prior to the study that there would be a positive correlation between the two variables. The participants in the study were pedagogical employees working at an afterschool care facility. The potential relationship was measured through an online questionnaire completed by 58 respondents, with three respondents being additionally interviewed. The Spearman's rho correlation was used to examine the potential relationship between the two variables. The results of the Spearman's rho correlation revealed a weak correlation between the two variables (.002), with a non-significant p -value of .495. The findings from the additional interviews support these results. In conclusion, there is a non-significant relationship between the level of knowledge and the attitude of a pedagogical employee towards children with DLD. Limitations of this study include a small sample size for the additional interviews and participants being recruited through a convenience sampling. Therefore, a recommendation for future research is to include a larger sample size for the additional interviews.

Key words: language development disorder, after school care, attitudes, knowledge

Kennis en de attitudes van pedagogisch medewerkers ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis

Passend Onderwijs

In 2014 werd de Wet Passend Onderwijs van kracht in Nederland, waardoor er meer nadruk gelegd werd op inclusiviteit in het onderwijs. Met inclusief/passend onderwijs wordt bedoeld dat kinderen met diverse achtergronden en ondersteuningsbehoeften naar reguliere scholen gaan, in plaats van direct doorverwezen te worden naar het speciaal onderwijs (De Boer, et al., 2012). Een van de doelen van de Wet Passend Onderwijs is om ervoor te zorgen dat leerlingen een passende plek in het onderwijs krijgen en zoveel mogelijk kunnen deelnemen aan reguliere scholen (Rijksoverheid, 2020).

Passende Buitenschoolse Opvang

De buitenschoolse opvang heeft de afgelopen jaren zowel nationaal als internationaal een steeds prominentere rol gekregen. Volgens gegevens uit juli 2014 waren er ongeveer 6300 BSO-locaties geopend in Nederland, waarbij iets meer dan 16% van de kinderen tussen 4-12 jaar deze locaties bezocht (Fukkink & Boogaard, 2018). De buitenschoolse opvang wordt beschouwd als een omgeving waarin de ontwikkeling van kinderen centraal staat. Pedagogisch medewerkers hebben een essentiële rol, omdat zij nauw betrokken zijn bij de ontwikkeling van het kind en emotionele ondersteuning kunnen bieden. Het is belangrijk om een stimulerende omgeving te creëren waarin kinderen worden uitgedaagd om zich te ontwikkelen en nieuwe vaardigheden aan te leren, bijvoorbeeld door voldoende materiaal en activiteiten aan te bieden (Fukkink & Boogaard, 2018; Gevers Deynoot-Schaub et al., 2014). Ook op het gebied van de buitenschoolse opvang wordt er steeds meer gestreefd naar een inclusievere omgeving voor kinderen (Fukkink & Boogaard, 2018). Het is daarom van belang om rekening te houden met de speciale ondersteuningsbehoeften van kinderen die dat nodig hebben. Pedagogisch medewerkers zijn immers degenen die hierin kunnen voorzien en de kinderen passende ondersteuning kunnen bieden wanneer zij op de buitenschoolse opvang zijn. Een inclusieve buitenschoolse opvang zorgt voor meer ervaringen en het werkt bevorderend voor het aangaan van sociale interacties met typisch ontwikkelende leeftijdsgenoten (Mulvihill, et al., 2004). Er kan gesproken worden van de term inclusieve BSO zodra er kinderen met beperkingen deelnemen aan reguliere buitenschoolse opvangen (Mulvihill, et al., 2004).

Taalontwikkelingsstoornis

Eén van de meest voorkomende ontwikkelingsstoornissen is een taalontwikkelingsstoornis (TOS). De prevalentie wordt geschat op 7,58% (Norbury, 2016). Een taalontwikkelingsstoornis is een neurobiologische ontwikkelingsstoornis die in de vroege

kinderjaren begint en aanhoudt tot in de volwassenheid (Kuvac Kraljevic et al., 2022). Kinderen met TOS hebben moeite met taalvaardigheden. De taalontwikkeling blijft achter ten opzichte van leeftijdsgenoten (Conti-Ramsden & Botting, 2008). Om te kunnen stellen dat een kind een taalontwikkelingsstoornis heeft, moet het aantoonbaar zijn dat het niet het gevolg is van een andere primaire stoornis. Hierbij kan gedacht worden aan bijvoorbeeld intelligentie, gehoor of neurologisch functioneren. Ook zodra er sprake is van gedragsproblemen, emotionele problemen of verwaarlozing wordt er geen TOS vastgesteld (Peters et al., 2014). Er is geen duidelijke verklaring voor de achterstand. De beperkingen moeten op zichzelf staan (Gerrits et al., 2017, p.20). Kinderen met TOS kunnen beperkingen hebben in zowel het taalbegrip als de taalproductie, dit zijn primaire kenmerken van een TOS. Deze ook wel receptieve (taalbegrip) en expressieve (taalproductie) stoornissen vinden plaats op vier sub domeinen, namelijk fonologie, semantiek, morfosyntaxis en pragmatiek (Vissers et al., 2021).

De gevolgen van een TOS zijn erg groot. Uit onderzoek is gebleken dat kinderen met een TOS problemen ervaren op school zoals het lezen, schrijven en spreken. Een groot deel van de kinderen ondervindt ernstige problemen met lezen en spellen (Simkin & Conti-Ramsden, 2006). Ook op sociaal gebied ondervinden ze problemen. Zo kost het onderhouden van vriendschappen erg veel energie, zijn ze vaak faalangstig en hebben ze een grotere kans om gepest te worden (Gerrits, et al., 2017).

Ondanks dat het een ontwikkelingsstoornis is die veel voorkomt, is het een stoornis waarvan veel mensen niet precies weten wat het is (McGregora, 2020). Uit onderzoek is gebleken dat leraren weinig tot geen ervaring hebben met kinderen met taalproblemen en daarbij kwam ook naar voren dat ze weinig kennis hebben over deze specifieke problemen (Sadler, 2005). Uit ander onderzoek is gebleken dat kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS) vaak een ander 'label' krijgen, zoals bijvoorbeeld ADHD, wat negatieve gevolgen kan hebben voor hun ontwikkeling (McGregor, 2020). Daarom is het belangrijk dat er meer aandacht wordt besteed aan TOS, zodat mensen weten wat het inhoudt. Met betrekking tot de BSO is het essentieel dat pedagogisch medewerkers op de hoogte zijn van TOS en de specifieke ondersteuningsbehoeften van deze kinderen. Op deze manier kan er een passende omgeving worden gecreëerd voor elk kind.

Huidig Onderzoek

In dit onderzoek wordt er gekeken naar de kennis en de attitude van een pedagogisch medewerker op een BSO. Uit eerder onderzoek is gebleken dat leerkrachten met meer ervaring, kennis en training een positievere houding hebben ten opzichte van kinderen met beperkingen en inclusief onderwijs, in vergelijking met leerkrachten die hier minder ervaring, kennis en

training in hebben (De Boer et al., 2012). Om de attitude te beschrijven wordt er gebruik gemaakt van de driecomponententheorie van Triandis (1971). Deze theorie is speciaal gericht op de attitude ten opzichte van inclusief onderwijs. Volgens deze theorie bestaat een attitude uit drie componenten: cognitief, affectief en gedragsmatig. De cognitieve component omvat de kennis en het oordeel van een persoon over een specifiek fenomeen, zoals een kind met TOS. De affectieve component weerspiegelt de gevoelens van een persoon ten opzichte van een kind met TOS, en ten slotte vertegenwoordigt de gedragsmatige component de gedragsintenties van een persoon. Op deze manier ontstaat een breed beeld van iemands attitude ten opzichte van TOS (De Boer, et al., 2011).

De attitude van een persoon kan beïnvloed worden door meerdere factoren, zo ook door de hoeveelheid kennis die een persoon heeft. Uit onderzoeken blijkt dat er een positief verband is tussen de attitude en de kennis van een leerkracht ten opzichte van de inclusie van kinderen met speciale behoeften in de klas. Hoe meer kennis leerkrachten hebben, hoe positiever de attitude is (Ghanizadeh, et al., 2006; Batsiou, et al., 2008). De attitude van de leraar wordt gezien als belangrijk concept in het onderwijs en wordt gezien als enerzijds succes en anderzijds mislukking van inclusief onderwijs (Şimşek & Müldür, 2020). Uit onderzoek van Johnstone & Chapman (2009) worden attitude, kennis en vaardigheden gezien als de drie competenties die een leerkracht moet hebben om inclusief onderwijs te laten slagen.

Er is nog beperkt onderzoek uitgevoerd op het gebied van buitenschoolse opvang (Fukkink & Boogaard, 2014). Onderzoek naar het verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van pedagogisch medewerkers op de BSO is nog niet gedaan. Om deze reden richt dit onderzoek zich op dit onderwerp. Aangezien er uit voorgaande onderzoeken naar voren komt dat zowel attitude als kennis belangrijk zijn voor de implementatie van inclusief onderwijs, is het interessant om te kijken of dit ook geldt voor de buitenschoolse opvang, specifiek voor kinderen met een TOS. Daarom zal er onderzoek gedaan worden naar het verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van een pedagogisch medewerker werkzaam op de BSO ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis. Het doel van dit onderzoek is dan ook om inzicht te verkrijgen in de attitude van pedagogisch medewerkers ten opzichte van kinderen met TOS op de BSO. Door factoren in kaart te brengen die mogelijk invloed hebben op de attitude, kunnen mogelijke interventies worden ontwikkeld om een zo positief mogelijke attitude te bevorderen bij elke pedagogisch medewerker op de BSO. Binnen dit onderzoek zal kennis dan ook onderzocht worden als mogelijke factor. Dit zal onderzocht worden door middel van de volgende onderzoeksvraag: *In hoeverre is er een verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van de pedagogisch medewerker werkzaam op de buitenschoolse opvang*

ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis in Nederland? Naar aanleiding van deze onderzoeksvraag zijn er een nulhypothese en alternatieve hypothese opgesteld die als volgt luiden. Nulhypothese: Er is geen verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van de pedagogisch medewerker ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis. Alternatieve hypothese: Er is een positief verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van de pedagogisch medewerker ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (Ghanizadeh, et al., 2006; Batsiou, et al., 2008).

Methode

Onderzoeksdesign

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is er gebruik gemaakt van een mixed methods onderzoek met een embedded design. Er wordt gebruik gemaakt van zowel kwantitatief als kwalitatieve data, maar de kwalitatieve data is hierbij een aanvulling (Creswell et al., 2006). De kwantitatieve data die gebruikt is, is afkomstig van een online vragenlijst (Zie Bijlage A) die uitgevraagd is onder pedagogisch medewerkers werkzaam op een buitenschoolse opvang. De participanten van de vragenlijst hadden de mogelijkheid om open te staan voor een aanvullend interview. Dit is de gebruikte kwalitatieve data binnen dit onderzoek. Hierbij is er gekeken naar een eventueel verband tussen twee variabelen. Deze twee variabelen bestonden uit de *attitude* en de *hoeveelheid kennis* van de pedagogisch medewerker ten opzichte van TOS. De variabelen zijn hierbij niet gemanipuleerd.

Participanten

Het onderzoek dat uitgevoerd is, is onderdeel van een groot onderzoek genaamd ‘Werken aan passend BSO’, waarin pedagogisch medewerkers werkzaam op buitenschoolse opvangen gevraagd zijn deel te nemen aan het onderzoek. Participanten voor het onderzoek zijn door middel van een gemakssteekproef geworven. De participanten zijn verworven in maart 2023 via de persoonlijke netwerken van de onderzoekers en studenten die betrokken zijn bij het onderzoek. Dit is gedaan met behulp van een wervingsbrief en er is een oproep geplaatst via LinkedIn. Het criterium waaraan de participant moest voldoen is het werkzaam zijn op een buitenschoolse opvang. Was dit niet het geval, dan werd de participant geëxcludeerd uit het onderzoek. Het streven naar de hoeveelheid participanten was 50. De verzamelde steekproef bestond uit 78 participanten. Deelnemers die geen antwoorden hadden gegeven op het gedeelte over de attitude of aangaven niet werkzaam te zijn op een buitenschoolse opvang, zijn uitgesloten. De uiteindelijke steekproef bestond uit 58 respondenten. Belangrijke demografische kenmerken die uitgevraagd zijn waren geslacht en aantal jaar werkervaring.

Aan het onderzoek namen 54 vrouwen en 4 mannen deel. De werkervaring is verdeeld in categorieën van drie jaar. 17 respondenten hadden 0-3 jaar werkervaring, 17 respondenten 3-6 jaar, 8 respondenten 6-9 jaar, 3 hadden 9-12 jaar, 3 hadden 12-15 jaar, 2 hadden 15-18 jaar werkervaring, 1 respondent had 18-21 jaar werkervaring en als laatste hadden 7 respondenten 21 jaar of meer werkervaring.

Voor het aanvullend interview zijn er acht participanten benaderd waarvan er drie geïnterviewd zijn. Deze participanten zijn geselecteerd door middel van een selecte steekproef. Er is specifiek gekeken naar participanten die laag, gemiddeld en hoog scoorden op het onderdeel 'Attitude ten aanzien van inclusie van kinderen met TOS op een BSO'. Deze verdeling is relevant aangezien er op deze manier gezorgd is voor een verscheidenheid van attitudes en er zo een breed beeld geschetst werd van de attitude. Allereerst zijn er zeven respondenten benaderd waarvan er twee respondenten gereageerd hebben. Zij hadden een hoge en een gemiddelde score op de attitude. Daarna is er nog een extra respondent benaderd die ook gereageerd had. Deze respondent had een hoge score op de attitude. Uiteindelijk zijn er drie respondenten aanvullend geïnterviewd. De interviews zijn in mei 2023 afgenomen.

Procedure

Het onderzoek is uitgevoerd in overeenstemming met de Ethische Toetsingscommissie van de afdeling Pedagogische- en Onderwijswetenschappen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen. Alle participanten, ofwel de pedagogisch medewerkers hebben toestemming gegeven om deel te nemen aan het onderzoek. Om te zorgen dat de participanten voorgaand aan het onderzoek goed geïnformeerd waren over het onderzoek, is er een informatiebrief meegestuurd met informatie over het onderzoek, zoals wat het doel is, wat er gebeurt met de data en hoe hiermee wordt omgegaan. Mocht een respondent vragen hebben of als er enige onduidelijkheid bestond, konden zij dit aangeven en/of vragen stellen. Er is transparant gehandeld en voorzichtig met de gegevens omgegaan. De privacy van de participanten is gewaarborgd door hier veilig mee om te gaan en de gegevens te pseudonimiseren.

Om de betrouwbaarheid en de validiteit te waarborgen is er een pilot afgenomen. Met een pilotstudie kan er bekeken worden of een vragenlijst meet wat het beoogt te meten en of er aanpassingen gemaakt moeten worden. Uiteindelijk is er één vraag uit de vragenlijst gehaald. Zodra dit proces afgerond was, is de definitieve vragenlijst in maart uitgevraagd aan de participanten. Na het uitvragen van de vragenlijst is vervolgens een deel van de participanten uitgenodigd voor een aanvullend interview die aangegeven hadden hier open voor te staan.

Meetinstrumenten

Vragenlijst

Binnen het onderzoek is de vragenlijst ‘TOS, echt geen idee?!’ gebruikt (zie Bijlage A). De vragenlijst bestaat uit zes delen, maar alleen deel II en deel IV zijn gebruikt in dit onderzoek. Voor de variabele ‘kennis’ is er gebruik gemaakt van het deel ‘Bekendheid en kennis ten aanzien van TOS’ (deel II). Om iets te zeggen over de hoeveelheid kennis die een pedagogisch medewerker heeft is aan respondenten een vraag gesteld met stellingen over (mogelijke) kenmerken van TOS. Per stelling moesten zij aangeven of zij het eens of oneens waren met de stelling. Deze scores zijn vervolgens gecodeerd door een onjuist antwoord een 0 te geven en het juiste antwoord een 1 te geven. Voorgaand aan Q13 (zie Bijlage A voor specifieke vraag) is de vraag (Q11) gesteld waarbij er gevaagd werd of de respondent op de hoogte is van wat een taalontwikkelingsstoornis is. De respondenten die hierop ‘nee’ hebben geantwoord zijn meegenomen in de data met score 0, aangezien zij geen kennis van een taalontwikkelingsstoornis hebben. De hoogst mogelijke score is 1x15 en de laagst mogelijke score is 0x15. Op basis van deze totaalscore kan er iets gezegd worden over de mate van kennis dat een pedagogisch medewerker heeft over een taalontwikkelingsstoornis.

Voor de variabele ‘attitude’ wordt er gebruik gemaakt van het deel ‘Attitude ten aanzien van inclusie van kinderen met TOS op een BSO’ (deel IV). Dit onderdeel is gebaseerd op de bestaande vragenlijst: ‘Attitude vragenlijst inclusief onderwijs – leerkrachten AVIO-L’ (de Boer et al., 2012). De vragenlijst van de Boer is passend gemaakt voor de studie ‘Werken aan passend BSO’. Dit deel bestond uit één vraag met 12 stellingen. Van deze stellingen zijn totaalscores berekend om een uitspraak te kunnen doen over de attitude. De respondent kon kiezen uit 1 ‘volledig mee oneens’, 2 ‘mee oneens’, 4 ‘mee eens’ en 5 ‘volledig mee eens’. Er is gekozen om de cijfers positief te houden, dit maakt de interpretatie van de scores makkelijker dan dat er gewerkt zou worden met negatieve scores. We hebben ervoor gekozen om het cijfer 3 hierbij over te slaan om te zorgen dat de scores aanzienlijk lager zijn voor een negatieve attitude en andersom hoger bij een positieve attitude.

De items 2, 3, 6, en 7 (zie Bijlage A voor specifieke items) zijn geherformuleerd, zodat de totaalscore van attitude correct bij elkaar kon worden opgeteld. De hoogst mogelijke score is 5x12 en de laagst mogelijke score 1x12. Op basis van deze totaalscore kan er iets gezegd worden over de totaalscore voor de attitude ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis.

Daarnaast is er bekeken in welke mate er interne consistentie is tussen de verschillende items van de vragenlijst en of de vragenlijst daarmee betrouwbaar genoeg is. Dit is gedaan voor deel II (‘Bekendheid en kennis ten aanzien van TOS’) en deel IV (‘Attitude ten aanzien van

inclusie van kinderen met TOS op een BSO') met behulp van de Cronbach's alpha. Volgens George & Mallery (2003) is een Cronbach's alpha $\geq .90$ = uitstekend, $\geq .80$ = goed, $\geq .70$ = acceptabel, $\geq .60$ = twijfelachtig, $\geq .50$ = slecht, $\leq .50$ = onacceptabel (George & Mallery, 2003). Voor deel II is de Cronbach's alpha .802, wat geïnterpreteerd kan worden als een goede betrouwbaarheid (George & Mallery, 2003). Hierna is er gekeken of de betrouwbaarheid nog hoger kon worden zodra er een item werd verwijderd. Dit was niet het geval.

Voor deel IV is de Cronbach's alpha .775, wat geïnterpreteerd kan worden als een acceptabele betrouwbaarheid (George & Mallery, 2003). Ook bij dit deel is er gekeken of de betrouwbaarheid hoger kon worden zodra er een item verwijderd zou worden. Het enige item dat verwijderd zou kunnen worden waardoor de Cronbach's alpha hoger werd was item 3. Echter werd deze dan .797 wat niet veel veranderd aan de Cronbach's alpha. Hierdoor is er gekozen om geen items te verwijderen.

Interview

Aanvullend zijn drie interviews afgenomen, waarbij gekeken werd naar de attitude en de hoeveelheid kennis van een pedagogisch medewerker. Naast deze onderwerpen werden ook de ervaring met kinderen met TOS, de werkervaring en de zelfeffectiviteit van de pedagogisch medewerkers uitgevraagd, zodat de interviews voor verschillende onderzoeken bruikbaar waren. Voorafgaand aan de interviews is een interviewleidraad opgesteld (zie Bijlage B). Op basis van de literatuur en de vragenlijst 'TOS, echt geen idee?!' zijn verdiepende vragen geformuleerd voor de interviewleidraad. De driecomponententheorie van Triandis is gebruikt om de codes voor het onderzoeken van de attitude te hanteren. Zo is er gekozen om voor elk component (cognitief, affectief & gedragsmatig) een code te maken. Daarnaast is voor de variabele kennis gekozen om codes te maken voor de primaire kenmerken (taalbegrip & taalproductie) van een TOS, om zo te kijken in hoeverre de respondent kennis heeft over deze kenmerken (Visser et al., 2021). Eén interview is telefonisch gehouden en nam 30 minuten in beslag. De andere twee interviews zijn online via een Googlemeet afgenomen en namen 30 en 15 minuten in beslag. Voorafgaand aan de interviews is er gevraagd bij elk interview om toestemming voor het opnemen van het interview, het analyseren van de gegevens en om het getranscribeerde interview (Zie Bijlage C voor de volledige transcripten) toe te voegen in deze bachelor thesis. Na afname zijn de interviews vervolgens getranscribeerd en gecodeerd in het programma Atlas.ti.

Data-analyse

De data worden geanalyseerd met behulp van IBM SPSS Statistics versie 27, waarbij er besloten is om een Spearman's rho correlatie uit te voeren. Deze keuze is gemaakt omdat het

onderzoek zich richt op het al dan niet vaststellen van een verband. Het meetniveau van de variabele kennis is interval omdat de onjuist/juist vragen opgeteld worden tot een totaalscore en er op die manier een schaalverdeling ontstaat. Op die manier is de variabele geen nominale variabele meer, maar een intervalvariabele. De variabele attitude is een ordinale variabele, omdat er tussen de scores sprake is van een rangorde. Doordat er sprake is van een combinatie van een interval en ordinale variabele is er gekozen voor een Spearman's rho correlatie (de Raadt et al., 2021).

Verwacht werd dat de hoeveelheid kennis een positief verband heeft ten opzichte van de attitude van een pedagogisch medewerker. Om deze reden is er gekozen om eenzijdig te toetsen met een significantieniveau (α) van .05. Eenzijdig toetsen verhoogt immers de power van een onderzoek (Cohen, 2013). Voorafgaand aan de correlatieanalyse zijn de assumpties gecheckt, die als volgt luiden: 1) Geen uitbijters, 2) Sprake van een monotone relatie en 3) Onafhankelijkheid. Met behulp van een boxplot is er gecontroleerd op de uitbijters, met een scatterplot is gecheckt op een monotone relatie en onafhankelijkheid van de individuen worden aangenomen als voldaan. De variabelen en scores worden onafhankelijk geacht omdat zij elkaar niet kunnen beïnvloeden en elke participant doet maar één keer mee in het onderzoek. Zodra aan alle drie voldaan is, wordt de Spearman's rho berekend tussen de twee variabelen.

De methode die is gebruikt voor de aanvullende interviews is de Constant Comparative Methode (CCM) (Boeije, 2002). De eerste twee stappen van deze methode zijn gebruikt: 1) Open codering van de interviews; 2) Vergelijking tussen de verschillende interviews. De overige stappen waren niet van toepassing. Voorafgaand aan de interviews is op deductieve wijze een codeboom opgesteld. Dit is gedaan aan de hand van de gebruikte vragenlijst en de bijbehorende literatuur. Op basis van deze literatuur zijn er vier hoofdcodes en twaalf subcodes opgesteld (zie Bijlage D).

Voor de analyse is begonnen met stap 1 van de CCM, het proces van open codering, waarbij elke passage van ieder interview werd bestudeerd om vervolgens de passages te labelen met een adequate code van de codeboom. Een passage kon bestaan uit een volledige zin, een paar woorden uit een zin, of een uitgebreider tekstgedeelte met meerdere zinnen. Dit varieerde op basis van de hoeveelheid informatie die de respondent verstrekke in zijn/haar antwoord. Op inductieve wijze is de codeboom aangevuld door nieuwe subcodes toe te voegen waar nog geen adequate subcode voor was (Elo et al., 2014). Er zijn uiteindelijk nog een hoofdcode (*Achtergrondinformatie*) en twee subcodes (*Ervaringen buiten de BSO* en *bronnen van kennis*) toegevoegd (zie Bijlage E).

De interviews werden na het toevoegen van de nieuwe codes opnieuw gescand om eventueel de nieuwe subcodes toe te laten passen op eerdere passages. Aan de hand van een axiaal coderingsproces werden deze codes samengevoegd tot categorieën en vervolgens vergeleken met de uitkomsten van de vragenlijst. Stap 1 had als doel om onderscheid tussen de categorieën te maken en patronen te herkennen, deze stap zorgde ervoor dat de relaties tussen subcodes bepaald konden worden en dat consistentie binnen een interview bekeken kon worden. Bij stap 2 zijn de subcodes van de verschillende interviews met elkaar vergeleken met als doel om meer inzicht te krijgen in de attitude van de pedagogisch medewerkers ten aanzien van kinderen met een TOS (Boeije, 2002).

Om de betrouwbaarheid te vergroten, is besloten om samen met twee medestudenten de codes te ontwikkelen. Dit zorgde ervoor dat de codes op een consistente wijze werden gebruikt en geïnterpreteerd.

Resultaten

Beschrijvende statistiek

De beschrijvende statistiek is weergegeven in Tabel 1 voor de twee variabelen ‘kennis’ en ‘attitude’ ten opzichte van kinderen met TOS. Door middel van deze gegevens kan gesteld worden dat de scores van de attitude en de hoeveelheid kennis relatief hoog liggen. Het gemiddelde van de attitude van pedagogisch medewerkers ten opzichte van kinderen met TOS ligt op 50.47 in een range van 18 tot 60. Dit betekent dat het steekproefgemiddelde boven het scoregemiddelde ligt. Ook de hoeveelheid kennis ligt hoger dan het gemiddelde. Het gemiddelde is 11.98 in een range van 0 tot 15. Hiermee kan geïnterpreteerd worden dat de participanten die deelgenomen hebben aan het onderzoek relatief gezien veel kennis hebben van een taalontwikkelingsstoornis.

De assumpties voor de Spearman’s rho correlatie zijn voorafgaand aan de correlatieanalyse gecheckt. De bijbehorende figuren zijn te vinden in Bijlage F.

1) Uitbijters; Uit de boxplot is naar voren gekomen dat er sprake is van uitbijters in de data (Zie Bijlage F). Dit betekent dat er niet voldaan is aan de eerste assumptie. Echter omdat de Spearman’s rho een non-parametrische toets is, is deze bestand tegen schending van assumpties. Om toch te bekijken of er wellicht ook sprake is van multivariate uitbijters is er voor gekozen om de Cook’s Distance uit te voeren. De maximale Cook’s Distance kwam uit op .188. Dit houdt in dat de uitbijters niet uit de data gehaald hoeven te worden aangezien dit lager dan 1 is (Cook & Weisberg, 1982).

2) Sprake van een monotone relatie; Uit het scatterplot is op te merken dat deze assumptie licht geschonden is (Zie Bijlage F). Bij een monotone relatie moet er sprake zijn van

een constant verband tussen twee variabelen die dezelfde kant op gaat. Dit lijkt in eerste instantie op te gaan tot en met de totaalscore van 13 op de variabele kennis. Vanaf daar lijkt de relatie niet constant meer te zijn. Er is een grote kans dat dit komt door de uitbijters. Om deze reden is er toch besloten de analyse uit te voeren. Als gevolg hiervan is er besloten om toch de analyse uit te voeren en met de nodige voorzichtigheid conclusies te trekken op basis van de resultaten.

3) Onafhankelijkheid; Deze assumptie wordt aangenomen als voldaan. Er mag vanuit gegaan worden dat de scores en de variabelen onafhankelijk van elkaar zijn. Een respondent heeft maar één keer meegaan aan het onderzoek en de respondenten kunnen elkaar niet beïnvloeden binnen het onderzoek.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken van attitude en kennis

Variabele	N	M	SD	Min	Max
Attitude van pedagogisch medewerkers ten opzichte van kinderen met TOS	58	50.47	7.21	18	60
Kennis van pedagogisch medewerkers ten opzichte van kinderen met TOS	58	11.98	2.90	0 ¹	15

Correlatieanalyse

De effectgrootte van de Spearman's rho varieert tussen de -1 en +1. Hoe meer de waarde richting de -1 of +1 ligt hoe sterker het verband. Zodra de waarde dichtbij de 0 ligt is het verband zwak. Uit de berekende Spearman's rho correlatie van .002 blijkt dat er een zwak verband bestaat tussen de kennis en attitude van pedagogisch medewerkers. Daarnaast is de *p*-waarde (.495) groter dan α (.05), wat wil zeggen dat het verband niet-significant is. Om deze reden kan de nulhypothese niet verworpen worden.

Kwalitatieve Inhoudsanalyse van de interviews

Er is een kwalitatieve inhoudsanalyse uitgevoerd om als aanvulling de attitude van pedagogisch medewerkers ten aanzien van kinderen met een TOS te beschrijven en de kennis van de pedagogisch medewerkers op een systematische en objectieve manier te beschrijven

¹ Participanten die aangaven geen kennis te hebben van TOS zijn gescoord met een '0' en hebben dus ook niet de stellingen beantwoord.

(Elo et al., 2014). In deze resultatensectie zal de relevante informatie besproken worden die bruikbaar is voor het onderzoek.

Kennis

Allereerst is uitgevraagd of de respondent kon uitleggen wat een taalontwikkelingsstoornis is. Op deze manier kon er gepeild worden in hoeverre de respondent kennis had over een taalontwikkelingsstoornis. Als we kijken naar de volledigheid van de definitie van een TOS, was het ene antwoord vollediger dan het andere antwoord. Respondent 2 (verderop R2 genoemd) gaf een vrij uitgebreid antwoord en wist veel belangrijke kenmerken te noemen in tegenstelling tot bijvoorbeeld Respondent 1 (verderop R1 genoemd). *‘Bij een taalontwikkelingsstoornis vinden kinderen het eigenlijk lastig om met taal om te gaan om het maar heel breed te zeggen. (...) vaak lopen ze wat achter hé in het taalbegrip en in de taalproductie, dus echt het verwoorden van taal maar ook echt het begrijpen (R2)’*. Taalbegrip en taalproductie zijn primaire kenmerken van een taalontwikkelingsstoornis (Gerrits et al., 2017; Vissers et al., 2021). *‘De verstoring in de ontwikkeling van het leren praten en het verstaan van gesproken woord en ja alles wat daarbij komt kijken zeg maar (R1)’*. Deze definitie is minder uitgebreid dan R2.

Een ander opvallend verschil tussen de deelnemers lag in de *bronnen van kennis* over TOS, oftewel waar ze hun kennis over TOS vandaan hebben gehaald. R1 vertelde dat er een workshop op het werk is gegeven door mensen die dagelijks met TOS te maken hebben, waarin werd besproken wat een TOS inhoudt. Verder heeft de respondent de voorschoolse en vroegschoolse educatie (vve) en cursussen gevolgd. R2 gaf aan dat de kennis over TOS voornamelijk is ontstaan door de studie logopedie die de respondent momenteel volgt. Hierbij moet er gedacht worden aan voornamelijk de literatuur. Respondent 3 (verder R3 genoemd) gaf aan informatie verkregen te hebben door het zelf opgezocht te hebben op internet en via de logopedist van de dochter, die het syndroom van Down heeft.

Wat opvalt is dat de respondenten voornamelijk de *primaire kenmerken* noemen van een TOS. Deze code is vervolgens weer onderverdeeld in *primaire kenmerken: taalbegrip* en *primaire kenmerken: taalproductie*, om zo te onderzoeken in hoeverre een pedagogisch medewerker kennis heeft over de primaire kenmerken en welk onderdeel. Voorbeeld van een citaat bij *primaire kenmerken: taalproductie*; *‘ze kunnen natuurlijk moeilijk spreken, moeilijker zichzelf uiten’*. Een citaat bij *primaire kenmerken: taalbegrip* is bijvoorbeeld: *‘Kan bijvoorbeeld heel veel dingen letterlijk gaan nemen, ja’*. Secundaire kenmerken werden weinig tot niet genoemd, hier is daarom ook geen label voor gemaakt.

Daarnaast is er een code *hoeveelheid kennis* gemaakt. De drie respondenten delen de mening dat ze als pedagogisch medewerkers niet genoeg kennis hebben om goed te kunnen handelen in de praktijk. Een illustratie van deze gedeelde mening is bijvoorbeeld: *‘Dat is puur omdat ze gewoon die kennis daarin missen omdat het niet in het vakgebied zit van een pedagogisch medewerker om echt diep in te gaan over een taalontwikkelingsstoornis’*.

Attitude

Om de attitude te onderzoeken zijn er drie codes ontwikkeld met elk een component van de driecomponententheorie van Triandis (1971). Hierbij valt op dat de *gedragscomponent* veel naar voren komt en de *affectieve component* bijna niet. De affectieve component is maar één keer gelabeld, de gedragscomponent elf keer en als laatst de *cognitieve component* zes keer. Dit is ook terug te zien in voorgaande onderzoeken die deze theorie gebruikt hebben (De Boer et al., 2011). Naar aanleiding van de gelabelde gedragscomponenten zie je dat de respondenten actie willen ondernemen ten opzichte van het ondersteunen van de kinderen met een TOS. Een citaat dat dit mooi illustreert is bijvoorbeeld deze uitspraak van Respondent 2: *“Meestal sta je wel met z’n tweeën of drieën op een groep en dan gaat 1 iemand even apart zitten of in een klein groepje zitten en dan, probeer maar dingen uit van oké door middel van een spel om dan toch in contact te komen dat het kind toch wel wat meer, naja in ieder geval, wordt er dan taal aangeboden dus wordt dat meer gestimuleerd en het kind krijgt wat meer het idee denk ik, van he ik word niet aan de kant geschoven, ik mag ook mee praten en ook al begrijp je het kind niet goed dat is dan maar zo maar dan heb je wel weer wat meer interactie”*.

Het citaat dat voor de affectieve component gelabeld is: *‘Ik denk dat ik dat soort kinderen wel uuh er wel makkelijker uit kan halen zeg maar. Kinderen die toch wat specifiekere behoeften hebben, dat ik daar wel de affiniteit mee heb en de feeling voor heb om die kinderen er wel uit te kunnen pikken (R3)’*.

Zodra er gekeken wordt naar de cognitieve component kan er gesteld worden dat de drie respondenten op een positieve manier denken en oordelen over een kind met TOS. Een citaat dat dit illustreert: *‘Ehm, ja ik vind kinderen met TOS niet per se anders dan andere kinderen ofzo. Ik heb niet zoiets van oh jij hebt tos, dus jij bent een uitzondering ten opzichte van alle andere kinderen. Dat heb ik niet. Ik heb meer zoiets van oh jij hebt gewoon een stukje iets extra’s nodig zodat we elkaar beter kunnen begrijpen en dat vind ik eigenlijk wel een mooi iets, ja, dat het dus niet is van oké, daar is de TOS’er weet je wel en daar is het gewone kind. Dat heb ik niet (R2)’*.

Naast deze codes, zijn er ook passages gelabeld onder de hoofdcode *attitude*. Hierbij zijn voornamelijk uitspraken van de respondenten gelabeld waarin ze hun attitude beschrijven.

Vaak gaven ze ter illustratie een voorbeeld: *‘Doordat je weet wat het is zeg maar en waar het vandaan komt en waar die kinderen dus mee kampen, heb ik zelf wel geleerd zeg maar om daar meer geduld voor op te brengen en uhm ja dat je echt zeg maar uhm heel veel 1 op 1 daarin zou moeten doen om daarin goed te kunnen begeleiden, vind ik zelf. Maar dat is even mijn denkwijze daarover. En dat wil ik ook wel en dat probeer ik ook altijd wel om daar zeg maar om daar toch wat meer extra aandacht aan te geven, maar dat lukt niet altijd (R1)’*.

Vergelijking scores vragenlijst met antwoorden aanvullend interview

Wanneer we de antwoorden uit de aanvullende interviews vergelijken met de scores op attitudes en kennis, blijkt dat Respondent 1 een attitude score heeft van 39, wat rond het gemiddelde ligt en een kennis score van 14, wat bovengemiddeld is. Respondent 2 heeft zowel een bovengemiddelde attitude score van 60 als een bovengemiddelde kennis score van 14. Respondent 3 behaalde een attitude score van 60 en een kennis score van 13, beide bovengemiddeld. Uit de uitspraken die de drie respondenten kan voorzichtig gesteld worden dat zij een positieve attitude hebben ten opzichte van een kind met een TOS. Wel stellen ze alle drie dat ze onzeker zijn over de hoeveelheid kennis die zij beheersen. *‘Opzich niet heel veel, ik heb er wel eens wat over gelezen en uhm wel wat dingen van gezien en gelezen, maar verder niet enorm in verdiept (R3)’* en *‘(...) Maar je merkt dat dat niet iets is wat ik heb. Als het uiteindelijk echt heel vervelend wordt voor het kind, gewoon omdat het mis gaat, daar hebben wij dan niet genoeg kennis van. (...) (R1)’*. Deze resultaten hangen dan ook samen met de gevonden Spearman’s rho correlatie (.002). Er is een zwak verband gevonden tussen de attitude en de kennis wat dan ook aan te tonen is met de aanvullende interviews.

Discussie

Het huidige onderzoek heeft getracht een antwoord te vinden op de vraag: *‘In hoeverre is er een verband tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van de pedagogisch medewerker werkzaam op de buitenschoolse opvang ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis in Nederland?’*.

Uit de resultaten is gebleken dat de 58 respondenten die de vragenlijst ingevuld hebben relatief gezien zowel een hoge mate van kennis en een positieve attitude ten opzichte van kinderen met TOS hebben. Uit de statistische analyse met behulp van de Spearman’s rho correlatie kwam naar voren dat er een zwak verband was tussen deze twee variabelen (.002). Op basis hiervan kan er geconcludeerd worden dat er geen verband is gevonden tussen de hoeveelheid kennis en de attitude van een pedagogisch medewerker ten opzichte van een kind met een taalontwikkelingsstoornis. Dit betekent dat de nulhypothese niet verworpen kan

worden. Uit de aanvullende interviews kwam naar voren dat de drie respondenten zowel een hoge score hadden op de attitude als op de hoeveelheid kennis, maar dat ze die kennis niet tot slecht konden toepassen in de praktijk. Hoewel alle drie de respondenten een positieve attitude hadden, kan hieruit niet geconcludeerd worden dat zij ook over veel kennis beschikten. De verwachting voorgaand aan het onderzoek was dat er een positief verband was tussen de hoeveelheid kennis en de attitude (Ghanizadeh, et al., 2006; Batsiou, et al., 2008). Deze verwachting gaat dan ook niet op. Het zou misschien kunnen wezen dat dit verschil er is doordat de steekproef gemiddeld gezien erg hoog scoorde op zowel de attitude als de kennis, waardoor er een vertekend beeld ontstaat omdat de steekproef niet representatief is.

De vragenlijst is uiteindelijk ingevuld door 58 personen, wat een acceptabele steekproefgrootte is. Wanneer er echter gekeken wordt naar de belangrijke demografische kenmerken blijkt de verdeling van de steekproef niet optimaal te zijn. Zowel de verdeling van geslacht en de verdeling van werkervaring blijken niet ideaal, waardoor de getrokken steekproef niet representatief is en slecht te generaliseren ten opzichte van de hele populatie. In de verdeling van de werkervaring hebben de respondenten voornamelijk een korte werkervaring en een groot deel heel veel werkervaring. De mensen die hier tussen zitten zijn ondergewaardeerd in aantal. Als de verdeling ook in het midden wat meer respondenten had gehad was het onderzoek beter te generaliseren en meer representatief voor de populatie.

In dit onderzoek zijn er uiteindelijk maar drie personen geïnterviewd. Dit is een te kleine steekproef om representatieve resultaten te rapporteren en om de resultaten te generaliseren. Daarnaast heeft er niemand deelgenomen aan het interview met een relatief lage score op de attitude, waardoor er geen betrouwbare uitspraken gedaan kunnen worden over een eventueel verband.

De respondenten zijn geworven via een gemakssteekproef. Een gemakssteekproef is een selecte steekproef waardoor het lastig is om de uitkomsten te generaliseren aangezien de participanten geselecteerd zijn. Daarnaast is een deel van de steekproef geworven door middel van informeel contact. Dit kon leiden tot uitsluiting van respondenten die, naast de geworven respondenten, geschikt waren voor dit onderzoek. Het voordeel van deze wervingsstrategie was wel dat de respondenten eerder bereid waren om mee te doen omdat ze hier zelf voor konden kiezen en dat het gemakkelijk was om deze respondenten te benaderen.

Tenslotte kan het zo zijn dat er sprake is van sociaal wenselijke antwoorden bij zowel de vragenlijst als het interview. Er is bijvoorbeeld een kleine kans dat een respondent zal zeggen dat hij/zij een negatieve attitude heeft ten opzichte van kinderen met een taalontwikkelingsstoornis.

Een aanbeveling voor vervolgonderzoek zal allereerst zijn dat er meer respondenten geworven worden zodat de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek hoger worden. Een tweede aanbeveling is dat er meer aanvullende interviews gehouden worden, waarbij zoveel mogelijk rekening gehouden wordt met dat er participanten geselecteerd worden met verschillende scores op attitudes, zodat er een breed beeld geschetst kan worden en zo makkelijker conclusies getrokken kunnen worden.

Literatuurlijst

- Batsiou, S., Bebetos, E., Panteli, P., & Antoniou, P. (2008). *Attitudes and intention of Greek and Cypriot primary education teachers towards teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. *International Journal of Inclusive Education* 12: 201–19. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/13603110600855739>
- Boeije, H. R. (2002). *A Purposeful Approach to the Constant Comparative Method in the Analysis of Qualitative Interviews*. *Quality and Quantity*, 36, 391–409. <https://rug.on.worldcat.org/oclc/5650309883>
- Cohen, J. (2013). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2008). *Emotional Health in Adolescents with and without a History of Specific Language Impairment (SLI)*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 516-525. <http://doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/j.1469-7610.2007.01858.x>
- Cook, R. D., & Weisberg, S. (1982). *Residuals and influence in regression*. New York: Chapman and Hall.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., & Hanson, W. E. (2006) *Choosing a Mixed Methods Design*. In A. Tashakkori, & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research* (pp. 58-88). Thousand Oaks, CA: Sage.
- de Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). *Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature*. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353. [927392787]. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2012). *Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature*. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(4), 379–392. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2012.723944>
- De Raadt, A., Warrens, M. J., Bosker, R. J., & Kiers, H. A. (2021). *A comparison of reliability coefficients for ordinal rating scales*. *Journal of Classification*, 1-25. <https://doi.org/10.1007/s00357-021-09386-5>

- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. & Kyngäs, H. (2014). *Qualitative Content Analysis: a focus on trustworthiness*. SAGE Open, 1-10
<https://rug.on.worldcat.org/oclc/5723718952>
- Fukkink, R., & Boogaard, M. (2018). *Pedagogische kwaliteit van de buitenschoolse opvang in Nederland*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, Kinderpsychiatrie en Klinische Kinderpsychologie, 43(1), 34-47.
<https://pedagogischestudien.nl/search?identificer=9aa3594b-be16-4ccb-a1ea-11a2487606aa>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update (4th ed.)*. Allyn & Bacon
- Gerrits, E., Beers, M., Bruinsma, G., & Singer, I. (2017). *Handboek taalontwikkelingsstoornissen*. Uitgeverij Coutinho.
- Gevers Deynoot-Schaub, M. J. J. M., Helmerhorst, K. O. W., Bollen, I., & Fukkink, R. G. (2014). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 2-tot 4-jarigen in Nederlandse peuterspeelzalen in 2013*.
http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/sites/default/files/field/textfile/Kwaliteitspeiling%20peuterspeelzalen%20NCKO%20DEF%202023-9-2014_1.pdf
- Ghanizadeh, A., M.J. Bahredar, and S.R. Moeini. 2006. *Knowledge and attitudes towards attention deficit hyperactivity disorder among elementary school teachers*. *Patient Education and Counseling* 63: 84–8 <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1016/j.pec.2005.09.002>
- Johnstone, C. J., & Chapman, D.W. (2009). *Contributions and Constraints to the Implementation of Inclusive Education in Lesotho*, *International Journal of Disability, Development and Education*, 56:2, 131-148, DOI: [10.1080/10349120902868582](https://doi.org/10.1080/10349120902868582)
- Kuvac Kraljevic, J., Matic Škoric, A., Roch, M., Kogovšek, D., & Novšak Brce, J. (2022). *Public Awareness of Developmental Language Disorder in Croatia, Italy and Slovenia*. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 57(6), 1269-1280. <http://doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/1460-6984.12752>
- McGregora, K.K. (2020). *How we fail children with Developmental Language Disorder*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(1), 981-992.
https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00003.
- Mu, G. M., Wang, Y., Wang, Z., Feng, Y., Deng, M., & Liang, S. (2015). *An Enquiry into the Professional Competence of Inclusive Education Teachers in Beijing: Attitudes, Knowledge, Skills, and Agency*. *International Journal of Disability, Development and*

- Education, 62(6), 571–589. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/1034912X.2015.1077934>
- Mulvihill, B. A., Cotton, J. N., & Gyaben, S. L. (2004). *Best practices for inclusive child and adolescent out-of-school care: A review of the literature*. Family and Community Health, 52-64. <https://oce-ovid-com.proxy-ub.rug.nl/article/00003727-200401000-00006/HTML>
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., Vamvakas, G., & Pickles, A. (2016). *The im-pact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study*. The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 57(11), 1247–1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Peters, H. F. M., Bastiaanse, R., Van Borsel, J., Dejonckere, P.H.O., Jansonius-Schultheiss, K., Van der Meulen, S.j., & Mondelaers, B.J.E. (2014). *Taalontwikkelingsstoornissen: handboek stem-, spraak- en taalpathologie 18*. Bohn Stafleu van Loghum. https://doi.org/10.1007/978-90-368-0796-8_1
- Rijksoverheid.nl. Passend onderwijs. 2020. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs> Geraadpleegd op: 08 maart 2023.
- Sadler, J. (2005). *Knowledge, attitude and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment*. Child Language Teaching and Therapy. 21(2), 147-163. <https://doi.org/10.1191/0265659005ct286oa>.
- Simkin, Z. & Conti-Ramsden, G.M. (2006). *Evidence of reading difficulty in subgroups of children with Specific Language Impairment*. Child Language Teaching and Therapy, 22(3), 315-331. <http://dx.doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1191/0265659006ct310xx>
- Şimşek, N.D. & Müldür, M. (2020). *The mediating role of writing attitude in the relationship between secondary school students' attitudes towards Turkish course and reading attitudes*. African Educational Research Journal, 8(2), 95-108 <https://doi.org/10.30918/AERJ.8S2.20.036>
- Warren, C. A. B. (2001). *Qualitative Interviewing*. In J. Gubrium & J. Holstein (Red.), Handbook of Interview Research (pp. 83–102). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412973588.n7>
- Visser-Bochane, M. I., Gerrits, E., van der Schans, C. P., Reijneveld, S. A., & Luinge, M. R. (2017). *Atypical speech and language development: a consensus study on clinical signs in the Netherlands*. International journal of language & communication disorders, 52(1), 10-20 <http://dx.doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/1460-6984.12251>

Vissers, C., Isarin, I., Hermans, D., Jekeli, I. (2021) *Taal in het kwadraat. Kinderen met TOS beter begrijpen*. Huizen: Uitgeverij Pica

Bijlagen

Bijlage A

Vragenlijst 'TOS, echt geen idee?!'

Vragen met betrekking tot de kennis van een taalontwikkelingsstoornis:

Q11 Ben je bekend met de term taalontwikkelingsstoornis (TOS)?

Ja (1)

Nee (2)

Q13 Geef van de onderstaande stellingen aan of ze juist of onjuist zijn.

Item 1: Kinderen met TOS kunnen moeite hebben met het onderscheiden van klanken (verstaan van gesproken taal).

Item 2: TOS is een gevolg van problemen met de spraakmotoriek.

Item 3: Kinderen met TOS worden minder dan andere kinderen afgeleid door geluid, taal en visuele prikkels.

Item 4: Meertaligheid kan leiden tot TOS.

Item 5: Kinderen met TOS kunnen moeite hebben met vertellen wat ze willen vertellen.

Item 6: Kinderen met TOS kunnen moeite hebben met het begrijpen van de boodschap en bedoeling van anderen.

Item 7: Kinderen met TOS kunnen het lastig vinden om emoties bij anderen te herkennen en begrijpen.

Item 8: Kinderen met TOS maken voornamelijk korte en eenvoudige zinnen.

Item 9: TOS heeft over het algemeen weinig gevolgen voor de emotionele ontwikkeling.

Item 10: TOS is een gevolg van te weinig taalaanbod.

Item 11: Kinderen met TOS spelen vaak alleen; ze hebben moeite met het meedoen aan interacties.

Item 12: Kinderen met TOS kunnen moeite hebben met plannen.

Item 13: TOS is een stoornis waarbij taal minder goed wordt verwerkt in de hersenen.

Item 14: TOS is het gevolg van een verstandelijke beperking.

Item 15: Kinderen met TOS kunnen moeite hebben met de uitspraak (zijn slecht verstaanbaar).

Vraag met betrekking tot de attitude van pedagogisch medewerkers ten opzichte van een taalontwikkelingsstoornis:

Q21 Wat is jouw mening over onderstaande stellingen?

Item 1: 'Ik vind dat kinderen met TOS het recht hebben om op dezelfde BSO opgevangen te worden als kinderen zonder beperking.'

Item 2: 'Ik vind het toelaten van kinderen met een TOS op een reguliere BSO een onwenselijke situatie voor kinderen zonder beperking.'

Item 3: 'Ik voel me geërgerd als een kind met TOS het programma van de groep niet kan bijhouden of begrijpen.'

Item 4: 'Ik ben bereid om een kind met TOS te stimuleren in het meedoen van sociale activiteiten in de groep.'

Item 5: 'Kinderen met TOS behoren de mogelijkheid te krijgen om te functioneren in een reguliere BSO-groep.'

Item 6: 'Ik voel me ongemakkelijk om een kind met TOS in een groep met kinderen zonder beperking op te nemen.'

Item 7: 'Een pedagogisch medewerker kan onvoldoende voorzien in de individuele behoeften van een kind met TOS.'

Item 8: 'Ik ben bereid kinderen met TOS op te nemen in mijn groep en ze te voorzien van de nodige ondersteuning.'

Item 9: 'Ik ben bereid om de groep zo in te richten dat kinderen met TOS in de groep opgenomen kunnen worden.'

Item 10: 'Ik voel me competent in het omgaan met de problematiek van kinderen met TOS.'

Item 11: 'Ik ben bereid mijn manier van communiceren aan te passen om ervoor te zorgen dat kinderen met TOS succesvol integreren in mijn groep.'

Item 12: 'Ik denk dat het haalbaar is om leerlingen zonder beperking en leerlingen met TOS in dezelfde groep op te vangen.'

Bijlage B

Interviewleidraad

Inleiding:

1. Respondent begroeten en jezelf voorstellen
2. Onderwerp en doel benoemen van interview: Taalontwikkelingsstoornis, inzicht krijgen in (werk)ervaring, attitude, kennis en zelfeffectiviteit over kinderen met een taalontwikkelingsstoornis.
3. Vertrouwelijkheid van het interview benoemen; deelnemers worden gepseudonimiseerd en wat er verteld wordt is vertrouwelijk en wordt ook zo behandeld.
4. Toestemming voor opnemen van interview en verwerken tot transcript voor in de thesis
5. Duur van het interview benoemen
6. Randvoorwaarden interview
7. Als laatste de respondent vragen of hij/zij nog vragen heeft.

→ **Bij elk onderwerp eventueel doorvragen op de antwoorden die de respondent geeft.**

Beginvraag:

1. Zou u mij kunnen vertellen wat een taalontwikkelingsstoornis is?

Zo nodig aanvullen zodat de definitie helder is:

Een taalontwikkelingsstoornis (TOS) is een neurobiologische ontwikkelingsstoornis die zorgt voor problemen in het leren en verwerken van taal. Kinderen met TOS hebben bijvoorbeeld grote moeite met praten of het begrijpen van taal en met het leren van klanken, woorden en zinnen. Vaak loopt niet alleen de taal- en spraakontwikkeling maar ook de sociaal-emotionele ontwikkeling anders dan bij leeftijdsgenoten. TOS is een stoornis in de aanleg om taal (of talen) te verwerven, waarvan een kind in meer of mindere mate last blijft houden.

Als eerst zou ik het willen hebben over de ervaring met kinderen met TOS; vervolgens eerste vraag stellen.

Ervaring met kinderen met TOS

1. In hoeverre heb je ervaring in het werken met kinderen met een taalontwikkelingsstoornis?
2. Wat zijn volgens jouw werkende factoren in het werken met kinderen met TOS?
3. Hoe verschillen de behoeften van kinderen met TOS van andere kinderen, vanuit jouw eigen ervaring?
4. Tegen welke uitdagingen ben je aangelopen bij het werken met kinderen met TOS?

Heeft u nog vragen over dit onderwerp of wilt u hier nog wat over kwijt? Nee, dan gaan we het nu hebben over uw attitude.

Attitude

1. Hoe beschrijf je zelf je attitude richting TOS?
2. Waar is jouw attitude op gebaseerd, volgens jou?
3. In hoeverre is jouw attitude nog beïnvloedbaar? Door welke factoren valt dit dan nog te beïnvloeden?
4. Hoe zie je je attitude terug in het werken op de BSO?
5. In hoeverre heb je dezelfde attitude als andere pedagogisch medewerkers? Merk je daarin verschillen richting kinderen met TOS?

Heeft u nog vragen over de attitude of wilt u hier nog wat over kwijt?

We hebben het dan nu over de ervaring met kinderen met TOS gehad en over uw attitude ten opzichte van kinderen, dan wil ik het nu hebben over uw werkervaring in het algemeen..

Werkervaring

1. Heb je op verschillende BSO's gewerkt?
 - a. Merk je verschil in aanpak tussen de verschillende BSO's?
2. Heb je nog andere banen gehad?
3. Hoe lang werk je al op deze BSO?

In de vragenlijst ging het ook over de kennis over tos,

Kennis

1. In welke mate heb je kennis over TOS?
2. In welke mate vind je dat je nog bij moet leren over TOS?
3. Hoe is jouw kennis over TOS ontstaan?

Heeft u nog vragen over dit onderwerp of wilt u hier nog wat over kwijt?

Als laatste wil ik het dan nog hebben over de zelfeffectiviteit van u.

Zelfeffectiviteit

1. In hoeverre heb je voor je gevoel kennis over TOS?
2. Hoe zeker voel je je in je handelen om kinderen met TOS te begeleiden?
3. Hoe merk je in de praktijk dat je kennis hebt over TOS? Hoe beleef je deze kennis?

4. Welke vaardigheden denk je nodig te hebben bij het effectief werken met kinderen met TOS?

Heeft u nog vragen over dit onderwerp of wilt u hier nog wat over kwijt?

Afsluiting

Dan was dit het einde van het interview, heeft u zelf nog vragen, opmerkingen of aanvullingen?

Bedanken voor het interview en nogmaals wil ik benoemen dat het interview opgenomen is. De gegevens zullen worden gepseudonimiseerd en ik zal er vertrouwelijk mee omgaan. Bedankt!

Bijlage C

Interview transcripten

Bijlage C1

Interview transcript respondent 1

W = Willemijn

R = Respondent

W: Goedemorgen.

R: Goedemorgen.

W: Wij hadden een afspraak voor een interview deze ochtend.

R: Ja, klopt. Ik ben [naam].

W: Ik zal mij ook even voorstellen. Ik ben Willemijn en ik doe samen met twee andere studenten een onderzoek voor onze bachelor thesis over de attitude van pedagogisch medewerkers richting TOS. Dit onderzoek doen we als onderdeel van een groter onderzoek van de Rijksuniversiteit Groningen, en wij onderzoeken met zijn drieën eigenlijk drie onderdelen. Namelijk de attitude in relatie met het aantal jaar werkervaring, de kennis en de zelfeffectiviteit over TOS. Uhm... Dit interview is als aanvulling op de vragenlijst die je hebt ingevuld en waar je je e-mailadres hebt achtergelaten.

R: Ja.

W: En voordat we beginnen aan het interview wil ik je nog vertellen dat het interview vertrouwelijk is, ik zal vertrouwelijk met je gegevens omgaan en alles wordt geanonimiseerd. Het interview duurt tussen een half uur en een uur, heb je daar tijd voor?

R: Ja, een half uur heb ik.

W: Ah oké, dat moet goed komen. Dan wil ik je nog vragen om toestemming voor het opnemen van het interview, zodat ik het kan verwerken tot een transcript?

R: Ja hoor, prima.

W: Oké... Heb je nog vragen voordat we beginnen?

W: Oké, hartstikke fijn, dan zal ik beginnen. De eerste vraag die ik je zou willen stellen is of je weet wat een taalontwikkelingsstoornis is?

R: Nou in principe wel, ik werk zowel op een peutergroep als op een BSO dus vanuit de peuters herken ik het wel inderdaad, de verstoring in de ontwikkeling van het leren praten en het verstaan van gesproken woord en ja alles wat daarbij komt kijken zeg maar. We hebben daar bij onze kinderopvangorganisatie waar ik werk hebben we daar ook wel een keer een workshop over gehad die werd gegeven door mensen die daar dagelijks mee werken.

W: Oké, interessant. Dus je bent wel een beetje bekend met TOS, ook vanuit je eigen vak maar ook vanuit informatie die je hebt gehad.

R: Ja. Bij ons zie je in [plaats], of tenminste waar ik werk is dat Kentalis, ik weet niet of je dat kent?

W: Ja.

R: Ja, bij twee van onze locaties zit ook een opvang van hun in de kinderopvangruimte zeg maar.

W: Ja, oké. Uhm, nou ik wou je dan verder misschien nog uitleggen wat de definitie is, maar die heb je denk ik dan wel aardig paraat. Uhm, zou je nog willen dat ik hem je uitleg?

R: Uhm, ja dat mag wel even hoor, kan nooit kwaad.

W: Nee precies. Nou, het is misschien ook handig voor de rest van de vragen. Uhm, nou waar TOS eigenlijk bekend om staat is de achterstand in de taalbegrip en de taalproductie op allerlei vlakken. Dus fonologie, semantiek, uhm en het kan dus ook de gesproken taal zijn, maar ook geschreven taal of gebarentaal. Uhm, het is een neurobiologische ontwikkelingsstoornis en ze zeggen ook wel dat het genetisch is. Maar er is nog zoveel over onduidelijk dat we ook daarom dit onderzoek verder doen. En er is ook nog niet echt een duidelijke verklaring voor TOS, hoe het is ontstaan en waar het precies vandaan komt.

Dan zou ik je verder over de attitude een aantal vragen willen stellen. Uhm je hebt de vragenlijst afgenomen en daar was een onderdeel over de attitude, hoe je aankijkt tegenover, volgens mij waren het 12, stellingen. Uhm als je nu over attitude, dat is je denkwijze/ houding tegenover TOS. Hoe beschrijf je deze zelf?

R: Van mijzelf bedoel je?

W: Ja, richting TOS.

R: Uhm, ja nou ja doordat je weet wat het is zeg maar en waar het vandaan komt en waar die kinderen dus mee kampen, heb ik zelf wel geleerd zeg maar om daar meer geduld voor op te brengen en uhm ja dat je echt zeg maar uhm heel veel 1 op 1 daarin zou moeten doen om daarin goed te kunnen begeleiden, vind ik zelf. Maar dat is even mijn denkwijze daarover. En dat wil ik ook wel en dat probeer ik ook altijd wel om daar zeg maar om daar toch wat meer extra aandacht aan te geven, maar dat lukt niet altijd. En dat vind ik jammer.

W: Ja oké, nee dat begrijp ik inderdaad. En waarom vind je dat per se jammer?

R: Nou, omdat ik uhm nou ze zijn bij ons zeg maar geplaatst begonnen, net als andere kinderen alleen zij hebben wel duidelijk even dat stukje extra aandacht nodig, om te zorgen dat dat ook goed blijft gaan en het moment dat je ze die aandacht kunt geven, dat is echt super prima, maar op het moment dat dat dus niet kan, dan zie je dus dat ze daar uhm zeker als ze wat jonger zijn, dat ze er tussenuit vallen, dat je die niet ziet en als ze wat ouder zijn uhm dan gaan ze zichzelf een soort van slecht gedrag vertonen omdat ze niet weten wat ze moeten omdat ze gewoon niemand hebben waar ze even mee kunnen sparren.

W: Ja, precies.

R: Maar ik heb ook oudere kinderen met TOS en dat is wel zeg maar wat het doet. Op het moment dat ik even niet er ben voor ze of ze kunnen even niet met jou, met andere kinderen is die communicatie vaak nog wat lastig en dan weten ze even niet wat ze moeten doen en dan zakt het toch heel snel weer in het negatieve.

W: Ja, en dan merk je ook wel dat ze gefrustreerd raken?

R: Ja, en je kunt ze er niet bij trekken want ze kunnen dan net dat niveau even niet aan dus je kunt ze er ook niet altijd bijtrekken, want die zone van Naaste Ontwikkeling hebben zij dan weer niet met hun leeftijdsgenoten dus dat is dan lastig.

W: Ja, hmhm. En om even terug te keren naar je eigen attitude, waar is die precies op gebaseerd denk je?

R: Uhm, nou ik ben zelf echt een hele grote taalfreak en ik werk al heel lang met peuters. Ik heb zelf ook zeg maar geleerd door uhm daar al heel vroeg op in te steken, leuke dingen mee te doen, dat kinderen op een gegeven moment zo taalvaardig worden en dat ze ook wel echt gewoon uhm heel goed voor zichzelf op kunnen komen, dingen kunnen uitleggen en noem het maar op en die hele ontwikkeling, dat boeit me echt al jaren met name en uhm ja en daarom vind ik ook dat daar zoveel extra aandacht aan besteed zou moeten zijn, maar dat straal ik zelf uit natuurlijk doordat ik dat ook uitdraag wat ik daarvan denk zeg maar.

W: Ja. En dat je het onderwerp ook heel interessant vindt?

R: Ja, ook.

W: En je zegt dus je bent een taalfreak en is dat dan ook de reden dat je zo geïnteresseerd bent op de BSO? En zou je ook kunnen zeggen dat dat je attitude een beetje heeft bepaald?

R: Ja. Want ik weet hoe belangrijk het is dat je je op welke manier dan ook kunt uiten, maar ook dat je de mogelijkheid hebt om dat te doen.

W: Oké. Ja. Door de kennis die je erover hebt dat je de mogelijkheid hebt?

R: Ja, waarschijnlijk wel. Misschien ook wel een stukje ervaring natuurlijk, ik werk al bijna 21 jaar met peuters dus op zich is dat natuurlijk ook wel een stukje ervaring.

W: Ja, inderdaad. En in hoeverre denk je dat jouw attitude nog beïnvloedbaar is? De attitude richting TOS.

R: Uhm, waar ik nog een beetje naar op zoek ben eigenlijk is iets over oudere kinderen met TOS. Ik ken natuurlijk de peuters he, dat doe ik eigenlijk al heel lang. Die grote heb ik nog niet zo heel erg lang en je merkt toch dat dat nog niet zo heel erg uhm hoe moet ik dat zeggen, kijk uhm als dat bij peuters voorkomt he, dan denk ik hè ja dat kan, dat hoort bij zijn ontwikkeling, dat er iets misgaat en dat je daar iets aan moet doen, maar ik heb die twee oudere jongens die dus TOS hebben, die zijn daar als peuter nooit mee bekend geweest, dus die zitten nu pas in dat traject en die zijn dus al 10. En daar is eigenlijk nog helemaal niet zoveel uh over bekend, over dat je dat ook pas op latere leeftijd nog gediagnosticeerd kan krijgen en hoe doe je dat dan, want zij zijn natuurlijk al voor een heel groot deel gevormd, alleen zij ontbreken ook iets. En hoe doe je dat dan, snap je?

W: Ja.

R: Want daar wordt al heel veel van verwacht van kinderen van 10, maar eigenlijk functioneren ze dan toch nog op het niveau van een 5 of 6-jarige zeg maar.

W: Ja, en hoe denk je dat dat dan komt? Dat zij dan nu nog minder begeleid worden?

R: Nou ja, omdat dan vaak zeg maar iets anders de overhand heeft hè een vorm van ADHD of allerlei andere zaken en dat heeft waarschijnlijk altijd de voorhand gekregen en dat is misschien nu ook voor die leeftijd belangrijker, alleen dat stukje TOS dat komt er dan nu bij, alleen dan is het opeens van; oh jee help.

W: Ja. En merk je dan ook dat dat komt door gebrek aan kennis misschien toentertijd over TOS?

R: Uhm, nou ja uiteindelijk hebben ze daar wel iets aan gemist ja hè aan allebei. Maar ze hadden ook wat anders en dat stukje taal hebben ze dan waarschijnlijk wel ergens gemist toen ze wat kleiner waren en dat komt nu, nu ze wat ouder worden en wat meer verantwoord komt dat wat meer naar voren. En dat maakt het voor hun wel echt heel erg lastig want ik weet echt dat die twee jongens bij mij het er echt super moeilijk mee hebben.

W: Ja dat is inderdaad... lijkt me ook lastig om te zien.

R: Ja.

W: Oké, uhm wou je zelf nog iets kwijt over het onderdeel attitude of vragen daarover?

R: Uhm, nee.

W: Oké, dan wou ik je verder nog iets vragen over de ervaring die je hebt met kinderen met TOS. Je hebt me net al een en ander verteld over twee oudere kinderen die je begeleidt. Uhm, dan was de vraag: in hoeverre heb je ervaring in het werken met kinderen met TOS? Maar je zei dus al die twee oudere kinderen en de peuters?

R: Ja.

W: Oké. Uhm en als je kijkt naar de werkervaring die je hebt, wat zijn daarin werkende factoren als je de kinderen met TOS begeleidt?

R: Uhm, in welke zin bedoel je?

W: Uhm, in de begeleiding.

R: Wat goed werkt bedoel je?

W: Ja, inderdaad wat goed werkt.

R: Ja, uhm nou ja met name op de peuterspeelzaal waar ik dan werk met de vve-kinderen waar ze dan automatisch natuurlijk ook, waar ze ook zijn omdat ze TOS hebben, werkt het ook goed om in kleine groepjes te werken en dan splitsen we ook echt met een aantal mensen de groep op zodat je steeds wat kleinere groepjes meeneemt voor een activiteit om te doen zodat je ook echt allemaal een beetje die aandacht kan geven die ze nodig hebben. En ja het is vaak, het duurt gewoon wat langer allemaal hè, de een pikt het wel sneller op maar er zijn er ook bij dat duurt dan gewoon echt wat langer dus daar moet je echt even goed kijken zo van oké hè, wat gaat wat sneller en wat niet en ja dan de groepjes weer opnieuw aanpassen bijvoorbeeld.

W: Ja, en daarin kijk je ook naar de behoefte van het kind zelf? Het verschil tussen de kinderen?

R: Ja. Je ziet ook wel verschil he, want heel veel kinderen, en dat bedoel ik niet vervelend, maar van buitenlandse komaf zeg maar en die dus thuis niet gewend zijn om in het Nederlands te praten, daar zit vaak nog wat meer lastige dingen als bijvoorbeeld bij Nederlandse kinderen, waar ze normaal wel Nederlands praten, maar die ook bijvoorbeeld TOS hebben en daar zie je ook een duidelijk verschil.

W: Ja. En in hoeverre pas je de aanpak ook aan als je merkt dat kinderen daarin verschillend zijn?

R: Ja, ik zeg ook op een gegeven moment dan pas je ook, verander je de groepjes weer even en ja dat ziet er dan wel even heel stom uit met bijvoorbeeld alleen maar buitenlandse kindjes, maar dat is wel wat moet want anders zit je qua niveau gewoon niet matchend zeg maar en dan kunnen ze ook niks van elkaar leren, want als het verschil te groot is, dan werkt die Zone van Naaste ontwikkeling ook niet (11.49 min).

W: Ja, inderdaad. Dus je kijkt wel heel erg kindgericht en heel specifiek naar de behoefte van het kind?

R: Ja. En wij werken ook met kijkregistratie? Ik weet niet of je dat programma kent?

W: Nee.

R: Oh, dat heet Kijk en dat is een observatieregistratiemethode die wij bij onze kinderopvangorganisatie mee werken en daar zie je, iedere keer heb je daar mijlpalen die dan tevoorschijn komen nadat iemand de gegevens die je inbrengt en dan zie je bijvoorbeeld dat je bij de een de mijlpaal weer een beetje kan verschuiven naar een volgende en bij de andere blijft die weer even staan en zo kun je dan zeg maar steeds de aanpak aanpassen of de groepjes veranderen naar gelang van dat het bij de een wat beter of wat slechter gaat zeg maar.

W: Ja, ja, precies. Dus daarin maak je ook de doelen steeds weer anders voor elk kind?

R: Ja. Formuleer je steeds de doelen weer opnieuw als er weer een nieuwe mijlpaal uitkomt en als het blijft hangen, kan dat ook een vorm zijn van oké we moeten nu iets anders of als het te vaak blijft hangen. Je kan natuurlijk wel een keer blijven hangen hè maar dat er te lang geen vooruitgang in zit, dan ga je bijvoorbeeld weer contact zoeken met andere organisaties die erbij betrokken zijn, bijvoorbeeld Kentalis of ja noem het maar op hè om te kijken waar je dan wel nog wat kan halen.

W: Ja. Oké, dus je zoekt het ook wel bij andere organisaties voor een extra blik erop?

R: Ja. Wij hebben regelmatig overleg met allerlei kind organisaties bij ons in de gemeente zeg maar want die kinderen zijn daar bekend omdat ze dan al een vve hebben, dus we hebben ook dan ook regelmatig overleg met hun zo van zouden ze misschien nog wat extra's nodig hebben bijvoorbeeld dat ze tijdelijk naar een medisch kleuterdagverblijf gaan of dat ze bij ons kunnen blijven met een andere aanpak of hè dus die overleggen die zijn er heel regelmatig ja.

W: Oké. En uhm, deze ervaring die je dus hebt opgedaan met kinderen met TOS, heb je dat op één BSO gedaan of meerdere BSO's?

R: Nee, ik heb nu twee BSO's waar ik werk zeg maar.

W: Oké. En in het verleden, heb je op meerdere BSO's ook gewerkt?

R: Ja, ja ik heb ook heel lang uhm in de invalpool gezeten omdat ik daar eigenlijk het meeste uit kon halen wat ik dacht van als ik dingen wil leren hè. Toen ik nog net begon, als ik dingen

wil leren, dan moet ik gewoon echt heel veel verschillende dingen doen om te zorgen dat ik overal hè. Dus ik heb jaren in de invalpool gezeten en ja dan kom je overal, kinderdagverblijven, BSO en noem het maar op dus dat vond ik zelf ook echt wel meerwaarde hebben toen ik begon, dat ik dacht van ja je moet gewoon echt alles leren kennen he, dat je uiteindelijk ja weer verder kunt.

W: Ja, precies. Dus je komt eigenlijk echt een beetje blanco erin en dan alle kennis die je opdoet neem je ook weer mee?

R: Ja.

W: Oké. En de kennis die je hebt opgedaan, heb je die ook allemaal opgedaan op BSO's of heb je nog ergens anders gewerkt?

R: Ik heb in de loop der jaren echt van alles gedaan, uhm nu werk ik voornamelijk bij de peuterspeelzaal, maar ik heb ook op babygroepen gestaan, uhm op kinderdagverblijf groepen, uhm ik heb echt wel heel veel gedaan zeg maar.

W: Ja. En uhm in welke mate, voor je gevoel, heb je kennis over TOS?

R: Nou, het zou wat mij betreft nog wel ietsjes meer mogen, maar goed ergens moet je natuurlijk altijd beginnen. Kijk en ik vind het echt wel super dat ze bij onze kinderopvangorganisatie daar al een keer een workshop aan besteed hebben die zeg maar voor alle medewerkers was hè dus niet een die je kon kiezen. Maar wij hebben één keer in de zoveel tijd hebben wij bijeenkomsten waar alle medewerkers komen hè dus zij zelf een aanbod aanbieden en daar zat die dus tussen. En kijk dat is natuurlijk wel een hele grote stap want dan heeft echt iedereen een keer de basis ervan gezien. Wat ik eigenlijk wel fijn zou vinden is als we daar nog eens wat verdieping op zouden krijgen, maar goed dat kun je aangeven en dan hopen we dat dat komt.

W: Ja, ja dus je zegt eigenlijk al wel je hebt wel de basis, maar het verder ontwikkelen vind je wel nodig als ik het zo goed begrijp?

R: Ja. En natuurlijk om het ook bij te houden, kijk als je eenmaal al je cursussen hebt gedaan, en ja ik heb de vve ook gedaan maar dan uiteindelijk uhm ja dan heb je dat af en toe wel eens nodig dat je even weer wat opgefrist wordt met dingen of nieuwe inzichten.

W: Ja, dus dat klinkt eigenlijk al hartstikke goed, want je denkt er dus ook veel over na om we daarover meer te leren kennen.

R: Ja.

W: Ja, precies. Oké, dan wou ik je nog vragen over het laatste onderdeel: zelfeffectiviteit. Uhm, nou ik heb je net al gevraagd over hoe veel kennis je denkt te hebben. Heb je voor je gevoel dan ook genoeg kennis om daarnaar te kunnen handelen bij het kinderen begeleiden?

R: Nee, nee niet helemaal.

W: Oké.

R: En ik zal je zeggen, wij hebben met een van mijn BSO-kinderen. Die heeft een tijdje een héle slechte periode doorgemaakt. En dan merk je dus op dat moment dat je er niet genoeg kaas van hebt gegeten. Hè, en uiteindelijk is daar ook externe hulp voor gekomen, bij Kentalis onder andere. Maar je merkt dat dat niet iets is wat ik heb. Als het uiteindelijk echt heel vervelend wordt voor het kind, gewoon omdat het mis gaat, daar hebben wij dan niet genoeg kennis van. Ook de tijd en de ruimte niet om daar iets mee te kunnen. Want wij hebben grote BSO-groepen, heel veel te doen dus daar zit niet altijd de mogelijkheid om zo'n iemand daar zo optimaal mogelijk in te begeleiden. Nee.

W: Oké. En waarin merk je dan dat je te weinig kennis erover hebt?

R: Nou, gewoon in hoe ze op dingen reageren, bijvoorbeeld in de periode dat hij ook heel slecht was heeft hij ook tijden alleen maar lopen schelden. Normaal praten lukte niet en dat was alleen maar schelden, bijvoorbeeld. Ja, en als je dan met een professional praat dan blijkt dat dat wel een beetje past bij waar hij op dat moment mee worstelde. Alleen dat is voor ons natuurlijk echt super niet oké. Wij, op de BSO zien wij dat zo niet, alleen dat was wel de enigste manier waarop hij zich kon uiten. Dat zijn van die dingen, daar kom je dan achter doordat je dan met iemand van Kentalis, waar hij in behandeling is, overleg hebt. En als je dan denkt: zij zien dat ook, alleen zij kunnen dat een ander plekje geven. Alleen wij kunnen dat niet.

W: Ja. En hoe komt het dan denk je, dat de mensen van Kentalis daar wel beter naar kunnen handelen?

R: Nou, omdat die sowieso al veel meer kennis hebben over TOS.

W: Ja.

R: En hoe je daar dus, hoe je dat begeleidt en hoe je daar mee aan de gang gaat. Omdat zij dieper op de problematiek in gaan, en dat zijn geen kleintjes meer maar dat zijn grote. Daar zit een meer specifiekere kennen en kunnen in dan bij kleine problematiek.

W: Ja. Ja, en...

R: Ja, en daar hebben zij gewoon veel meer kaas van gegeten. Ik ben pedagogisch medewerker, ik ben geen zorgprofessional of wat dan ook. Dat hebben wij niet.

W: Nee, dat is natuurlijk ook hun specialisme die ze daar hebben.

R: Ja.

W: Ja, precies. En als je dan wel kinderen met TOS begeleidt, hoe zeker voel je je dan in je handelen?

R: Op het moment dat ik er de tijd voor heb, dan voel ik mij oké. Maar ik voel mij niet oké op het moment dat ik niet de tijd heb om dat te doen wat ik zou willen doen, zeg maar. Gewoon, omdat ik weet dat ze gewoon wat meer aandacht vragen en graag één op één doen, gewoon zodat je ze het beter kan uitleggen en doen. Maar dan is het oké. Maar als ik echt hele drukke groepen heb en hij loopt ertussen en ik kan even niet, omdat ik ook de andere kinderen aandacht moet geven, kan ik even er niet voor hem zijn. Dan voel ik mij niet oké.

W: Nee.

R: Omdat ik dan weet dat hij daar niet zo goed mee om kan gaan. Maar ik heb ook de mogelijkheden niet.

W: Oké.

R: En dat vind ik lastig.

W: Wat zeg je?

R: Dat vind ik lastig.

W: Ja, dat wilde ik je inderdaad vragen. Want je zegt dat je niet altijd de mogelijkheden hebt, wat doet dat met je? Wat vind je daarvan?

R: Ik vind dat echt super lastig, want hij vertrouwt je wel en hij hoopt wel dat jij er steeds voor hem bent. Ik probeer hem dat ook wel uit te leggen en hij snapt dat ook wel, maar op het moment dat hij even niet zichzelf is dan weet hij dat niet meer.

W: Mm..

R: Dan gaat hij ook tegen mij lopen schelden. Van hoe en wat. Terwijl ik normaal gesproken echt heel goed met hem overweg kan. Maar dan ben ik op dat moment voor hem eventjes de... ja...

W: De boosdoener.

R: Ja, niet de goede... De boosdoener inderdaad.

W: Ja, precies. Ja. Uhm...

R: En dat kan ik wel plaatsen hoor, daar heb ik zelf geen moeite mee. Want ik snap echt wel waar dat vandaan komt. Alleen ik zou zo heel graag wat anders voor hem willen doen, maar dat lukt niet altijd.

W: Ja, precies. Dus je voelt je soms eigenlijk te beperkt in wat je kan, terwijl je zo veel meer wil doen.

R: Ja.

W: Oké. Ja. En daarover, wat voor vaardigheden denk je dan nodig te hebben met wat je graag zou willen doen met de kinderen met TOS?

R: Uhm... Nou... Ja... Uhm... Hoe ga ik dat nou even... Hoe ga ik dat het beste uitleggen? Ik ben iemand, ik heb echt ontzettend veel geduld. En van mijn collega's krijg ik daar altijd heel veel positieve reacties over dat ik echt met kinderen die sowieso meer behoefte hebben aan andere dingen, dat ik daar zó veel geduld voor kan hebben om te wachten tot ze uit zichzelf iets

zeggen of doordat ze uit zichzelf iets laten zien of dat ik mee ga in hun spelletje om even naar voren te krijgen van: wat wil je nu eigenlijk van mij? Dat is denk ik wel mijn sterkste kracht.

W: Mm.

R: Ja, en daar kan ik niet altijd goed gebruik van maken, laat ik het daar op houden.

W: Ja, oké.

R: En ik zou willen dat ik dat meer kon doen voor ze.

W: Ja. En welke andere vaardigheden denk je dat je dan moet inzetten?

R: Ja, allerlei vormen van communicatie. Verbale, non-verbale, noem het met een boekje, noem het met een dansje, met een muziekje. Uhm. Van alles wat daarbij komt kijken. Een stukje toneelspel. Pak hem beet en dat soort dingen hebben ook echt mijn interesses en dat vind ik ook echt superleuk om te doen. Dat kost me niet zoveel moeite dus dat vind ik ook echt heel fijn.

W: Ja. Nou, dat is in ieder geval goed om te horen, dat je er zo veel plezier aan beleeft.

R: Ja.

W: Dan ben ik aan het einde gekomen van de vragen die ik voor je had. Had je zelf nog vragen of opmerkingen of iets wat je nog graag kwijt wil?

R: Nou ja, ik hoop dat dit iets gaat brengen, waar we met zijn allen iets meer aan kunnen hebben. In ieder geval voor de kinderen die hier het goede van moeten gaan krijgen, van wat jullie gaan onderzoeken. Laat ik het zo stellen.

W: Ja, mm.

R: En ik weet niet of jullie ook nog wel eens dingen doorsturen als het onderzoek af is? Want daar ben ik ook altijd super in geïnteresseerd, zeg maar.

W: Ja, nou, goed dat je het zegt. Dan ga ik dat even noteren. Dan kan ik je nadat het onderzoek is afgesloten wel een onderzoeksverslag doorsturen.

R: Ja, dat zou ik heel fijn vinden.

W: En om nog even terug te komen op wat je zei, dat we iets kunnen betekenen. Dat hoop ik inderdaad ook. Het onderzoek wat wij doen valt onder een groter onderzoek binnen de Rijksuniversiteit Groningen. Hopelijk kunnen wij samen iets moois bereiken wat gebruikt kan worden om de kennis te vergroten over TOS bij bijvoorbeeld pedagogisch medewerkers. Daar hopen we inderdaad naar toe te werken.

R: Ja, nou ja goed, en dat was uiteindelijk ook de bedoeling waarom ik mee wilde doen.

W: Ja.

R: En er moeten mensen zijn die iets gaan delen om te zorgen dat het beter uitgewerkt wordt en dat mensen er iets aan gaan hebben en voornamelijk de kinderen.

W: Ja, fijn om te horen. En hartstikke bedankt dat je mee wilde werken voor het interviewen. Ik wilde nog even benadrukken dat de gegevens die je hebt genoemd dat ik die zal anonimiseren en dat ik vertrouwelijk om zou gaan met wat je mij allemaal verteld hebt.

R: Ja, prima.

W: En dan wil ik je graag hartelijk bedanken.

R: Oké, jij ook.

W: Oké, een fijne dag nog.

R: Ja, jij ook. Doei

W: Doeidoei.

Bijlage C2

Interviewtranscript respondent 2

Datum: 10 mei 11 uur

Duur: 31:01 minuten

R = respondent

I = interviewer

I: Welkom! Hartstikke fijn dat u er bent en met ons mee wilt werken aan dit onderzoek.

R: Geen probleem hoor, zeg maar jij hoor.

I: Haha oke, is goed. Ik zou eerst even kort vertellen wie ik ben en wat het doel is van het onderzoek en de gang van zaken wat betreft het interview. Dus; welkom ik ben Shae van Dalen en ik studeer Pedagogische Wetenschappen aan de Rijksuniversiteit in Groningen. Ik zit momenteel in mijn laatste jaar, dus vandaar dat ik nu mijn scriptie mag schrijven over dit onderzoek.

R: oke.

I: nou, u heeft al de vragenlijst voor ons ingevuld, oh je, sorry haha

R: Haha nee maakt niet uit, wat je fijn vindt hoor haha

I: de vragenlijst ging natuurlijk over de buitenschoolse opvang waar je werkzaam bent als het goed is.

R: Dat klopt.

I: uhm het ging natuurlijk over een taalontwikkelingsstoornis, hier hebben we het specifiek over als we het hebben over ondersteuningsbehoeften etc op een buitenschoolse opvang. Het doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in de ervaring met kinderen met TOS op een BSO, maar ook de algemene werkervaring, de attitude, de kennis, allemaal van een pedagogisch medewerker. Dus vandaar dat we ook een aanvullend interview als optie gegeven hebben en daarom vinden we het ook heel fijn dat u daarvoor openstaat.

R: Ja!

I: Uhm, oke nou dan wil ik nu graag beginnen met het interview. Ik wil nog wel even vermelden dat het vertrouwelijk is, dus je wordt als deelnemer gepseudonimiseerd en alles wat er verteld wordt is vertrouwelijk en wordt zo ook behandeld. De duur van het interview is een beetje afhankelijk van hoeveel tijd je hebt en hoeveel er verteld wordt, maar ik denk dat het rond een half uurtje zal duren.

R: Nou prima, helemaal goed.

I: Dan wil ik u nog wel even vragen of u het goed vindt dat het interview opgenomen wordt, zodat we de gegevens goed kunnen analyseren en er vervolgens een transcript van kunnen maken voor in mijn bachelorthesis. Bent u daar akkoord mee?

R: Ja hoor, helemaal goed.

I: Super, heeft u verder dan nog vragen? Of is er iets onduidelijk?

R: Nee hoor, alles duidelijk.

I: Fijn! Dan wil ik graag beginnen.

R: Prima.

I: Als allereerst, zou u mij misschien kunnen vertellen wat een taalontwikkelingsstoornis precies is?

R: Ja, ten minste ik ga een poging doen tot. Bij een taalontwikkelingsstoornis vinden kinderen het eigenlijk lastig om met taal om te gaan om het maar heel breed te zeggen. Dus nouja, ze vinden het, vaak lopen ze wat achter hé in het taalbegrip en in de taalproductie, dus echt het verwoorden van taal maar ook echt het begrijpen. Veel kinderen lopen achter in bepaalde kennis, dus ik noem maar wat, het thema seizoenen bijvoorbeeld. Hier vinden ze het lastig om dingen te koppelen, dus wat hoort er bij de winter of wat hoort er bij de herfst, terwijl ze dat op een bepaalde leeftijd natuurlijk wel horen te weten. Dus je zou kunnen zeggen dat ze een paar jaar achterlopen vaak. Daardoor vinden ze het lastig om te koppelen van oké, wat zegt iemand tegen mij en begrijp ik dat ook? Uhm en verwoorden zij het vaak net wat anders. Je kunt een kind met TOS wel wat vragen, maar vaak krijg je een heel ander antwoord terug. En bij heel veel mensen kan dat een beetje zorgen voor frustratie, zo van nou luister je niet naar mij? Maar het kind kan het oprecht niet zo koppelen, dus die vinden het heel erg lastig om dat te gaan verwoorden wat het denkt. Kan bijvoorbeeld heel veel dingen letterlijk gaan nemen, ja. Dus daardoor kan je net wat andere antwoorden terugkrijgen dan dat je eigenlijk had verwacht.

I: Ja, ik denk dat je dat goed omschreven hebt. Inderdaad wat u zegt, het is eigenlijk een neurobiologische ontwikkelingsstoornis, dus het heeft ook een beetje te maken met de hersenen, dus het verwerken van taal etc. en inderdaad het leren, het begrijpen. Vaak heeft het

ook te maken met de sociale-emotionele ontwikkeling, dus die is eigenlijk een beetje gekoppeld met de taal- en spraakontwikkeling. Die twee hangen eigenlijk een beetje samen met de achterstand. Ja, het is best wel een stoornis die veel voorkomt, maar uit onderzoeken blijkt wel dat veel mensen niet precies weten wat het precies inhoudt, etc. dus vandaar dat we dit onderzoek dan ook doen. Maar ik denk dat u een goede poging gedaan heeft, haha.

R: nou fijn, haha.

I: Nou, zoals ik een beetje kon horen, ga ik er vanuit dat u wel ervaring heeft met kinderen met TOS, klopt dat?

R: Ja, dat klopt.

I: Kunt u ook vertellen in hoeverre je ervaring hebt met het werken met kinderen met een taalontwikkelingsstoornis?

R: ik doe op dit moment de studie logopedie, dus ik loop dan nu stage en ik kom wel wat kinderen tegen die een TOS hebben. Dus eigenlijk op die manier heb ik een beetje kennis opgedaan rondom TOS en ook over het behandelen van kinderen met TOS.

I: Oké, kunt u daar wat meer over vertellen, over de behandeling?

R: Ja, dat kan. Eigenlijk wat ik net al benoemde, je gaat vooral in op de kinderen die eigenlijk minder kennis hebben over bepaalde onderwerpen en ga je proberen de woordenschat te vergroten en aan de hand daarvan ga je bezig met een stukje taal, dus ook het verwoorden van en het correct maken van zinnen. Ja, woordenschat vergroten is eigenlijk wel het grootste doel waar ik op dit moment mee bezig ben met de kinderen die ik nu behandel. Dus echt gaan kijken van oké, je kiest een bepaald thema uit, wat weet het kind er wel over en waar kun je echt nog over verdiepen en eigenlijk ga je daar steeds meer in specificeren. Dus je gaat steeds dieper in op het onderwerp, waardoor het soms ook echt wel lastig wordt gemaakt. Maar dat is natuurlijk niet erg, want alles wat het kind meekrijgt is natuurlijk goed. Ja, ik weet niet of je nog meer wilt weten wat betreft het behandelen?

I: Uhm, ik was eigenlijk wel benoemd wat volgens jou werkende factoren zijn in het werken met kinderen met TOS, dus wat werkt?

R: In ieder geval heel veel visueel, dus dingen visueel maken. Vaak merk je toch dat als je bijvoorbeeld uhm een behandeling geeft op papier, dus als ze echt op papier moeten werken, ze toch wel snel afhaken, want die concentratie hebben ze gewoon niet. Dus op spelenderwijs vorm te geven en dingen visueel te gebruiken en concreet materiaal te gebruiken, merk je dat ze veel beter aanhaken en het veel beter onthouden en wat ik zelf weet is dat als je iets gebruikt wat bewegend is zeg maar, dus als je echt zorgt dat het kind in beweging komt en tegelijkertijd leert, dan stimuleer je beide hersenhelften dus op die manier wordt er veel sneller een connectie gelegd waardoor kinderen het veel beter gaan onthouden. Dus ik maak bijvoorbeeld heel veel gebruik van spelletjes en dan door middel van de spelletjes echt dingen aan gaan bieden zodat ze eigenlijk echt bezig zijn om het spel uit te voeren en tegelijkertijd worden er talig dingen aangeboden waardoor het beter blijft kleven.

I: oké, dat klinkt interessant. Merk je dan ook verschil met andere kinderen?

R: In welk opzicht?

I: Je loopt stage bij een logopedist, toch?

R: Ja bij een logopedie praktijk.

I: oké, werk je dan ook op een BSO?

R: Ja, ik doe allebei.

I: ah oké, dus zie je dan ook verschil uhm wat wel werkt en wat niet werkt tussen kinderen met TOS en andere kinderen op de BSO?

R: Uhm, nou uhm ik heb niet zozeer, tenminste ik weet niet of je dat bedoelt, ik heb niet zozeer kinderen met TOS op de BSO gezien maar dat vind ik ook wel een interessante. Want wat jij ook al in het begin aangaf, heel veel mensen weten niet wat een TOS inhoudt. Ik heb echt wel eens kinderen gezien of gehoord waarvan ik denk, want ik wissel best wel veel van locaties omdat ik ook met school zit, maar ik heb best wel wat kinderen gezien waarvan ik dacht van hm, jij loopt best wel wat achter met je taal of je spraak, dat ik echt wel mijn twijfels heb van hebben ouders hier wel hulp bij gekregen van he, misschien is het handig om langs een logopedist te gaan of wat dan ook. Eh en dan merk ik eigenlijk wel dat op de BSO als je daar dan wat meer aandacht voor geeft en wat meer tijd geeft om dingen te kunnen verwoorden en ja daar wat meer ruimte voor geeft, dat ze het eigenlijk wel sneller uit hun woorden kunnen

komen, dat het wat makkelijker gaat want je bent natuurlijk heel snel geneigd van nou, wat bedoel je, geen idee, ga maar weer spelen. Terwijl in de behandeling ben je heel erg gefocust op, je wilt iets bereiken want daarvoor komt het kind bij jou. Je wilt iets bereiken waardoor het kind uiteindelijk ook met meer kennis de deur uitgaat en op een BSO heb je zoveel kinderen die aandacht van je vragen dat je dat wilt verspreiden dus dan wordt er minder tijd gegeven om 1-op-1 met een kind de tijd te nemen voor wat het kind bijvoorbeeld bedoeld omdat het met kinderen met TOS natuurlijk best wel veel extra tijd kost. Dus ik denk dat dat wel een beetje een verschil is dat op de BSO misschien wat sneller aan de kant wordt geschoven en daardoor minder snel opvalt als het niet bekend is.

I: Ja precies, dat denk ik ook wel inderdaad, want hoe zie jij dan de omgeving op de BSO, zie je dat als een inclusieve omgeving of is het gericht op de 'normale' kinderen als ik het zo mag zeggen?

R: Ja ik snap wat je bedoelt. Uhm ik denk dat tweede wel vooral omdat de pedagogisch medewerkers natuurlijk niet heel veel kennis hebben van kinderen met TOS. Dus ik kan me wel indenken, ik weet er natuurlijk wel het een en ander van af, dus het valt bij mij wat sneller op. Die linkjes leg je gewoon wat sneller. Dus als je dat als pedagogisch medewerker niet weet, dan behandel je een kind met TOS gewoon hetzelfde als de rest dus wordt het als geheel gezien. Dus is het meer van; ohja dit kind begrijpt mij niet, dus hij zal wel minder slim zijn. Dit wordt wel vaker gedacht.

I: ah oké, ja, interessant. Heeft u of je, nog vragen of opmerkingen die je misschien nog kwijt wilt over de ervaring met kinderen met TOS?

R: Uhm, nouja ik vind het een hele leuke doelgroep, dat wel. Het is heel leerzaam en uhm naja het zal denk ik wel goed zijn als meer mensen het er meer over zouden weten dus dat ze ook echt er mee aan de slag kunnen gaan bijvoorbeeld op een BSO en dat een kind niet zo aan de kant wordt gezet zovan ja we begrijpen je niet, dus doe maar je eigen ding. En ik kan me best wel indenken dat pedagogisch medewerkers niet de hele middag de tijd hebben om met dat kind 1-op-1 te gaan zitten om hem maar te begrijpen, maar probeer maar gewoon dingen uit. Meestal sta je wel met z'n tweeën of drieën op een groep en dan gaat 1 iemand even apart zitten of in een klein groepje zitten en dan, probeer maar dingen uit van oké door middel van een spel om dan toch in contact te komen dat het kind toch wel wat meer, naja in ieder geval, wordt er dan taal aangeboden dus wordt dat meer gestimuleerd en het kind krijgt wat meer het

idee denk ik, van he ik word niet aan de kant geschoven in mag ook mee praten en ook al begrijp je het kind niet goed dat is dan maar zo maar dan heb je wel weer wat meer interactie.

I: Ja, dan heeft het kind zoiets van oké ik word gezien.

R: Ja precies!

I: Oké, heel mooi, mooie aanvulling!

R: Ja!

I: Oké, ik denk dat dit wel een mooi bruggetje is naar de attitude. Daar ben ik ook heel erg benieuwd naar, want hoe beschrijf je zelf je attitude richting TOS?

R: Ehm, op de BSO of kinderen in het algemeen?

I: Doe maar in het algemeen.

R: Ehm, dus meer omgang met bedoel je?

I: Ja, wat je bijvoorbeeld ervan vindt of ehm zegmaar even een ander woord ervoor, ja hoe je naar kinderen kijkt met TOS, wat je ervan vindt, zulk soort dingen.

R: Ik denk dat er in eerste instantie natuurlijk nog heel veel te leren valt, want beter aan te leren, van hoe kun je er mee omgaan, wat kun je precies doen, maar ja ik vind het wel interessant om ze te kunnen helpen en er schoot mij net iets te binnen waarvan ik dacht van ohja, maar dat ben ik zelf ook weer even kwijt. Ehm, ja ik vind kinderen met TOS niet per se anders dan andere kinderen ofzo. Ik heb niet zoiets van oh jij hebt tos, dus jij bent een uitzondering ten opzichte van alle andere kinderen. Dat heb ik niet. Ik heb meer zoiets van oh jij hebt gewoon een stukje iets extra's nodig zodat we elkaar beter kunnen begrijpen en dat vind ik eigenlijk wel een mooi iets, ja, dat het dus niet is van oké, daar is de TOS'er weet je wel en daar is het gewone kind. Dat heb ik niet.

I: Heel mooi, en in hoeverre is je attitude dan nog beïnvloedbaar?

R: Ehm, naja in positievere zin wel ja. Ik denk dat het altijd wel dingen zijn die veranderen kunnen ehm, maar daar is denk ik ook wel een stukje kennis van anderen bij nodig want dan

kun je natuurlijk samen meer gaan brainstormen van he, wat kunnen we samen veranderen en daardoor kan je daar zelf ook in meegaan denk ik.

I: Ja en als je dan aan het werk bent op een BSO, heb je het dan wel eens met andere pedagogisch medewerkers over TOS?

R: Nee, niet zo zeer over TOS, nee. Ze vragen wel eens he valt je wel eens wat op, maar meestal gaat dat over articulatie van kinderen en dan is het van denk jij dat het kind logopedie nodig heeft, maar nee over TOS wat minder eigenlijk.

I: Denk je dan dat de attitude richting TOS verschilt ten opzichte van andere pedagogisch medewerkers met je eigen attitude?

R: Ja, dat denk ik wel, maar dat is puur omdat ze gewoon die kennis daarin missen omdat het niet in het vakgebied zit van een pedagogisch medewerker om echt diep in te gaan over een taalontwikkelingsstoornis, dus ik denk, maar ik denk uiteindelijk dat stel er zou een kind zijn die TOS heeft, dat als ik mijn eigen collega's kan inschatten, dat ze daar echt wel mee aan de slag zullen gaan. Dus stel er is een kind met TOS, dan zouden ze niet zeggen van oh ehm help ik weet niet wat ik moet doen, laat maar zitten. Dat eh nee, ik denk wel dat ze gewoon ook interesse in zouden hebben om meer te weten daarover en ook graag zouden willen weten van hoe kunnen we hem of haar dan helpen op de groep.

I: Oké, heeft u dan nog verder vragen over de attitude of wilt u hier dan nog iets anders over kwijt?

R: Nee, eigenlijk niet.

I: Helemaal goed. Nou dan hebben we het nu dus gehad over de ervaring met kinderen met TOS en over de attitude ten opzichte van kinderen met TOS. Dan wil ik het nu eigenlijk even hebben over de werkervaring in het algemeen. Ik was wel benieuwd of je op verschillende BSO's gewerkt hebt, naja je gaf net eigenlijk al aan dat je een beetje wisselt qua BSO, merk je dan ook verschil in aanpak tussen de verschillende BSO's?

R: Ja, zeker. Op de ene BSO zijn ze gewoon wat vrijer en op de andere BSO dan merk je gewoon van oké hier gelden de regels gewoon wat meer, maar ik zie natuurlijk ook heel veel verschillende soorten werkwijzen vanuit de andere collega's. Dat vind ik altijd heel mooi om te zien. De ene is zo van ohja je bent op de BSO dus dat is echt iets na schooltijd dus doe lekker

je ding. Er zijn natuurlijk wel bepaalde grenzen en de ander die heeft zoiets van die bereid best wel veel voor. Die probeert wel echt activiteiten volledig aan te bieden, ja om ze gewoon een beetje nog dingen te kunnen laten doen, want je hebt ook wel eens kinderen die denken van ohja ik ben op de BSO en nu. Dus daar merk ik wel verschil in en verder, ja het zijn natuurlijk allemaal andere kinderen, allemaal andere groepen. Dus ik merk eigenlijk wel per BSO en per school veranderingen en ook in groepsdynamieken. En per dag verschilt het natuurlijk ook.

I: Ja, dat lijkt me inderdaad best logisch dat iedereen niet dezelfde werkwijze heeft bijvoorbeeld. Ehm, en u heeft dan zeg maar niet op elke BSO het idee dat daar een kind rondloopt met TOS?

R: Ik had toevallig vorige week in de vakantie een kindje, die had ik normaal anders niet op de groep, ehm maar ik kende hem al wel van de peuters en toen wist ik al wel van oh ja die is wel slecht te verstaan. En nu had ik hem in de vakantie weer op de BSO en toen dacht ik oké, maar volgens mij kan jij ook niet helemaal plaatsen wat ik jou probeer uit te leggen en instructies opvolgen enzo, dat vindt hij best wel lastig, dus toen dacht ik hm zit hier meer achter? Dat is eigenlijk wel iets wat me meteen te binnen schoot, dat ik dacht oei ehm voor jou leeftijd zou je al wel wat meer kunnen, moeten kunnen dan wat je nu eigenlijk laat zien en ook heel onduidelijk in communicatie dus het leek een beetje op een combi van beide. Verder heb ik op de BSO niet echt kinderen verder gehad waarvan ik dacht van hm, misschien.

I: Ah oké, dus een beetje het vermoeden dat er wellicht een diagnose TOS aan te pas zou komen bij dat kindje, maar niet per se die heeft het en die, etc. Nee precies.

I: Duidelijk! Ik was ook nog best benieuwd of je hiervoor ook nog andere banen gehad hebt?

R: Ja, gewoon bijbaantjes maar niet speciaal met kinderen ofzo.

I: Nee precies, de standaard bijbanen hahaha

R: hahaha ja.

I: Hoe lang werk je al op de BSO?

R: Ehm, twee en een half jaar nu denk ik, eehm ja denk ik wel, volgens mij wel haha.

I: Oké en dan dus steeds wisselend van locatie, oké duidelijk!

I: In de vragenlijst ging het natuurlijk ook een stukje over de kennis over TOS, als je van jezelf zou mogen zeggen in welke mate heb je dan kennis over TOS?

R: Ehm, ik denk dat ik wel op gemiddeld zit, dat is meer mijn eigen gevoel denk ik zegmaar, dat ik zoiets heb van ohja ik kan er wel meer van weten, maar dat is ook vanuit mijn kant een stukje literatuur natuurlijk dus echt het gaan verbreden in TOS ehm, maar ik zou bijvoorbeeld wel, ik heb natuurlijk wel de literatuur tot mijn beschikking, dus ik kan wel snel mijn boeken induiken of schoolliteratuur ofzo dat kan ik er wel makkelijk bijpakken, ja.

I: Oké, en ehm in welke mate vind je dan dat je moet bijleren over TOS?

R: Naja voor mij is het wel belangrijk als ik echt het logopedische vak in ga, dan is het wel echt belangrijk dat ik weet hoe het precies in elkaar steekt. Dus voor mij is er wel echt nog wat bij te leren.

I: Ja precies, dus er is nog wel wat te doen. Oké, en ehm is de kennis over TOS, is dat dan echt ontstaan uit je studie?

R: Ja.

I: Duidelijk! Super. Als laatste wil ik het dan hebben over de zelfeffectiviteit. Hoe zeker ben je in je handelen om kinderen met TOS te begeleiden?

R: Ja ik ben er wel vrij zeker over. Ik weet in ieder geval wat ik kan doen en op welke manier, wat ik daarbij kan gebruiken enzo. Dus daar ben ik eigenlijk wel vrij zeker over.

I: Kunt u dat misschien nog wat extra over toelichten?

R: Ik behandel dan zelf twee kinderen met TOS op mijn stage en dat zijn dan ook eigenlijk mijn stage kinderen om het maar zo te zeggen en ehm naja van wat ik terugkrijg van mijn stagebegeleidster, die geeft natuurlijk wel aan van he dit gaat goed en dit kan beter en op die manier werk ik daar steeds meer naartoe en ik merk wel verschil in het begin van behandelen en hoe ik het nu behandel. Dat er wel vooruitgang in zit en dat ik steeds beter dingen ga herkennen van oké het kind reageert zo dus dan kan ik het op die manier aanpakken.

I: Oké, wat goed! Dus dan merk je echt wel vooruitgang in hoeverre je eerst kennis had over TOS en nu? En hoe je daarmee omgaat?

R: Ja!

I: Super! En welke vaardigheden zou je dan nog nodig hebben om effectief te kunnen werken met kinderen met TOS?

R: Ehm, oeh dat is een goeie vraag. Ehm in ieder geval het stukje meer de literatuur induiken denk ik, dat je toch wat meer de diepgang opzoekt, dus dat je dan vanuit die literatuur waarschijnlijk ook weer meer dingen gaat zien. Je komt natuurlijk niet alles uit de literatuur tegen in de praktijk, maar vaak is het zo dat je de literatuur leest, dus weer opnieuw gaat lezen of wat dan ook dat je denkt van hey dit heb ik gezien in de praktijk, maar hier lees ik dat dit en dit ook kan werken, misschien kan ik het is op die manier aanpakken want vaak ben je al zo ergens aan gewent om het op een bepaalde manier aan te pakken dat je minder over nieuwe dingen gaat nadenken en juist door het opnieuw te gaan lezen ontdek je weer nieuwe dingen of er komt natuurlijk steeds weer nieuwe literatuur en nieuwe onderzoeken dus dat helpt allemaal wel mee om weer, hoe zeg je dat ehm, om het kind weer steeds wat verder te kunnen helpen.

I: Ja, heel mooi dat denk ik ook wel. Zijn er dan nog andere vaardigheden waarvan je denkt, goh dat moet ik nog verbeteren?

R: Ehm, ja vast wel haha. Ja, ehm misschien toch als we het dan over de BSO hebben wat meer gaan kijken van hey welk kind kan er extra hulp gebruiken of welk kind heeft misschien echt wel problemen rondom taal, maar ouders hebben er geen weet van, school heeft er geen weet van of wat dan ook, dus misschien wat meer de herkenning van kinderen met TOS van hey, wat is nou belangrijk om te weten, hoe kan je nou zo'n kind echt herkennen en wanneer is er nou waarschijnlijk sprake van een TOS.

I: Duidelijk! Ehm wat mij betreft heb ik nu wel genoeg informatie, heeft u nog andere dingen die u kwijt wilt of nog vragen?

R: Ik ben eigenlijk wel benieuwd nou uiteindelijk ook dit in werking gaan zetten op BSO's of dat jullie daarvoor bedenken?

I: Goeie vraag, ik doe dit onderzoek met nog twee medestudenten, hier schrijven we onze bachelor thesis over. Het onderzoek zelf is eigenlijk een soort pilot en volgend jaar wordt het onderzoek echt in werking gezet. Dus ik weet niet precies wat ze hiermee gaan doen volgend jaar.

R: Ah oké, ik ben benieuwd!

I: Ja, ik ben ook wel heel benieuwd inderdaad!

R: Interessant!

I: Zeker! Heeft u verder nog vragen, aanvullingen of opmerkingen?

R: Nee, verder niet.

I: Oké! Ehm, nou dan was dit eigenlijk het einde van het interview. Dan wil ik u heel erg bedanken voor het interview. Dan wil ik graag nog even benoemen dat het interview opgenomen is, maar dat de gegevens gepseudonimiseerd worden en dat er heel erg vertrouwelijk mee omgegaan zal worden.

R: Graag gedaan en helemaal goed.

I: Heel erg bedankt

R: Jij ook bedankt en heel veel succes nog verder!

I: Bedankt en dan wens ik u nog een fijne dag.

R: Dankjewel, jij ook.

I: Bedankt, doeg!

R: Doei, doei!

Bijlage C3

Interview transcript respondent 3

W: Hai Goedemorgen!

R: Goedemorgen!

W: Ik zal mij eerst even voorstellen. Ik ben Willemijn, ik doe samen met Shae, degene waarmee je mailcontact had, en nog een andere studente onze bachelorthesis onderzoek naar de attitude van pedagogisch medewerkers. Dit doen wij om inzicht te krijgen in de attitude van

pedagogisch medewerkers richting TOS. We nemen dit interview af als aanvulling de vragenlijst, die jij als het goed is ook hebt ingevuld.

R: Ja, ja.

W: Oké. Uhm...De onderdelen die we in dit interview bij langs zullen gaan zijn: de werkervaring van u, de kennis en zelfeffectiviteit over kinderen met een taalontwikkelingsstoornis. Verder wil ik je nog vertellen dat het interview vertrouwelijk wordt afgenomen, ik zal vertrouwelijk omgaan met alle gegevens die je deelt en de gegevens worden ook geanonimiseerd. Het interview zal ongeveer een half uur tot drie kwartier duren, heb je daar de tijd voor?

R: Ja, hoor.

W: Dan had ik nog een vraag, zou ik een opname mogen maken om vervolgens het interview uit te kunnen werken en verwerken in mijn bachelorthesis?

R: Ja, hoor.

W: Mooi. Dan... Heb je nog vragen voordat we beginnen?

R: Nee.

W: Nou, dan zal ik beginnen met de eerste vraag.

W: Oke dan uhm, dan wou ik graag beginnen met uhm nou het stukje over TOS. uuhm kun je me vertellen wat een TOS is?

R: Uuuuum, voor zover ik uh begrijp uh een een een stoornis in het uh kunnen uiten van taal maar ook in het kunnen ontvangen van de taal.

W: Hmhm

R: Dat dat minder, uhm, ja minder makkelijk gaat dan bij andere kinderen zegmaar, dan bij de gewone kinderen.

W: Ja ja ja, uh het is inderdaad uhh het leren en het verwerken van taal, dus wat je zegt ook het uiten van taal

R: Ja

W: uuhm en het is uhm een neurobiologische ontwikkelingsstoornis, uh, er zit een deel genetische afkomst bij, uh, uhm ze hebben vaak moeite met het praten of het begrijpen van taal, uhm, of het leren van klanken, uhm, uh, dus echt het fo fonon fonetisch of de semantiek hebben ze ook vaak problemen mee. uh het is niet zo dat uh alleen de uh taalontwikkeling achterloopt, maar vaak ook de uh sociaalemotionele ontwikkeling, uh en dus ook de spraakontwikkeling, uhm, dan wou ik je verder nog vragen over je uh ervaring met kinderen met TOS. uhm je had aangegeven dat je op een BSO werkt.

R: ja.

W: Uuuhm hoeveel ervaring heb je dan in het werken met kinderen van met een TOS.

R: Uuuhm ik denk dat ik daar niet zo heel veel kinderen heb met TOS. Ik heb daarnaast zelf een dochter met het syndroom van down, nou, dus ook een TOS en ik werk als onderwijsassistent en begeleid daar ook een meisje met het syndroom van down, dus ja daar ook een TOS.

W: Oke uhm interessant

R: Ja

W: Hoe zie je de taalontwikkelingsstoornis terug in het syndroom van down?

R: Uuuhm ik denk bij beide, bij beide meiden in in het vooral in het uiten. uhm he we kunnen natuurlijk moeilijk spreken, moeilijker zichzelf uiten uhm, maar ook in het ontvangen van, taal gaat veel te snel soms en taal is natuurlijk te ingewikkeld

W: uhuhm

R: dus je moet het echt aanpassen, duidelijk uitleggen, kortere begrippen, dus ja uhm, van beide kanten denk ik wel een uiting.

W: Ja, en uhm hoe gebruik je dan jou kennis uh over TOS? uh als in wat zijn werkende delen uh die je kent bij het werken met kinderen met TOS of met in dit geval met jou met het syndroom van down?

R: Ja ik denk met name het informatie aanpassen, geef niet te veel informatie, korte duidelijke instructies geven, uhm, dat dat wel het voornaamste is.

W: uhuhm. En zie

R: Niet te veel, niet te veel opdrachten tegelijk afgeven, want dan dan, ja dan merk je gewoon dat die verwerkingen op hol slaat zegmaar

W: Ja, dan loopt het vast

R: Ja, uhuh

W: En uh zie je dan ook verschillen in de behoeften van kinderen uhm met TOS? Tussen de verschi. tussen de kinderen?

R: Tussen gewone kinderen of tussen deze twee kinderen?

W: Ja tussen deze twee kinderen bijvoorbeeld?

R: Uuhm ja, want ik merk dat mijn eigen dochter is minder talig, dus die kan het minder makkelijk uiten, dus die die praat veel minder, dus dan merk je ook dat je uhm ja veel gerichtere vragen moet stellen, veel meer geduld moet hebben. om daar wat uit te krijgen, zegmaar. En bij dat meisje van wat ik begeleid, die is veel taliger, veel mondiger, dus die praat wat makkelijker en komt wat makkelijker mee op sociaal gebied, uhm daardoor, maar ook daar merk je dat je gewoon uh ja je moet echt wel je niveau aanpassen.

W: uhuhm

R: En vraag niet te veel van dr uhuh ja, te veel informatie in de klas dat dat krijgt ze gewoon niet mee.

W: Ja, ja; en dat is echt vanwege de TOS of is dat ook vanwege andere problematiek?

R: Nee ik denk dat dat echt gewoon te maken heeft met dat stukje taalverwerking en die taalstoornis.

W: Ja, ja. En heb je ook nog ervaring met kinderen die alleen TOS hebben?

R: uuuhm nee, nee.

W: Oke. uuhm dan uhm heb je verder nog vragen over dit onderwerp? over het stukje ervaring

R: Neehoor.

W: Oke, dan wou ik het graag nog even hebben over de attitude. uhm hoe beschrijf je zelf de attitude richting TOS. en de attitude is de houding, uhm die je hebt over TOS.

R: Uuuhm, ik vind dat uhm allemaal wel heel interessant, in die zin dat ik denk uhm ja elk kind moet zo goed mogelijk geholpen worden en ik vind het dan wel interessant om te kijken wat heeft een kind nodig, waar heeft een kind behoefte aan en hoe kun je daar zo snel zo veel mogelijk bij aansluiten om het kind zo veel mogelijk dat te geven wat die nodig heeft.

W: uhuhm

R: dus de juiste informatie te geven en de juiste stimulans om hem ook of haar ook uhm ja mee te kunnen laten doen en uhm ook zoveel mogelijk dingen te laten begrijpen.

W: Ja

R: Zonder frustratie en zonder uhm.

W: Ja.

R: ja.

W: En waar is jou attitude, waar is jou houding op gebaseerd denk je?

R: Uuuhm ja ik denk een stukje werkervaring, maar ook een stukje interesse.

W: uhum

R: Ja weetje ik doe niet voor niets het werk binnen het binnen de kinderopvang en binnen het onderwijs.

W: Ja, dat interesseert je erg.

R: Ja.

W: Ja. en uhm we doen een onderzoek naar de attitude en in hoeverre die hoog of laag is bijvoorbeeld en uhm in hoeverre denk je dat jou attitude nog beïnvloedbaar is om te veranderen?

R: oh uhm ik denk zeker wel beïnvloedbaar. uhm ik denk als je, als ik meer zou werken met deze kinderen dat je daar zeker nog beïnvloedbaar in bent, door de ervaring die je dan nog op doet.

W: uhuhm. En door welke factoren, door welke dingen valt het dan nog te beïnvloeden, denk je?

R: Nou ik denk door een stukje werkervaring en nog meer ervaring en en elk kind is natuurlijk anders en op het moment dat je meer kinderen hebt die nog weer andere behoeftes hebben dat je daarin je houding wel verandert.

W: Ja. Ja. En uhm als het goed is werk je nu ook op een BSO? Of heb je gewerkt op een BSO.

R: Ja. Daar werk ik nog steeds.

W: Ja, oke. En uhm hoe zie je je houding terug in het werken op deze BSO?

R: Ja ik denk eigenlijk wel op hetzelfde, je biedt een kind een behoefte, de veiligheid, de warmte, uhm bewuste regelmaat die ze nodig hebben. en het ene kind heeft daar meer behoefte aan dan het andere kind. uhm uh ja een kind heeft soms nodig om even. Ik had gisteren bijvoorbeeld een jongetje die komt dan heel overprikkeld uit school en die heeft dan waarschijnlijk weer een slechte dag op school gehad.

W: uhuhm

R: Nou dat zie je terug in zijn spel. Hij was zo agressief naar kinderen toe en dan haal je zo'n kind eruit, dan ga je eerst maar ontprikkelen. Kom maar rustig zitten en dan dan op een gegeven moment is die rustig, nou dan mag je weer gaan en dan gaat het ook veel beter.

W: Ja

R: Dus ik denk ja echt kijken naar welke behoefte een kind heeft.

W: Ja, dus je kijkt ook heel kindgericht, naar elk kind specifiek.

R: Ja, ja. En ik denk op het moment dat je een kind met TOS op de groep zou krijgen, dan heb je dat zelfde, dat ja dan probeer je een kind daar zo goed mogelijk in te begeleiden en uh en zo goed mogelijk aan te passen aan het niveau of tenminste aan het gedrag of ja op niveau van het kind dingen aan te bieden en daarin uit te leggen of ja.

W: Ja.

R: Ja.

W: Ja, daar kan ik me denk ik ook wel in vinden. uhm en in hoeverre heb je dezelfde attitude als andere pedagogisch medewerkers die werken op de BSO, merk je daar verschillen in?

R: Ja uhm ik zie wel de een, ik heb wel een aantal collega's die komen niet uit het pedagogisch werkveld, die komen uit een sport uh sportwereld, uhm sportkant dan zie je toch dat die minder echt op de behoeftes van kinderen in kunnen spelen, die richten zich natuurlijk erger op de activiteiten die ze aanbieden en dat is prima.

W: Ja.

R: Maar dan zie je wel dat ze dan minder dat zicht hebben zo van he dat kind heeft eventjes behoefte aan wat anders, dat uhm, ja, maar daar probeer je ze wel in mee te nemen en dan uit te leggen waarom en hoe de wat

W: ja.

R: en dan zie je daar wel verbeteringen in. dat uhm ja.

W: ja en denk je dat dat komt door een stukje kennis wat ze dan hebben over?

R: Ik denk. Ja ik denk een stukje kennis en ervaring wat je niet, ja wat op de sportopleiding niet natuurlijk niet gegeven wordt op pedagogisch vlak.

W: hmhm, ja inderdaad. Uhm dan heb ik nu de vragen gehad over de attitude, had je hier verder nog vragen over? Of wou je er nog iets over kwijt?

R: Nee, nee.

W: Oke, uhm dan wou ik verder gaan over het stukje werkervaring in het algemeen. Uhm. heb je op verschillende BSO's gewerkt?

R: Uh ja, ja, ik heb een tijdje op een hele kleine BSO gewerkt met maar tien kinderen en ik werk nu op een hele grote BSO. Haha.

W: Hmm oke. Merk je verschil in aanpak tussen deze BSO's?

R: Uhm in aanpak niet, want het is gewoon dezelfde organisatie, dus ik grote lijnen is het wel hetzelfde, alleen de manier van werken is heel anders. Met een klein groepje heb je veel meer uhm ja uhm, veel meer dat het kleinschaliger is.

W: Ja.

R: Ja kinderen, we hebben alle kinderen in het vizier en we zien alle kinderen, maar je band met je kinderen is toch anders.

W: hmhm.

R: Ja daar stond ik natuurlijk alleen op de groep, dus je hebt met alle kinderen ja echt ja een close band en hier staan we natuurlijk met z'n zessen op de groep, dus het ene kind ja heeft meer affectie met de ene PM'er en het andere kind heeft meer affectie met een andere.

W: Ja.

R: PM'er, dus ja dat is wel het verschil. in grote lijnen is het allemaal wel hetzelfde.

W: Ja. Dus ja de aanpak binnen de BSO's is hetzelfde?

R: Ja, ja.

W: Alleen hoe je werkt in de BSO, met de band met de kinderen is anders?

R: Ja, dat is anders, ja.

W: hmhm. En je zei ook dat je uhm nog ander werk had gedaan. Welke andere banen heb je gehad?

R: Ik heb op een kinderdagverblijf gewerkt, buitenschoolse opvang dan. En daarna het onderwijs in. Als onderwijsassistente.

W: Oja het onderwijs.

R: Ja.

W: Ja, ja.

R: Kinderdagverblijf daar werk ik eigenlijk niet meer hoor.

W: Oke. En zie je in het onderwijs ook kinderen met TOS?

R: Uhm, op de school waar ik nu sta niet. Want ik werk gewoon op de reguliere. En daar begeleid ik dan dat meisje. In de klas waar ik verder werk, nee daar zitten verder geen kinderen met TOS.

W: Oke en uhm als laatste vraag over werkervaring. Hoelang werk je al op deze BSO?

R: Uhm 15 jaar haha.

W: Oke 15 jaar. oke ja.

R: Ik ben al 15 jaar lang werkzaam in de ondr. kinderopvang, dus.

W: hmhm.

R: Ja.

W: Oke, dan was dit het stukje over werkervaring, dan wou ik je nog vragen over uh de kennis. Uhm in welke mate heb je kennis over TOS?

R: Uuuh opzich niet heel veel, ik heb er wel eens wat over gelezen. en uhm wel wat wat dingen van gezien en gelezen, maar verder niet enorm in verdiept.

W: Uhm oke en in welke mate vind je dan dat je nog moet bijleren over TOS?

R: Nou als ik er echt meer zou mee willen werken dan zou ik er echt wel veel meer achtergrondinformatie over willen hebben en uhm waar het vandaan komt en hoe je die kinderen op uhm goed kan begeleiden en dat soort dingen.

W: Ja, dus het is nu niet nodig, behalve als je dus kinderen krijgt met TOS onder je begeleiding?

R: Ja.

W: Ja. Oke. En uhm hoe is je kennis over TOS, die je nu hebt, hoe is die ontstaan?

R: Uuh, informatie via de logopedie van mijn eigen dochter. en ja die ik heb opgezocht op internet.

W: oke

R: Vanuit de opleiding ofzo die ik in het verleden heb gehad, daar hebben we het nooit.

W: Nee, oke. En wil je hier verder nog iets over kwijt, of zou ik verder gaan naar het volgende stukje?

R: Ja nee verder niks dus.

W: Oke, super. uhm dan is het volgende stukje waar ik je over wil hebben is zelfeffectiviteit. En zelfeffectiviteit is uhm hoe je voor je gevoel uhm je vermogen om je kennis ook toe te passen en hoe je voor je gevoel ook de kennis hebt. Dus niet dat je de kennis hebt, maar wat je ermee kan en hoe je het toepast. uhm. in hoeverre heb je voor je gevoel kennis over TOS?

R: uhm nou ik denk matig.

W: Ja

R: Ja ik denk om wat ik net zei, dat ik een stukje basis weet ik, maar

W: Ja

R: maar ja ik weet waar het over gaat, maar echt verdieping kan ik je er niet over geven

W:Nee en heb je dan voor je gevoel, de kennis die je hebt kun je die dan toepassen?

R: Uhm, ja op dit moment wel.

W: Ja

R: Dat uh kijk en zal ik een ander kind krijgen die waarvan stel ik zal die op de BSO krijgen en die ouders geven aan van kijk dit kindje heeft TOS ja dan zal ik me daar nog wel verder in willen verdiepen.

W: uhum, ja en hoe zeker voel je je op dit moment in je handelen dan met kinderen met TOS?

R: Ja zeker, ja dat wel, ja absoluut.

W: Ja oke, en hoe komt dat denk je? Dat je je daar nu zeker in voelt?

R: Nou ik denk een stukje ervaring die je in de jaren op hebt gedaan en uhm een stukje ervaring met mijn eigen dochter, met het meisje dat ik begeleid. uhm ja. toch ook een stukje werkhouding

W: ja.

R: De wil om zo'n kind goed te kunnen begeleiden

W: Ja precies en wat je ook zei dat je interesse inderdaad in de. in het onderwijs.

R: Ja.

W: En hoe merk je in de praktijk in de uh op de uh BSO waar je werkt dat je de kennis hebt?

R: Uuum ik denk dat ik dat soort kinderen wel uuh er wel makkelijker uit kan halen zegmaar. Kinderen die toch wat specifiekere behoeften hebben, dat ik daar wel de affiniteit mee heb en de feeling voor heb om die kinderen er wel uit te kunnen pikken.

W: uhum, ja.

R: Dus ook wel kunnen toepassen om om zo'n kind wel goed te kunnen begeleiden.

W: Ja. En je zegt net ook dat je hebt wel kennis, maar als het nodig is zou je wel meer kennis uhm nodig hebben. en uhm welke vaardigheden of welke kennis hoort men denk je dan nodig te hebben bij het effectief werken met kinderen met een TOS.

R: Uhm. Naja ik denk voornamelijk wat meer achtergrond informatie. wat het precies is. uhm en in in overleg met ouders en met leerkrachten en eventuele andere begeleiders die zo'n kind

al heeft gehad uhm waar zegmaar de knelpunten zitten, waar loop, waar lopen zij tegen aan. Want ik kan me voorstellen dat TOS zegmaar heel breed is.

W: Ja

R: Het ene kind heeft moeite met zich uiten, het andere kind heeft moeite met inname van informatie, dus ja dat. daar zou ik me dan wel meer informatie over willen hebben.

W: Ja. Oke, dan was dit ookal weer het laatste onderdeel. We zijn er heel snel doorheen gegaan.

R: Nou, haha

W: haha, had je verder nog vragen of uhm wou je hier nog iets over kwijt?

R: Nee, nee

W: Oke, dan uhm was dit al het einde van het interview. Uhm je had zelf gaf zelf aan dat je geen vragen of opmerkingen nog hebt.

R: Nee, nee.

W: Als je nog iets te binnen schiet mag je altijd nog een mailtje sturen

R: Helemaal goed.

W: Uhm dan wil ik je bedanken voor het interview.

R: Graag gedaan.

W: En dan wou ik je nog even zeggen dat ik het dus heb opgenomen, alleen voor mijn eigen doeleinde om het te kunnen verwerken en alle gegevens die je hebt genoemd heb ik geanonimiseerd, voordat ik er iets mee doe. En uhm ik zou er vertrouwelijk mee omgaan.

R: Helemaal prima. Succes met jullie verslag. haha.

W: Ja uhm dankjewel en een fijne dag nog.

R: Helemaal goed, doei doeg.

W: Doeg.

Bijlage D

Voorlopige Codeboom

Attitude

- Cognitief component
- Gedragscomponent
- Affectief component

Werkervaring

- Aantal jaren werkervaring
- Ervaringen op de BSO
- Soort BSO

Zelfeffectiviteit

- Zekerheid in handelen
- Kennisbeleving
- Vaardigheden voor effectief werken

Kennis

- Hoeveelheid kennis
- Primaire kenmerken: taalbegrip
- Primaire kenmerken: taalproductie

Bijlage E

Definitieve Codeboom

Attitude

- Cognitief component
- Gedragscomponent
- Affectief component

Werkervaring

- Aantal jaren werkervaring
- Ervaringen op de BSO
- Ervaringen buiten de BSO
- Soort BSO

Zelfeffectiviteit

- Zekerheid in handelen
- Kennisbeleving
- Vaardigheden voor effectief werken

Kennis

- Bronnen van kennis
- Hoeveelheid kennis
- Primaire kenmerken: taalbegrip
- Primaire kenmerken: taalproductie

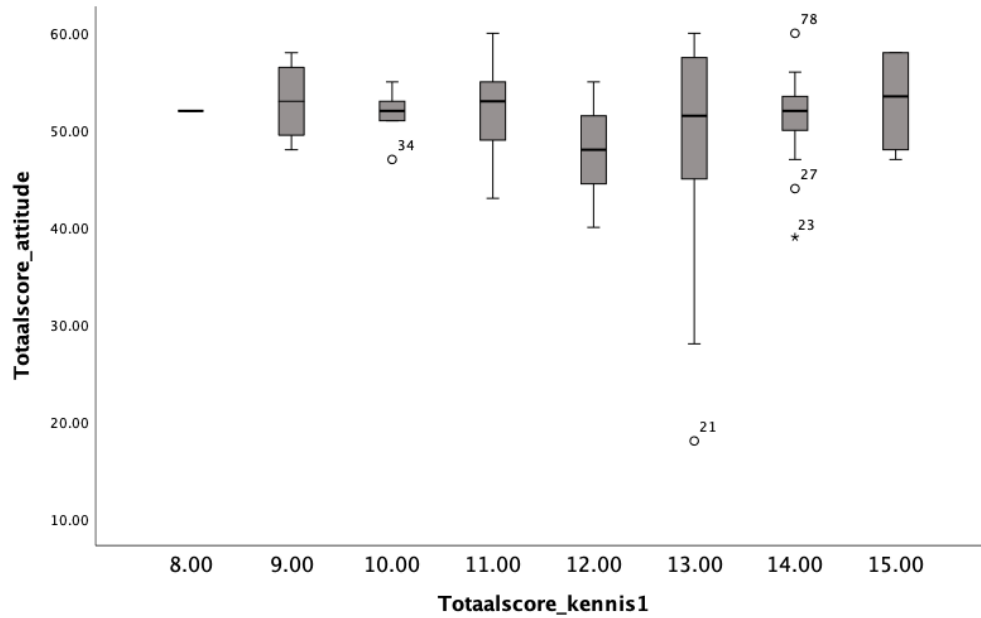
Achtergrondinformatie

Bijlage F Assumptiecheck

Bijlage F1

Figuur 1

Controle op uitbijters



Bijlage F2

Figuur 2

Check op monotone relatie

