

Een kind met ADHD in de klas.

Hoe stem jij je onderwijs af?



1

**Meesterstuk voor de opleiding Master Special Educational Needs,
Intern Begeleider.**

Student: Jolyne Beaumont

Student nummer: 2135485

Begeleider: Klaas-Jan Kuper

Mei 2010

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
Samenvatting	3
Inleiding.....	6
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.	8
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.....	13
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.	20
Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.	26
Hoofdstuk 5: Conclusies.	38
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek en Discussie.	44
Literatuur.....	50
Nawoord.....	52

Samenvatting

Een kind met ADHD in de klas

Hoe stem jij je onderwijs af?

Een kind met ADHD kan in de klas druk, impulsief en ongeconcentreerd gedrag laten zien. Dit problematisch gedrag ten gevolge van de stoornis kan verschillende reacties bij de leerkracht oproepen. De leerkracht kan handelingsverlegenheid ervaren. Het kind kan frustratie opbouwen en deze op verschillende manieren uiten.

Wat heeft de leerkracht aan vaardigheden in huis om het onderwijs aan kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD zo goed mogelijk af te stemmen? Zijn dat de juiste vaardigheden? Of heeft het kind specifiekere onderwijsbehoeften? Welke onderwijsbehoeften zijn dat? Wat heeft de leerkracht aan vaardigheden nodig om tegemoet te komen aan deze onderwijsbehoeften?

In dit onderzoek wordt antwoord gegeven op:

“Welke vaardigheden hebben leerkrachten op OBS De Driehoek te Aarle-Rixtel nodig om het onderwijs beter te kunnen afstemmen op de onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD? “

In hoofdstuk 1 wordt beschreven dat de handelingsverlegenheid van de leerkrachten aanleiding is om zelf aan de slag te gaan met kinderen met gedragsproblemen ten gevolge van ADHD. Ook wordt in dit hoofdstuk bovenstaande probleemstelling uitgewerkt.

De gebruikte definities worden in hoofdstuk 2 met literatuur onderbouwd en beschreven. Zoals:

- Wat wordt verstaan onder ADHD?
- Wat zijn specifieke onderwijsbehoeften?
- Welke specifieke onderwijsbehoeften heeft een kind met ADHD?
- Wat is een vaardigheid?
- Welke ondersteuning heeft een leerkracht nodig van de intern begeleider bij het ontwikkelen van een vaardigheid?

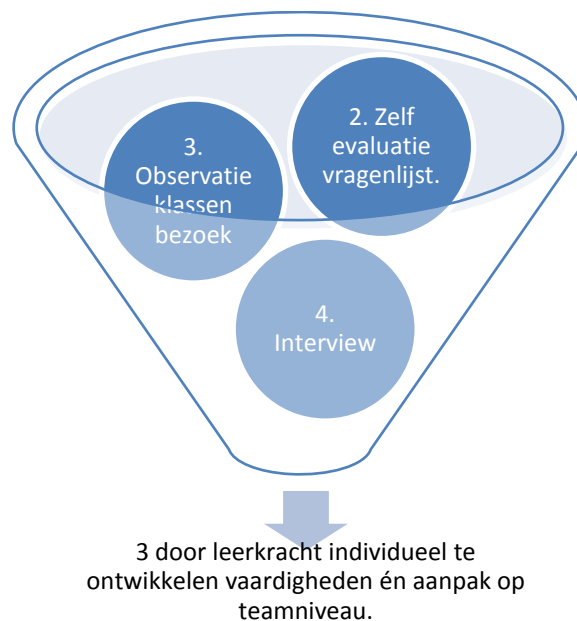
In hoofdstuk 3 komen de 4 stappen van dit onderzoek aan de orde:

Stap 1: Literatuuronderzoek naar de onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD.

Wat heeft een leerkracht aan algemene, algemeen specifieke en specifieke vaardigheden nodig om zijn onderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met ADHD?

Deze literatuur is de basis geweest om stap 2, 3 en 4 te kunnen uitvoeren.

Overzicht 1: Triangulatie volgens het trechtermodel.



Stap 2: Deze literatuur is verwerkt in een vragenlijst die de vaardigheden van de leerkracht inventariseert. Ook heeft de leerkracht met een cijfer onder de 10 aangegeven wat hij of zij vindt van het eigen handelen in de klas en naar welke situatie hij of zij streeft.

Stap 3: Hierna volgde een klassenbezoek van 45 minuten. Tijdens dit bezoek is geobserveerd welke vaardigheden de leerkracht gebruikt om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van het kind met ADHD. Hierbij is gebruik gemaakt van een observatielijst.

Stap 4: Kort na het klassenbezoek zijn de geobserveerde vaardigheden teruggekoppeld aan de leerkracht tijdens een reflectief individueel gestructureerd interview. Kwamen de resultaten van de vragenlijst en de observatie overeen?

Welke vaardigheden wil de leerkracht gaan ontwikkelen om zijn onderwijs nog beter te kunnen afstemmen op de onderwijsbehoefte van het kind met ADHD? Zijn dat algemene, algemeen specifieke of specifieke vaardigheden? En wat wil de leerkracht op teamniveau gaan aanpakken?

In hoofdstuk 4 wordt bewezen waarom uit dit onderzoek de resultaten zijn zoals ze zijn. De leerkrachten geven aan meer algemeen specifieke en specifieke vaardigheden te willen gaan ontwikkelen. Ze hebben het meeste behoefte aan het ontwikkelen van de vaardigheden die de motivatie en plezier van leren van het kind met ADHD bevorderen. Op teamniveau wordt de behoefte aan kennis over ADHD en de afstemming om de doorgaande lijn te bevorderen genoemd.

Hoe de leerkrachten deze vaardigheden gaan ontwikkelen wordt in de conclusie van hoofdstuk 5 beschreven.

In hoofdstuk 6 wordt dit onderzoek, wat met veel plezier en enthousiasme is uitgevoerd, geëvalueerd. Hiervoor is gebruik gemaakt van het reflectieschema van Bateson¹.

Heel veel inzicht toegewenst bij het lezen van dit onderzoeksverslag.

¹ <http://www.lancelots.nl/ontwikkelen/kernvaardigheden/ontwikkelingsvaardigheden/reflecteren>

Wanneer je wilt reflecteren op je gehele persoonlijkheid is het handig hier een handvat voor te hebben. Je kunt jezelf bijvoorbeeld vragen stellen aan de hand van het reflectiemodel, ook wel het persoonlijkheidsmodel van Bateson genoemd.

Inleiding.

In het kader van het afstudeerproject van de opleiding “Intern Begeleider”, heb ik met heel veel plezier dit kwalitatief actieonderzoek uitgevoerd als nieuwe intern begeleider op Openbare Basisschool De Driehoek te Aarle-Rixtel. OBS De Driehoek heeft 160 kinderen verdeeld over 7 groepen waarvan 6 heterogeen samengesteld en 1 homogeen.

Mijn interesse in hoe het onderwijs zo goed mogelijk af te stemmen, zodat alle kinderen zich zo optimaal mogelijk kunnen ontwikkelen, is heel groot.

De intern begeleider op OBS De Driehoek is er voor elke ouder, elke leerkracht en elk kind. Elk kind is uniek en elke leerkracht zet verschillende vaardigheden in om het onderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de onderwijsbehoeften van de kinderen. We willen samen een passend onderwijsaanbod kunnen bieden voor elk kind.

Toch kwam uit de gesprekken met de leerkrachten naar voren dat, ondanks het inzetten van verschillende vaardigheden, het probleemgedrag van kinderen vaak moeilijk werd ervaren.

6

Volgens Jeninga J. (2009) heeft elke klas wel een aantal leerlingen, die niet stil kunnen zitten, voor hun beurt door de klas roepen, zich snel uitgedaagd voelen door andere leerlingen of nauwelijks iets van een instructie opvangen. Zo ook op OBS De Driehoek. Het kind is en voelt zich druk, reageert impulsief en is vaak ongeconcentreerd. Deze gedragingen laten kinderen met ADHD ook zien.

De ruis die het kind door zijn ADHD of door de niet goede afstemming van de leerkracht op het kind veroorzaakt, is belastend. Voor dit kind in deze klas met deze leerkracht en met deze klasgenoten.

De leerkrachten ervaren dat het afstemmen van het onderwijs op het kind met ADHD niet vanzelf gaat. De leerkracht zet zich in en soms, misschien wel steeds vaker, blijkt dit niet voldoende. Het kind heeft meer of andere interventies nodig. Welke interventies heeft het kind wel nodig?

Wat heeft de leerkracht aan vaardigheden nodig om tegemoet te kunnen komen aan de specifieke onderwijsbehoeften van dit kind met ADHD?

Er wordt steeds vaker een beroep gedaan op de expertise uit het speciaal onderwijs voor deze leerkracht met gedragsmoeilijke kinderen in zijn klas. Als intern begeleider zie je de leerkracht worstelen in de professionele omgang met deze kinderen.

Daarom heb ik me verdiept in “welke vaardigheden leerkrachten nodig hebben om het onderwijs aan kinderen met ADHD beter te kunnen afstemmen”.

Het onderzoek is uitgevoerd bij 9 leerkrachten van OBS De Driehoek. Zij zijn allen alleen of samen verantwoordelijk voor een klas. De directeur, de remedial teacher, de leerling begeleidster en een invaller zijn niet meegenomen in dit onderzoek.

Met dit onderzoek wil ik bereiken dat leerkrachten inzicht krijgen in de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD, bij de afstemming van het onderwijs hun eigen kwaliteiten gaan inzetten en dat de leerkrachten vaardigheden gaan ontwikkelen waardoor de afstemming van het onderwijs verbetert. Leerkrachten ontwikkelen hiermee hun eigen expertise waardoor de vraag om expertise uit het speciaal onderwijs minder nodig zal zijn en ze minder handelingsverlegenheid gaan ervaren.

7

Hierbij wil ik als intern begeleider leren welke vaardigheden een leerkracht al wel in zijn of haar handelingsrepertoire heeft opgenomen en welke vaardigheden een leerkracht wil ontwikkelen. Wat wil de individuele leerkracht op teamniveau aanpakken zodat we schoolbreed afspraken kunnen maken over het afstemmen van het onderwijs aan een klas met daarin een of meerdere kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD?

Het zou heel mooi zijn als het gevolg van dit onderzoek is dat het problematisch gedrag vermindert en uiteindelijk de leeromgeving van alle kinderen verbetert door een betere afstemming van het onderwijs.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

Uitleg van de huidige situatie:

Op OBS De Driehoek gaan we er van uit dat ieder kind uniek is. Met behulp van de 1-zorgroute² willen we bereiken dat leerkrachten in staat zijn om in hun groep het onderwijs af te stemmen op de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. Leerkrachten werken handelingsgericht en gaan planmatig om met verschillen in onderwijsbehoeften tussen kinderen. Op dit moment wordt het onderwijs, zowel didactisch als pedagogisch, zo goed mogelijk afgestemd.

Didactisch wordt voor de instructies gebruik gemaakt van het Directe Instructie model³. Dit model wordt gekenmerkt door het feit dat de leerkracht in de interactie met de leerlingen de leerinhouden en leerstrategieën die van belang zijn expliciet onderwijst. Door de structuur van het stap voor stap voorbereiden en uitvoeren van de les biedt dit model houvast aan de leerkracht. De fasen terugblik, oriëntatie, uitleg, begeleide oefening, zelfstandige verwerking, evaluatie, terug- en vooruitblik worden elke les gevolgd.

Pedagogisch wordt de kanjermethodiek⁴ (Weide, 2003) gebruikt om betrouwbaar, constructief en authentiek gedrag te stimuleren. Kinderen leren “onhandig” gedrag te herkennen en hun gedrag te veranderen in kanjergedrag.

Toch hebben de leerkrachten het “gevoel” dat ze niet in de onderwijsbehoeften van alle kinderen kunnen voorzien. Kinderen met gedragsproblemen slokken op dit moment veel aandacht van de leerkracht op.

Doel van het onderzoek: de aanleiding:

De reden van dit onderzoek is dat we met het team van OBS De Driehoek tijdens de studietweedaagse (oktober 2009) hebben besloten dat we zelf een passend onderwijsaanbod willen kunnen bieden voor elk kind. Ook voor kinderen met

² Clijsen A. (2007), *1-zorgroute, samen onderwijs passend maken*. KPC groep.

³ Leenders Y., Naafs F., Oord van den I. (2002), *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. CPS.

⁴ Fodok & Seminarium voor Orthopedagogiek (1987, 1996, 2005)

problematisch gedrag waarbij de leerkrachten het gevoel hebben dat het afstemmen van het onderwijs niet vanzelf gaat.

Uit recent onderzoek (december 2008) in opdracht van EDventure door Duo Market Research blijkt 94 % van de leerkrachten basisonderwijs naar eigen zeggen één of meer (gemiddeld 3,3) leerlingen in de klas te hebben met gedragsproblemen.

In het activiteitenplan Passend Onderwijs (mei 2009) wordt aangegeven dat reguliere scholen bij een adequate opvang van gedragsmoeilijke leerlingen forse handelingsverlegenheid ervaren. Het is met name de groep gedragsmoeilijke leerlingen waarvoor een beroep gedaan wordt op onderwijs-zorgarrangementen en plaatsing in het speciaal onderwijs of een leerlinggebonden financiering in het regulier onderwijs.

Het doel van dit onderzoek is:

Dat de leerkrachten inzicht krijgen in de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag en inzicht krijgen in hoeverre de leerkracht zelf in staat is om in deze behoeften te voorzien.

9

Dit onderzoek is praktisch relevant omdat dit onderzoek duidelijkheid geeft over welke vaardigheden de leerkrachten nodig hebben om zo goed mogelijk onderwijs te geven aan kinderen met problematisch gedrag.

Uit het onderzoek door Duo Market Research blijkt dat de meeste leerkrachten het eens zijn met de stelling dat zij zelf aan de slag moeten met gedragsproblemen van kinderen in de klas. 83% vindt dat daarbij ondersteuning nodig is. 49% van de leerkrachten geeft aan over voldoende vaardigheden te beschikken om passend onderwijs te kunnen bieden aan leerlingen met gedragsproblemen.

Om het onderzoek ethisch te verantwoorden is gebruik gemaakt van de voorwaarden van Baarda, De Goede en Teunissen (2005) . De leerkrachten is gevraagd om vrijwillig aan het onderzoek mee te werken. Ook is het doel van het onderzoek in een gezamenlijk bouwoverleg verwoord, zodat er geen valse voorstelling van zaken wordt gegeven. Daarnaast is aangegeven dat de uitkomsten geen nadelig effect hebben voor de leerkrachten en wordt het onderzoek op een eerlijke en objectieve

manier uitgevoerd. Tevens worden er geen gegevens verstrekt aan derden zonder dat de directeur hier mee instemt.

Doel in het onderzoek: de probleemstelling:

Volgens Wolf van der K. en Beukering van. T. (2009) is de mate waarin de leraar zijn lesgedrag moet bijstellen, van grote invloed op zijn bereidheid om met “probleemleerlingen” te werken. Volgens de 1-zorgroute (2007) voorkomt pro-actief denken en handelen dat het lesgedrag ad-hoc bijgesteld dient te worden. Pro-actief denken en handelen verbetert de kwaliteit van het gegeven onderwijs en voorkomt dat de zorg op “uitvallers” gericht wordt. Om pro-actief onderwijs te kunnen bieden aan leerlingen die extra pedagogische ondersteuning nodig hebben is het van belang dat de specifieke onderwijsbehoeften van deze leerlingen helder zijn zodat de leerkracht de inzet van vaardigheden beter kan afstemmen.

Problematisch gedrag van kinderen kan verschillende oorzaken hebben.

Dit onderzoek richt zich op de kinderen met problematisch gedrag als gevolg van ADHD gecombineerde type⁵.

10

Volgens Kallenberg T. (2007) is het belangrijk om precies te omschrijven wat je onder een begrip verstaat. Hiervoor wordt verwezen naar hoofdstuk 2.

Jeninga J. (2009) geeft aan dat kinderen met ADHD gedragsproblemen laten zien zowel in de omgang met zichzelf als met anderen. Het gaat om een problematiek waarmee de leerkracht in de basisschool regelmatig wordt geconfronteerd. De gedragsproblemen kunnen bijzonder storend en bedreigend zijn voor de omgeving (gezin, school) en vragen van de opvoeders die met deze kinderen omgaan een flinke inspanning en draagkracht.

⁵ Volgens Wolf K. van der, Beukering T van (2009) kent ADHD drie subtypen, die elk aandachtsproblemen en/ of hyperactiviteit benadrukken. Het gecombineerde subtype laat zowel hyperactiviteit/impulsief als ongeconcentreerd gedrag zien.

Bij kwalitatief onderzoek gaat het om open vraagstellingen:

Doel in het onderzoek:

“Welke vaardigheden hebben leerkrachten op OBS De Driehoek nodig om het onderwijs beter af te stemmen op de onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD?”

Verdere verkenning:

Door het gebruik van de bergtoppenmethode, waarbij een aantal titels en auteurs zijn bekeken over specifieke onderwijsbehoeften bij kinderen met gedragsproblemen ten gevolge van ADHD en leerkrachtvaardigheden, is de probleemstelling in een breder perspectief geplaatst. Tevens is gebruik gemaakt van de sneeuwbalmethode, waarbij bronnen zijn onderzocht uit Van der Wolf K. en van Beukering T. (2009). Hierbij is alleen gebruik gemaakt van literatuur jonger dan 2005. Van der Wolf K. en van Beukering T. (2009) geven in het boek gedragsproblemen op scholen aan dat leerkrachten een positieve invloed kunnen uitoefenen op probleemgedrag bij kinderen. Ze benaderen probleemgedrag niet alleen als een negatieve eigenschap van het kind, maar als iets dat in wisselwerking met de omgeving naar boven komt. Goed onderwijs is de belangrijkste manier om probleemgedrag te voorkomen.

11

Jeninga J. (2009) helpt in zijn boek professionals binnen het onderwijs in de omgang met gedragsproblemen door de weg te wijzen naar een effectieve oplossing. Daarbij wordt rekening gehouden met het feit dat er voor gedragsproblemen geen standaardoplossingen bestaan.

Ook zijn in verband met de “heroverweging passend onderwijs” via Google Scholar vele artikelen over dit onderwerp bestudeerd.

Uitleg van de gewenste situatie:

Volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005) gaat het in dit onderzoek om een beschrijvende onderzoeksvraag. De deelvragen die hieruit voortkomen zijn:

- 1) “Wat is ADHD? “Wat zijn onderwijsbehoeften?” Welke specifieke onderwijsbehoeften hebben kinderen met ADHD? De informanten zijn de kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD. De specifieke onderwijsbehoeften die vanuit de literatuur worden aangegeven, geven informatie over welke vaardigheden de leerkrachten nodig hebben om het onderwijs af te kunnen stemmen.

Het onderzoek is naar tevredenheid uitgevoerd als de leerkrachten inzicht hebben in deze specifieke onderwijsbehoeften.

- 2) “Wat zijn vaardigheden? “ En welke vaardigheden hebben leerkrachten nodig? ” Deze deelvraag is het eigenschapbegrip. De eigenschappen bepalen de vragen die gesteld worden en de observaties. Deze vaardigheden zijn meetbaar.

Het onderzoek is naar tevredenheid uitgevoerd als op team en op leerkrachtindividueel niveau deze vraag beantwoord is.

- 3) “Welke ondersteuning heeft de leerkracht nodig om de vaardigheid te ontwikkelen?” Het eenheidsbegrip zijn de leerkrachten.

Het onderzoek is naar tevredenheid uitgevoerd als duidelijk is welke leerkracht welke sturing en/of ondersteuning nodig heeft vanuit de theorie van situationeel leiderschap door Hersey en Blanchard (2006) en wat de bereidheid en de betrokkenheid van de leerkrachten is om zichzelf te gaan ontwikkelen.

Op deze vragen wordt in het volgende hoofdstuk een theoretische onderbouwing gegeven.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.

Specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD.

Wat is ADHD?

In dit onderzoek wordt onder ADHD⁶ verstaan: een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit. Hierbij wordt uitgegaan van ADHD gecombineerde type.

Volgens Jeninga J. (2009) is ADHD een ontwikkelingsstoornis. De drie kernsymptomen van ADHD zijn problemen met het vasthouden van de aandacht, impulsbeheersing of –remming en overbeweeglijkheid. Kinderen met ADHD hebben hiernaast nog twee bijkomende problemen: problemen met het opvolgen van regels en instructies en zeer wisselende reacties op situaties.

Wat zijn onderwijsbehoeften en welke onderwijsbehoeften hebben kinderen met ADHD?

Volgens de 1-zorgroute (2007) worden onderwijsbehoeften geformuleerd door aan te geven wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te bereiken.

13

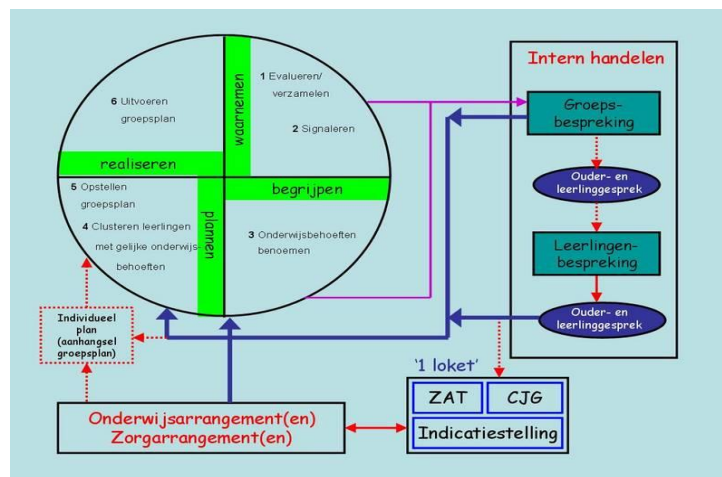
Hoe kan de aanpak afgestemd worden op datgene wat dit kind nu nodig heeft, pedagogisch en didactisch? De positieve kwaliteiten en stimulerende factoren van een kind worden als ingang genomen waarbij de aandacht gericht wordt op de factoren die door de leerkracht te beïnvloeden zijn.

In de cyclus van het “Handelingsgericht werken⁷”(HGW) zijn we in de fase van het begrijpen gekomen.

⁶ ADHD gecombineerde type (*Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*; aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit) behoort tot de zogeheten externaliserende psychische stoornissen, waarbij het versturende effect van het gedrag op de omgeving centraal staat. Van: Kwaliteitsinstituut voor de Gezondheidszorg CBO en het Trimbos-instituut.

⁷ De lange 2006 uit Pameijer N. en Beukering van T. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*, Acco

Overzicht 2: Cyclus Handelingsgericht Werken.



In de 1-zorgroute (2007) is een groslijst onderwijsbehoeften⁸ met 8 categorieën samengesteld:

1. Instructie.
2. Leertijd.
3. Extra of andere leerstof.
4. Procesgerichte feedback.
5. Structureren van de taak.
6. Activerende werkvormen.
7. Maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen.
8. Aanpassingen in de leeromgeving.

Welke specifieke onderwijsbehoeften heeft een kind met ADHD?

Jeninga J. (2009)⁹ geeft aan dat goed klassenmanagement een voorwaarde is om leerlingen met leer-en gedragsproblemen te kunnen begeleiden. Individuele begeleiding zal naast preventieve maatregelen noodzakelijk zijn. Om hier ruimte voor te creëren, zullen de leerlingen in de klas bijvoorbeeld “zelfstandig” moeten kunnen werken. Ook beschrijft hij in zijn boek dat een kind met ADHD een multidisciplinaire

⁸ Zie bijlage 1: Groslijst onderwijsbehoeften 1-zorgroute.

⁹ Jeninga J. (2009) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs*. HB uitgevers.

aanpak nodig heeft op verschillende fronten¹⁰. Er is afstemming noodzakelijk tussen de behandeling en begeleiding op school en thuis. Het belangrijkste is echter dat ouders en leerkrachten zich goed kunnen inleven in de problematiek.

In het boek schoolpsychologie¹¹ wordt aangegeven dat het optimaliseren van het schoolklimaat door schoolbrede afspraken over klassenmanagement en aanpak van grensoverschrijdend gedrag een uitbreiding is van het takenpakket van de schoolpsycholoog. De onderwijsbegeleidingsdienst probeert om verwijzing naar het speciaal onderwijs te voorkomen door begeleiding en ondersteuning binnenschoolse zorg of via verwijzing naar en samenwerking met buitenschoolse zorg, zoals Bureau Jeugdzorg en de jeugd-geestelijke gezondheidszorg.

De CED groep heeft een Wijzer Onderwijs ontwikkeld gericht op het afstemmen van onderwijs op kinderen met aandacht - en gedragstoornissen¹². Deze wijzer beschrijft de stoornis ADHD en bevat een klassenwijzer. De klassenwijzer bestaat uit checklisten die tips geven voor het lesgeven aan leerlingen met ADHD. Met deze tips kan een leerkracht een optimalere leeromgeving bieden aan deze leerlingen. De klassenwijzer is gebaseerd op kennis vanuit de praktijk, gecombineerd met onderwijskundige en orthopedagogische theorieën.

15

Het boek: "gedragsproblemen in scholen" van Wolf K. van der en Beukering van T. (2009) integreert eigen onderzoek naar praktijkkennis van leerkrachten met wetenschappelijke literatuur. Zij beschrijven acht typen van probleemgedrag. Volgens Brophy (1996) wordt een overzicht van algemene en specifieke strategieën gegeven, die geschikt zijn om te hanteren bij hardnekkig probleemgedrag¹³. De specifieke strategieën die door leerkrachten aan Type 3 (druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk en impulsief) zijn toegeschreven zijn overeenkomstig met wat Jeninga omschrijft als de aanpak die kinderen met gedragsproblemen ten gevolge van ADHD nodig hebben.

De algemene strategieën hebben betrekking op algemene probleemoplossende interventies en de specifieke strategieën zijn daar (deels) uitwerkingen en

¹⁰ Mulders & Paternotte, 1998.

¹¹ Taal, M. en Dudink A. redactie (2006), *Schoolpsychologie, de school als context voor ontwikkeling*, Boom.

¹² <http://www.cedgroep.nl/ced-webwinkel/basisonderwijs/wijzer-onderwijs-aandacht-en-gedragsstoornissen.aspx>

¹³ Zie bijlage 2: Algemene en specifieke strategieën.

toespitsingen van. Tegelijkertijd wordt rekening gehouden met de eis om voor alle leerlingen in een klas uitdagende en ondersteunende leeromgeving te creëren.

Deze specifieke strategieën worden in dit onderzoek specifiek genoemd.

Tevens blijkt uit bovenstaande specifieke literatuur¹⁴ dat tussen deze specifieke vaardigheden ook vaardigheden staan benoemd die overeenkomstig zijn met vaardigheden die een leerkracht nodig heeft om af te stemmen op de algemene onderwijsbehoeften van een kind zoals benoemd in de groslijst algemene onderwijsbehoeften.

Deze vaardigheden worden in dit onderzoek algemeen specifiek genoemd.

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van 3 verschillende soorten vaardigheden die een individuele leerkracht nodig heeft om het onderwijs aan kinderen met ADHD zo optimaal mogelijk af te stemmen :

- Algemene vaardigheden.
- Algemeen specifieke vaardigheden.
- Specifieke vaardigheden.

16

En welke vaardigheden heeft de individuele leerkracht nodig om schoolbreed aan te pakken?

Leerkrachten en vaardigheden:

Wat is een vaardigheid? In het woordenboek van Dale (2009) staat dat een vaardigheid een behendigheid is, een bekwaamheid.

Zo worden “vaardigheden” in dit onderzoek ook gebruikt.

¹⁴ Wolf, van der K. en Beukering van T. (2009), Jeninga (2009) en de Wijzer Onderwijs van de CED groep.

Ondersteuning die een leerkracht nodig heeft om een vaardigheid te kunnen ontwikkelen:

Welke ondersteuning heeft de leerkracht bij het ontwikkelen van de vaardigheden van de intern begeleider nodig?

Hersey P. (2007) geeft aan dat onderzoek heeft uitgewezen dat het succes van een leider (lees hier intern begeleider) wordt beïnvloed door zijn omgeving. De effectiviteit is afhankelijk van de wisselwerking tussen de intern begeleider en de leerkrachten, de organisatie in het geheel, de eisen die het werk stelt en de beperkingen die de beschikbare tijd oplegt. In de relatie leerkracht en intern begeleider is het vermogen van de intern begeleider om de competenties van de leerkracht juist in te schatten, een essentiële basis voor succes. Ofschoon competentie afhankelijk is van de aard van de uit te voeren taak, zal het soms nodig zijn een taak uiteen te rafelen tot de verschillende activiteiten waaruit zij is opgebouwd. De hoofdbestanddelen van competentie zijn bekwaamheid en bereidheid.

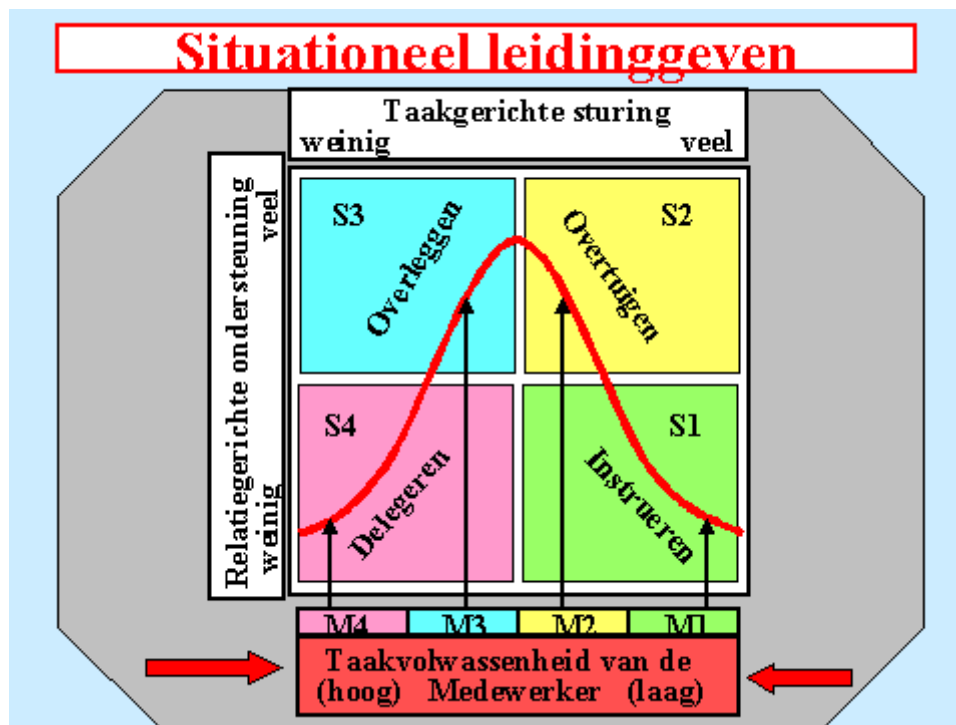
- Bekwaamheid is de kennis, de ervaring en de vaardigheid waarvan een individu of een groep blijk geeft wanneer zij met een specifieke taak of activiteit bezig is.
- Bereidheid heeft te maken met het zelfvertrouwen, de toewijding en de motivatie waarvan iemand blijk geeft wanneer hij een specifieke taak of activiteit voltooit.

17

De competentie zal getaxeerd moeten worden aan waarneembaar gedrag.

Competent zijn betekent de bereidheid en de bekwaamheid bezitten tot het uitvoeren van een specifieke taak of het vervullen van een specifieke taak.

In overzicht 3 is zichtbaar dat in het model situationeel leidinggeven van Hersey P. (2007) de 4 verschillende competentieniveaus gekoppeld zijn aan de 4 basisstijlen van leiding geven. Dit stelt de intern begeleider in staat om het gedrag van de leerkracht in te schatten en die stijl van leiding geven te kiezen die de meeste kans biedt op succes.



De eisen die het werk stelt (Hersey P. 2007), zijn de vaardigheden die de leerkracht inzet of gaat inzetten bij de afstemming van zijn onderwijs op de specifieke onderwijsbehoeften van een kind met ADHD:

18

- Welke vaardigheden zet de leerkracht in?
- Gebruikt de leerkracht daarbij ook de specifieke vaardigheden die de literatuur aangeeft?
- Zijn deze specifieke vaardigheden ook terug te zien in waarneembaar gedrag in de klas?
- Hoe bekwaam vindt de leerkracht zichzelf gericht op de vaardigheden?
- Hoe bereid zijn de leerkrachten om zich te ontwikkelen?
- Welke vaardigheden willen de leerkrachten gaan ontwikkelen en welke ondersteuning hebben ze hierbij nodig?

¹⁵ http://www.google.nl/imgres?imgurl=http://www.fractal.org/Bewustzijns-Besturings-Model/Pres-BBM-A/img025.GIF&imgrefurl=http://www.fractal.org/Bewustzijns-Besturings-Model/Pres-BBM-A/sld025.htm&usq=BV9_SefyQFKepNRzd1Zi250_kdY=&h=360&w=480&sz=13&hl=nl&start=8&um=1&itbs=1&tbnid=uVWDD09fw5q3nM:&tbnh=97&tbnw=129&prev=/images%3Fq%3Dhersey%2Ben%2Bblanchard%26um%3D1%26hl%3Dnl%26client%3Dfirefox-a%26sa%3DN%26rls%3Dorg.mozilla:nl:official%26tbs%3Disch:1

- Wat wil de individuele leerkracht aan vaardigheden op teamniveau ontwikkelen om schoolbreed afspraken te kunnen maken over de afstemming van het onderwijs aan een kind met ADHD?

Het beantwoorden van de vragen wordt beschreven in hoofdstuk 3: onderzoeksmethodologie.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

Opbouw van het onderzoek:

Het onderzoek wordt samen met de respondenten uitgevoerd. De respondenten zijn de 9 leerkrachten op OBS De Driehoek die een kind met ADHD in de klas hebben en verantwoordelijk zijn voor dit kind en zijn klasgenoten. De directeur, de leerlingbegeleidster, de remedial teacher en de invalkrachten op OBS De Driehoek zijn niet in dit onderzoek betrokken. De respondenten zijn theoriegericht geselecteerd. Dit betekent dat de leerkrachten die de mogelijkheid hebben om een verandering aan te brengen in het afstemmen van hun onderwijs deelnemen aan dit onderzoek. Deze leerkrachten zijn representatief voor het team op OBS De Driehoek en hebben aangegeven bereid te zijn om mee te werken.

In dit kwalitatief actieonderzoek¹⁶ wordt uitgegaan van een onderzoeksvraag uit de eigen werkpraktijk. Er wordt via een specifieke methodiek kennis verzameld waarbij verschillende dataverzamelingstechnieken (multimethode) worden gebruikt. Dit is een vorm van triangulatie¹⁷.

20

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de volgende stappen:

Stap 1: Literatuuronderzoek waaruit een topiclijst is samengesteld.

Deze literatuur is de basis geweest om stap 2, 3 en 4 te kunnen uitvoeren.

Stap 2: Gedeeltelijk gestructureerd interview met behulp van een vragenlijst opgebouwd uit de topiclijst.

Stap 3: Een observatie tijdens een klassenbezoek.

Stap 4: Een gestructureerd reflectief interview met de individuele leerkracht.

¹⁶ Kallenberg, T., Koster B., Onstenk J., Scheepsmas W. (2007), *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*, Thieme Meulenhoff.

¹⁷ Volgens Baarda D., Goede de M. en Teunissen J. (2005) geeft triangulatie (vanuit verschillende invalshoeken verzamelen van gegevens binnen één onderzoek) een vollediger beeld van de situatie.

Stap 1: Literatuuronderzoek waaruit een topiclijst is samengesteld:

Omdat het antwoord op de onderzoeksvraag een beschrijving geeft, wordt de literatuur over onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD bewust ingezet, zodat attenderende begrippen gebruikt kunnen worden.

Wat is ADHD en wat zijn de specifieke onderwijsbehoeften van deze kinderen?

De literatuur¹⁸ is gebruikt als wegwijzer. Hoewel het kenmerk van kwalitatief onderzoek is dat zoveel mogelijk met een open vizier wordt gestart aldus Baarda, De Goede en Teunissen (2005), is er vooraf toch een topiclijst samengesteld.

Stap 2: Gedeeltelijk gestructureerd interview met behulp van een vragenlijst opgebouwd uit de topiclijst.

De topiclijst met algemene, algemeen specifieke en specifieke vaardigheden die de literatuur adviseert heeft geresulteerd in de vragenlijst. Hiermee wordt de interne geldigheid van het onderzoek verklaard en worden de vaardigheden die de leerkracht in zijn of haar beleving wel toepast geïnventariseerd. Alle beslissingen worden verantwoord waardoor de onderzoeksresultaten en conclusies controleerbaar en inzichtelijk worden. Tevens geeft deze schriftelijke bevragingmethode aanleiding tot diepere reflectie.

21

Stap 3: Observatie tijdens klassenbezoek:

Op basis van de vragenlijstanalyse wordt met behulp van een klassenbezoek geobserveerd of de inventarisatie waarneembaar is onder alledaagse omstandigheden. Hierbij wordt er naar gestreefd de onderzoekssituatie niet te verstoren. De kinderen zijn gewend dat een intern begeleider met enige regelmaat het leerkracht handelen komt observeren in de klas.

Stap 4: Gestructureerd reflectief interview met de individuele leerkracht:

¹⁸ Wolf, van der K. en Beukering van T. (2009), Jeninga (2009) en de Wijzer Onderwijs van de CED groep.

Na het inventariseren van de leerkrachtvaardigheden en de observatie of deze vaardigheden ook waarneembaar zijn wordt in een gesprek gereflecteerd op het leerkrachthandelen. Tevens wordt de leerkracht gevraagd op welke manier het afstemmen op de specifieke onderwijsbehoeften zou kunnen worden aangepast en uitgebreid. De leerkracht noemt 3 vaardigheden om individueel te gaan ontwikkelen en vertelt wat de leerkracht op teamniveau wil gaan aanpakken.

De verwachting is dat de resultaten uit dit onderzoek over te dragen zijn op vergelijkbare situaties. Hierdoor is er sprake van een grotere vergelijkbaarheid en daarmee een grotere reikwijdte van dit onderzoek. Iedere leerkracht met een kind met ADHD in de klas zou gebruik kunnen maken van dit onderzoek.

Het uiteindelijke doel is een concrete verbetering van het eigen onderwijs: een verbeterde afstemming van de leerkrachten op de onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD.

Data verzamelen:

22

Stap 1: Literatuuronderzoek:

Om duidelijkheid te krijgen over de algemene, algemeen specifieke en specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD is literatuur onderzocht zoals in hoofdstuk 2 beschreven.

Alle vaardigheden die zijn aanbevolen in de literatuur, bij het afstemmen van het onderwijs aan kinderen met ADHD, zijn toegevoegd aan de groslijst algemene onderwijsbehoefte van de 1-zorgroute (2007) die uit 8 categorieën (subtopics) bestaat en zijn geresulteerd in de vragenlijst¹⁹.

Stap 2: Vragenlijst:

De leerkrachten zijn digitaal uitgenodigd om het eigen handelen in kaart te brengen met behulp van de vragenlijst. Het risico dat de uitkomsten te beïnvloeden zijn door de interviewer wordt hiermee ondervangen. Dit komt de objectiviteit in voldoende

¹⁹ Zie bijlage 3: Voorbeeld vragenlijst.

mate ten goede en de verkregen gegevens zijn vergelijkbaar. De leerkrachten worden in de onderzoekssituatie zo veel mogelijk onbevangen en onbevooroordeeld tegemoet getreden, ook al wordt een theoretisch kader bij de beschrijving van de vaardigheden gebruikt.

De vragenlijst is een gedeeltelijk gestructureerd interview. Het doel van de vragenlijst is om inzicht te krijgen in hoe vaak de leerkrachten vaardigheden inzetten en wat de bereidheid is om een vaardigheid te gaan ontwikkelen. Omdat de vragen over gedrag gaan, zijn de gedragstermen concreet omschreven wat de validiteit van de onderzoeksresultaten ten goede komt.

Om vast te stellen in welke mate de vaardigheid voorkomt wordt gebruik gemaakt van een 5 puntschaal: nooit, zelden, soms, vaak en altijd. Daarnaast wordt aan de leerkrachten gevraagd hoe zij het eigen handelen beoordelen op een schaal van 10 naar 0. En welk cijfer de leerkracht wil bereiken.

Overzicht 4: Antwoordmogelijkheden in vragenlijst.

1. Nooit	2. Zelden	3. Soms	4. Vaak	5. Altijd
----------	-----------	---------	---------	-----------

23

Volgens Bannink F. (2007)²⁰ is de schaalvraag gericht op vooruitgang, motivatie en vertrouwen. Deze vraag is bewust gesteld op een schaal van 10 naar 0 omdat leerkrachten een hoger cijfer geven, waardoor de zelfperceptie verbetert. Door het gebruik van de schaalvragen kan worden aangegeven wat het toepassen van de vaardigheden voor betekenis heeft voor de leerkracht.

Nadat de leerkracht de vragenlijst heeft ingevuld staat een klassenbezoek gepland.

Stap 3: De observatie:

²⁰ Bannink F. (2007), *Oplossingsgerichte vragen, handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*, Harcourt.

In de klas wordt geobserveerd gedurende 45 minuten waarin de leerkracht een instructie volgens het Directe Instructiemodel²¹ laat zien met een overgang naar het zelfstandig werken.

Om de inventarisatie door de leerkracht te kunnen taxeren wordt gebruik gemaakt van een vooraf opgestelde observatielijst²² waarin de algemene (zwart), algemeen specifieke (blauw) en specifieke vaardigheden (rood) staan beschreven. De aanwezigheid van de vaardigheden, die worden ingezet om aan de onderwijsbehoeften te kunnen voldoen, wordt geturfd en in eigen woorden omschreven. Hierbij wordt geen gebruik gemaakt van een videocamera om de natuurlijke situatie in stand te houden.

Stap 4: Het interview:

In het gesprek na het klassenbezoek wordt het waarneembare gedrag met de leerkracht besproken in een topicinterview²³. De topiclijst met het waargenomen gedrag wordt gebruikt als checklist zodat snel zichtbaar is of belangrijke onderwerpen al dan niet aan bod zijn gekomen. Tijdens het interview is doorvragen, als de leerkracht niet volledig of onduidelijk is, een aandachtspunt. Tevens wordt gelet op het vragen naar feiten en belevingen. Beide elementen zijn belangrijk bij een kwalitatief interview volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005).

24

Data analyseren:

In de vragenlijst staan vaardigheden gericht op de algemene (55%), algemeen specifieke (37%) en specifieke (8%) onderwijsbehoeften van een kind met ADHD. Deze vaardigheden zijn neutraal verwerkt voor de leerkracht. In het vergelijken van de uitkomsten wordt wel een onderscheid gemaakt tussen de vaardigheden gericht op de algemene, algemeen specifieke en specifieke onderwijsbehoeften. Omdat verwacht wordt dat de leerkracht in zijn of haar beleving meer vaardigheden gericht

²¹ Leenders Y., Naafs F., Oord van den I. (2002), *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel. CPS.*

²² Zie bijlage 4: Voorbeeld observatielijst klassenbezoek.

²³ Zie bijlage 6a: Voorbeeld interview na klassenbezoek.

op de algemene onderwijsbehoeften zal toepassen dan algemeen specifieke of specifieke.

Bijvoorbeeld bij categorie 5: structureren van een taak, is de vaardigheid helpen de leerling de activiteit te plannen, een algemene onderwijsbehoefte. Om ook een stappenplan en checklist te maken is een algemeen specifieke onderwijsbehoefte. Om deze leertaak ook nog op te delen in kleine leerstapjes maakt de onderwijsbehoefte specifiek.

Hoe vaak past de leerkracht de vaardigheden toe? En wat is zijn bereidheid om te ontwikkelen?

Zijn de vaardigheden die de leerkracht toepast ook zichtbaar tijdens het klassenbezoek?

Deze vragen worden beantwoord tijdens het interview, waarin gereflecteerd wordt op hoe de leerkracht kijkt naar de vaardigheden die de leerkracht toepast en of deze ook zichtbaar zijn tijdens het klassenbezoek. De gegevens worden direct met de leerkracht geanalyseerd. Er is een integratie van dataverzameling en data-analyse. De leerkracht kiest 3 vaardigheden die hij of zij wil gaan ontwikkelen en geeft aan welke ondersteuning hierbij nodig is. Tevens wordt op teamniveau door de individuele leerkracht aangegeven wat gewenst is om te gaan ontwikkelen.

In het vervolg op dit onderzoek kan het plan worden uitgevoerd, geëvalueerd en volgt een kritische reflectie.

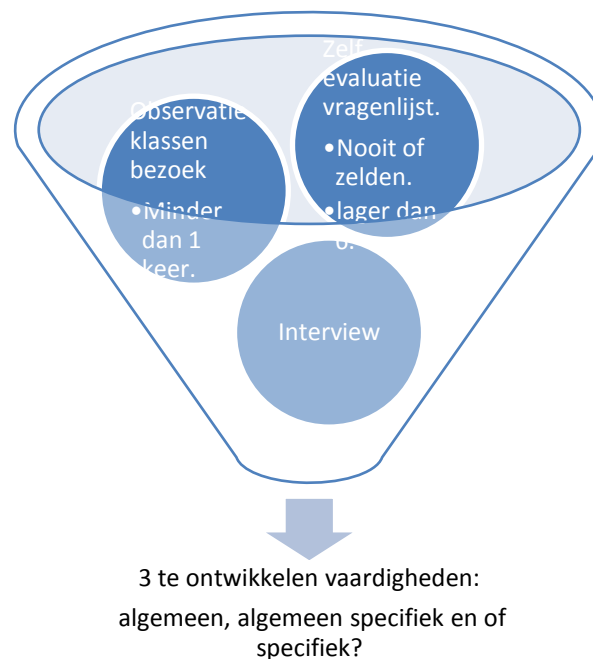
In hoofdstuk 4 wordt de data analyse beschreven en zijn de resultaten uitgewerkt.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.

Beschrijving van de data-analyse en resultaten:

Volgens Ponte P. (2006) moet je steeds “bewijzen” waarom je denkt dat dingen zijn zoals ze zijn. Er moet steeds een verband zijn tussen enerzijds de overwegingen, beslissingen en verklaringen en anderzijds de gegevens die verzameld zijn. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe de gegevens volgens het “trechtermodel” verzameld zijn, geanalyseerd worden en wat de resultaten zijn.

Overzicht 5: Wijze van verzamelen gegevens.



Stap 1: Literatuuronderzoek waaruit een topiclijst is samengesteld.

Volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005) is de eerste stap in de analyse van je gegevens, het labelen van de resultaten.

Omdat de resultaten van het onderzoek gebaseerd zijn op 9 leerkrachten is het systeem volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005) generaliseerbaar waardoor de kernlabels blijvend gedefinieerd kunnen worden. De kernlabels zijn:

- Algemeen: de onderwijsbehoefte zoals voorkomend in de groslijst 1-zorgroute (2007). Herkenbaar tijdens het klassenbezoek in de kleur zwart.

- Algemeen specifiek: de algemene onderwijsbehoefte die bij 2 van de 3 specifieke bronnen voorkomt. (blauw).
- Specifiek: de onderwijsbehoefte komt voort uit 3 specifieke bronnen: Jeninga J. (2009), Wolf van der K. en Beukering van T. (2009) en Wijzer onderwijs CED groep (2008) (rood).

Stap 2: Gedeeltelijk gestructureerd interview met behulp van een vragenlijst opgebouwd uit de topiclijst:

Overzicht 6 laat zien hoeveel procent van de vragen van een categorie betrekking heeft op één van de drie onderwijsbehoeften in de vragenlijst. Zichtbaar is dat de vragen overwegend algemene onderwijsbehoeften bevatten.

Overzicht 6: Verdeling onderwijsbehoeften (procentueel) in vragenlijst.

Categorie vaardigheden	Algemeen (zwart)	Algemeen Specifiek (blauw)	Specifiek (Rood)
1: Instructie	50%	50%	0%
2: Leertijd	67%	33%	0%
3: Extra of andere leerstof	80%	20%	0%
4: Procesgerichte feedback	14%	71%	14%
5: Structureren van de taak	63%	25%	13%
6: Activerende werkvormen	50%	50%	0%
7: Maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen.	44%	44%	13%
8: Aanpassingen in leeromgeving.	88%	0%	13%
	55%	37%	8%

Om aan deze onderwijsbehoeften te kunnen voldoen hebben leerkrachten vaardigheden nodig.

- Past de leerkracht deze vaardigheid soms, vaak of altijd toe in zijn dagelijks handelen. Of zelden of nooit (minder dan 3)? Vindt de leerkracht dit voldoende of onvoldoende (minder dan 6) en wat is zijn bereidheid om te ontwikkelen?
- Is deze vaardigheid ook zichtbaar tijdens het klassenbezoek (1 of vaker)?

Stap 3: Een observatie tijdens een klassenbezoek:

In welke mate zijn deze resultaten belangrijk en in welke zin? De belangrijkheid is vastgesteld door tijdens het klassenbezoek de frequentie van het zichtbaar toepassen van een vaardigheid te turven.

Stap 4: Een gestructureerd reflectief interview met de individuele leerkracht:

In het interview is de terugkoppeling gegeven van de vragenlijst en de observatie. Verder hebben de leerkrachten vanuit bereidheid ²⁴ aangegeven welke vaardigheid prioriteit heeft om te gaan ontwikkelen.

28

Deze vaardigheden zijn één op één te koppelen aan de onderwijsbehoeften en worden gebruikt als labelingssysteem. Deze vaardigheden zijn door de leerkrachten in een top 3 gezet:

1^e gekozen te ontwikkelen vaardigheid: Groen-> 3 punten

2^e gekozen te ontwikkelen vaardigheid: Blauw-> 2 punten

3^e gekozen te ontwikkelen vaardigheid: Geel-> 1 punt.

Om deze keuze op belangrijkheid in de analyse mee te nemen zijn de vaardigheden gewogen zichtbaar in de overzichtslijst²⁵. Ook zijn deze vaardigheden door het aangeven van de prioriteit van ontwikkelen gewogen in overzicht 8 toegevoegd.

²⁴ Hersey, P. (2006), Situationeel leidinggeven, een op de praktijk gericht model om flexibel te kunnen inspelen op wisselende omstandigheden. Hierin wordt aangegeven dat bereidheid en bekwaamheid de hoofdbestanddelen zijn van competentie. De mate van competentie laat zich in 4 niveaus indelen waarbij het identificeren van deze niveaus, voor doeltreffend leiding geven van doorslaggevend belang kan zijn.

²⁵ Zie bijlage 7: overzichtslijst te ontwikkelen vaardigheden van de individuele leerkracht.

Tevens is gevraagd wat de leerkracht daarbij aan individuele ondersteuning van de intern begeleider nodig heeft én welke stijl van leidinggeven de leerkracht verwacht van de intern begeleider. Daarbij heeft de leerkracht de behoefte aangegeven wat hij of zij op teamniveau zou willen aanpakken zodat het onderwijs aan kinderen met ADHD schoolbreed afgestemd wordt.

Antwoorden op de data-analyse:

Om het resultaat te kunnen reduceren wordt gebruik gemaakt van open coderen. Alle resultaten van de doorlopen stappen uit dit onderzoek: vragenlijst, observatie en interview staan in bijlage 5 zichtbaar verwerkt.

Volgens Covey S. (2008) begin je met het einde voor ogen. Bij het analyseren van de onderzoeksresultaten is begonnen met het schetsen van een duidelijk beeld van het einddoel:

“ Welke vaardigheden hebben de leerkrachten nodig om het onderwijs beter te kunnen afstemmen op kinderen met ADHD? “

29

De meest gekozen vaardigheden tijdens stap 4: het interview²⁶ zijn maatregelen om motivatie en plezier in leren te bevorderen (categorie 7). Deze gekozen vaardigheden zijn 61,5 % algemeen specifiek.

Overzicht 7: Gekozen vaardigheden uit maatregelen om motivatie en plezier in leren te bevorderen (categorie 7) met prioriteit om te ontwikkelen door de leerkracht:

Algemeen	Algemeen specifiek	Specifiek
- 7m. Afstemmen verwachtingen (1 ^e).	- 7e. Uitstellen van en reageren op en indien mogelijk negeren van ongewenst gedrag (1x 1 ^e en 1x 3 ^e) - 7a. Variatie in werkvormen afgewisseld met 5 minuten iets anders	- 7c. Belonen en versterken gewenst gedrag (1 x 2 ^e en 1x 3 ^e)

²⁶ Zie bijlage 7: Uitwerking van de te ontwikkelen vaardigheden door de individuele leerkracht.

	doen (1x1e en 1x 3 ^e). - 7o. Leren woede te beheersen (1x 3 ^e)	
--	--	--

Tevens hebben de leerkrachten ook de vaardigheden procesgerichte feedback (categorie 4), leertijd (categorie 2) en structureren van de taak (categorie 5) gekozen.

Overzicht 8: Gekozen vaardigheden uit overige categorieën met prioriteit om te ontwikkelen door de leerkracht:

Algemeen	Algemeen specifiek	Specifiek
- 1c. Materiële ondersteuning (1 ^e en 2 ^e).		
- 2c. Beperkt houden programma wisselingen (2 ^e). - 2f. Zichtbaar maken van het dagprogramma (3 ^e).	- 2b. Minder leertijd (1 ^e en 2 ^e). - 2d. Duidelijkheid over de beschikbare tijd van de instructie en de taak (3 ^e).	
	- 3d. Opgavaten die de lln. Uitdagen en activeren (3 ^e).	
	- 4f. Ondersteuning met materiaal (1 ^e 2 keer, 1 keer 2e).	- 4e. Snel feedback geven op gedrag zowel beloning als straf (1 ^e).
- 5b. Helpen de lln. De activiteit te plannen (1 ^e).	- 5g. Stappenplannen en checklists (3 ^e).	- 5a. Opdelen van taak in kleine leerstapjes (2 keer 2 ^e).

De vaardigheden die de leerkrachten het minst benoemd hebben om te ontwikkelen tijdens het interview zijn activerende werkvormen (categorie 6), aanpassingen in de leeromgeving (categorie 8) en extra of andere leerstof (categorie 3).

De vaardigheden aanpassingen in de leeromgeving en extra of andere leerstof (uit categorie 8 en 3) zijn overwegend algemeen. De vaardigheden activerende

werkvormen (categorie 6) zijn evenredig verdeeld over algemeen en algemeen specifiek. De leerkrachten passen deze vaardigheden uit categorie 6, 8 en 3 gemiddeld in de klas soms tot vaak toe (3,32).

Wat laten de gekozen vaardigheden van het team zien met betrekking tot de algemene, algemeen specifieke en specifieke vaardigheden?

Overzicht 9 laat het volgende zien:

- In de beleving van de leerkrachten (zoals zichtbaar in de resultaten van de vragenlijst) worden meer algemeen specifieke en specifieke vaardigheden toegepast, wat overeenkomstig is met het handelen van de leerkracht tijdens de observatie.
- Om te ontwikkelen kiezen leerkrachten meer algemeen specifieke vaardigheden.
- Er is een verschil tussen de verdeling van de soort vaardigheden gericht op de onderwijsbehoeften in de vragenlijst en de drie vaardigheden die de leerkrachten tijdens het interview hebben aangegeven te willen gaan ontwikkelen.

31

Overzicht 9: Onderzoeksgegevens per vaardigheden (gemiddelde van het team).

	Onderwijsbehoeften in vragenlijst (100%)	zelfevaluatie vragenlijst schaal 1-5 (score>3)	Observatie klassenbezoek (Zichtbaar bij leerkracht ≥ 1)	Te ontwikkelen vaardigheden uit interview (100%)
algemeen	55%	3,3	0,7	25%
algemeen specifiek	37%	3,5	1,7	54%
specifiek	8%	3,5	2	21%

Wat is de achtergrond van de gekozen vaardigheden, de zichtbaarheid van de resultaten in de klas en het resultaat van de vragenlijst dat deze vaardigheden overwegend algemeen specifiek zijn?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden worden de resultaten van de data analyse uit de deelstappen van het onderzoek afzonderlijk bekeken: stap 2: vragenlijst en

stap 3: observatie. Dit is zichtbaar in overzicht 10 waarin per stap de gemiddelde teamresultaten staan.

Overzicht 10: Analyse gemiddelde van het team.

Vragencategorie	Stap 2: Zelfevaluatie vragenlijst (gemiddelde score: 3,35)	Ontwikkel bereidheid (28 % gemiddelde groei)	Stap 3: Observatie klassenbezoek (gemiddelde frequentie 0,63)	Stap 4: Frequentie gekozen vaardigheden uit interview	Stap 4 (gewogen) : Frequentie gekozen vaardigheden uit interview (gemiddelde 6)
1: Instructie	3,31	21%	1,35	2	5
2: Leertijd	2,8	22%	1,07	5	9
3: Extra of andere leerstof	3,39	24%	0,79	1	1
4: Procesgerichte feedback	4,32	21%	0,79	4	11
5: Structureren van de taak	3,6	36%	0,36	4	8
6: Activerende werkvormen	3,31	52%	0,18	0	0
7: Maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen.	2,83	20%	0,15	8	14
8: Aanpassingen in leeromgeving.	3,25	25%	0,40	0	0

Stap 2: Antwoorden op de vragenlijst:

Komt een vaardigheid in de beleving van de leerkracht voor dan heeft de leerkracht een score van 3 of meer. Het teamgemiddelde per categorie is 3,35.

De maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen (7) en leertijd (2) komen het minst voor in de beleving van de leerkrachten. Procesgerichte feedback (4) komt in de beleving van de leerkrachten het meest voor.

Tevens heeft de leerkracht, door het beoordelen van het eigen handelen en het aangeven van het cijfer wat de leerkracht wil bereiken, de bereidheid om te ontwikkelen aangegeven. De gemiddelde team ontwikkelbereidheid is 28%.

De ontwikkelbereidheid is bij procesgerichte feedback (4), leertijd (2) en maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen (7) laag. De ontwikkelbereidheid is op het structureren van de taak (5) en activerende werkvormen (6) hoog.

Stap 3: Antwoorden op de observatie in de klas:

De leerkracht past de vaardigheid 1 keer of vaker toe tijdens de observatie waardoor deze zichtbaar is. De gemiddelde toepassing van de vaardigheden per categorie is (0,64).

De vaardigheden om de taak te structureren (5), activerende werkvormen (6) en maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen (7) zijn nauwelijks zichtbaar geweest tijdens het klassenbezoek. De vaardigheden die nodig zijn om de instructie af te stemmen (1) zijn het meest zichtbaar geweest.

33

Antwoorden op onderzoeksvragen:

Om een antwoord te geven op het doel in het onderzoek:

“Welke vaardigheden hebben leerkrachten op OBS De Driehoek nodig om het onderwijs beter af te stemmen op de onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag ten gevolge van ADHD?”

Kan gesteld worden dat de leerkrachten ieder 3 individuele te ontwikkelen vaardigheden hebben benoemd.²⁷ Hierbij zijn de vaardigheden 75% algemeen specifiek en specifiek en 25 % algemeen. De 3 individuele vaardigheden komen uit

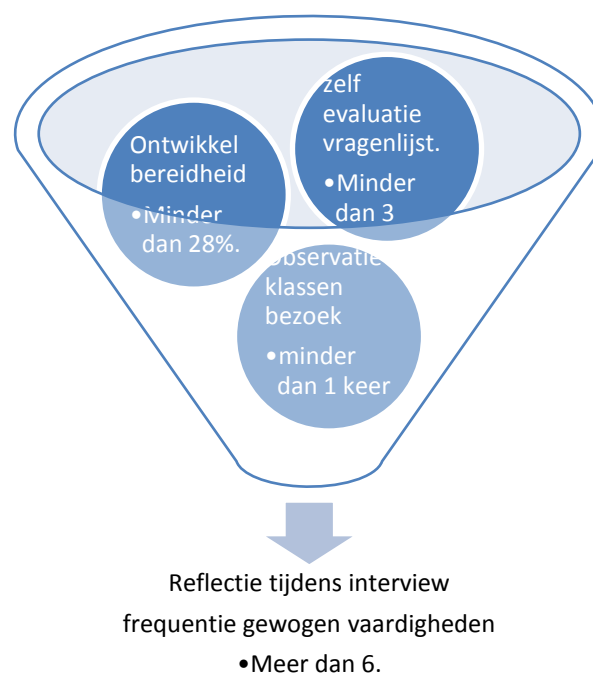
²⁷ Zie bijlage 7: Uitwerking van de te ontwikkelen vaardigheden door de individuele leerkracht.

verschillende categorieën. De vaardigheden maatregelen om motivatie en plezier in leren te bevorderen (categorie 7), procesgerichte feedback (categorie 4), leertijd (categorie 2) en structureren van de taak (categorie 5) zijn het vaakst gekozen om te ontwikkelen.

Voor maatregelen om motivatie en plezier in leren te bevorderen (categorie 7) geldt, dat zowel de zelfevaluatie in de klas met behulp van de vragenlijst, de ontwikkelbereidheid als de zichtbaarheid tijdens de observatie zwak is. Dit is van invloed geweest om de keuze te maken deze 61,5% algemeen specifieke vaardigheden te gaan ontwikkelen.

Voor de leertijd (categorie 2) heeft de leerkracht ingeschat dat deze vaardigheden niet zichtbaar zouden zijn, wat wel het geval was. Dit kan mogelijk betekenen dat de leerkrachten onbewust bekwaam zijn. Voor procesgerichte feedback (categorie 4) het omgekeerde. Wel verwacht zichtbaar te zijn en werkelijk was dit niet het geval. Is de leerkracht hier onbewust onbekwaam?

Overzicht 11: Aanleiding tot ontwikkeling van vaardigheden uit categorie 7.



Het blijkt dus dat de onderzochte leerkrachten de verschillende onderzoeken²⁸ onderschrijven. Ze ervaren geen directe handelingsverlegenheid, maar onderkennen tegelijkertijd wel de behoefte aan ontwikkeling van algemeen specifieke en specifieke

²⁸ Zie hoofdstuk 1.

leerkrachtvaardigheden voor het afstemmen van het onderwijs aan kinderen met ADHD.

Het doel van dit onderzoek is:

Dat de leerkrachten inzicht krijgen in de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag en inzicht krijgen in hoeverre de leerkracht zelf in staat is om in deze behoeften te voorzien.

Om het doel van dit onderzoek te beantwoorden maak ik gebruik van het beantwoorden van de deelvragen die hieruit zijn voortgekomen:

- 1) “Welke vaardigheden hebben de leerkrachten nodig om het onderwijs aan kinderen met ADHD beter te kunnen afstemmen op individueel en teamniveau? ”.

Op individueel niveau is deze vraag beantwoord bij het doel in het onderzoek.

Op teamniveau wordt deze vraag met behulp van overzicht 12 beantwoord.

Overzicht 12: Wat wil de individuele leerkracht op teamniveau ontwikkelen om het onderwijs aan kinderen met ADHD beter te kunnen afstemmen?

35

Weten wat collega's doen	Overdracht bij overgang naar collega's	Doorgaande lijn	Kennis ADHD	Inzetten actievere werkvormen	Klas
$3/9 \cdot 100\% =$ 33%	$3/9 \cdot 100\% =$ 33%	$4/9 \cdot 100\% =$ 44 %	$4/9 \cdot 100\% =$ 44 %	$1/9 \cdot 100\% =$ 11 %	$1/9 \cdot 100\% =$ 11%

- 2) “Hebben leerkrachten inzicht in de specifieke onderwijsbehoeften voor kinderen met ADHD?”:

Dit doel is voor 100% behaald. Elke leerkracht heeft aangegeven tijdens het interview door het klassenbezoek en de daarop volgende reflectie meer inzicht te hebben gekregen in de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD. Ook heeft 100 % aangegeven nu inzicht te hebben in hoeverre hij of zij in staat is om in deze onderwijsbehoeften te voorzien. 89 % van de leerkrachten heeft hierbij

ontwikkelvaardigheden aangegeven²⁹ en welke ondersteuning of sturing de leerkracht van de intern begeleider nodig heeft. Daarnaast is aangegeven wat de leerkrachten individueel willen gaan ontwikkelen met het team.³⁰

Het percentage wat de leerkrachten individueel hebben aangegeven te willen ontwikkelen op teamniveau is bepaald aan de hand van het aantal leerkrachten. Meerdere gedane uitspraken hebben geen invloed op het belang van één enkele uitspraak.

- 3) “Welke ondersteuning heeft de leerkracht nodig om de vaardigheid te ontwikkelen? En wat is de bereidheid en de betrokkenheid van de leerkrachten bij deze ontwikkeling?”

Dit doel is ook voor 100% behaald.

De ontwikkelbereidheid van de individuele leerkracht is gemiddeld 28 %. Per vaardigheid heeft de leerkracht zijn persoonlijke behoefte aangegeven op ondersteuning³¹.

Voor de eerste te ontwikkelen vaardigheden die de leerkrachten in bijlage 7 hebben aangegeven is dit gemiddeld leidinggeven op niveau van stijl 3. Dit betekent een hoge persoons- en lage taakgerichtheid volgens Hersey P. (2007).

Voor de tweede te ontwikkelen vaardigheden is dit gemiddeld leidinggeven op niveau (2,6) tussen stijl 2 en 3 in. Dit betekent meer taakgerichtheid dan op stijl 3 en een hoge persoonsgerichtheid.

Voor de derde te ontwikkelen vaardigheden is dit gemiddeld leidinggeven op niveau van stijl 3.

Voor alle drie te ontwikkelen vaardigheden geldt dat deze ondersteuning en sturing persoonsafhankelijk is. Één leerkracht heeft aangegeven zich individueel op dit moment niet verder te willen ontwikkelen op het afstemmen van onderwijsbehoeften op kinderen met ADHD. Op dit moment gaat het goed en is de leerkracht niet handelingsverlegen

²⁹ Zie Bijlage 7: Uitwerking van de te ontwikkelen vaardigheden van de individuele leerkracht.

³⁰ Bijlage 8: Uitwerking ontwikkelpunten op teamniveau door individuele leerkracht.

³¹ Zie bijlage 7: Uitwerking van de te ontwikkelen vaardigheden door de individuele leerkracht.

Omdat het onderzoek vanuit een psychologisch perspectief is gestart, is er bewust gekeken naar de betekenis van de gegevens voor de individuele leerkrachten.

In hoofdstuk 5 worden de antwoorden op de onderzoeksvragen aan de literatuur gerelateerd en wordt het psychologisch perspectief verder uitgewerkt. Tevens wordt in dit hoofdstuk de conclusie getrokken en gevalideerd.

Hoofdstuk 5: Conclusies.

Literatuur en antwoorden op onderzoeksvragen:

Volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005) is het belangrijk om steeds je vraagstelling voor ogen te houden en uitspraken te doen over de eenheden waar de onderzoeksvraag betrekking op heeft:

“de vaardigheden die de leerkrachten nodig hebben om te ontwikkelen om het onderwijs beter af te kunnen stemmen op de onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD”.

De inhoud van de definities van de onderwijsbehoeften zijn belangrijk en zinvol voor het beantwoorden van de beschrijvende vraagstelling omdat vanuit het sociale model het hyperactieve gedrag verklaard wordt vanuit de sociale context.³² Binnen het interactieve model dragen zowel de biologische als de sociale component bij in het tot stand komen van hyperactiviteit. Het gedrag wordt versterkt en verslechterd als de leerkracht inadequaat reageert.

38

In het onderzoek van Wolf van der K. en Beukering van T. (2009) ligt het accent op hoe men met elkaar omgaat in de klas (relaties, positieve sfeer, steun, structuur, grenzen stellen) en niet op wat er op leergebied aan de orde is in het afstemmen van de onderwijsbehoeften door de leerkrachten.

De pedagogisch, relatiegericht en steun biedende component is ook aandachtspunt in dit onderzoek op de volgende categorieën:

- Proces gerichte feedback (4),
- Structureren van de taak (5),
- Maatregelen om de motivatie en plezier in het leren te bevorderen (7)
- Aanpassingen in de leeromgeving (8).

Bij de categorieën instructie (1), leertijd (2), extra of andere leerstof (3) en activerende werkvormen (6) komt de onderwijsinhoudelijke en didactische component aan de orde.

³² Ploeg van der J. (1996). Gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's.

De relatiegerichte vaardigheden procesgerichte feedback en maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen zijn het meest gekozen om te ontwikkelen. De literatuur geeft bij deze vaardigheden het aandachtspunt dat niet alle kinderen baat hebben bij een relatiegerichte sfeer in de klas. Voor sommige is een wat meer zakelijke en leerstofgerichte aanpak beter. Bij kinderen met ADHD verdient een affectief neutrale benadering de voorkeur met nadruk op gedragsregulerende ondersteuning aldus Wolf van der, K. en Beukering van T. (2009).

De onderwijsbehoefte gedragsregulerende ondersteuning is als vaardigheid benoemd in de vragenlijst: tussentijdse feedback (4d: algemeen specifiek) en snel feedback geven op gedrag zowel beloning als straf (4e: specifiek), waarbij de leerling individueel benaderd wordt. Deze vaardigheid is door 1 leerkracht benoemd om te gaan ontwikkelen. Daarnaast is ondersteuning met materiaal waarbij ontwikkeling naar positief gedrag wordt vastgelegd (4f: algemeen specifiek) 3 keer benoemd. Deze vaardigheid ondersteunt de neutrale benadering en is gedragsregulerend. Jeninga J. (2009) bevestigt het belang van deze vaardigheid omdat bij kinderen met ADHD regels en afspraken het beste geleerd kunnen worden wanneer ze ook visueel worden aangeboden.

39

Uit het onderzoek van Wolf van der K. en Beukering van T. (2009) wordt de strategie: bieden van een leeromgeving binnen de klas, waarin de leerling wordt uitgedaagd, structuur en steun krijgt én gewenst gedrag positief wordt bevestigd, ook als belangrijke strategie benoemd. Deze strategie komt overeen met een deel van vaardigheden maatregelen om motivatie in plezier en leren te bevorderen (categorie 7) die het meest benoemd zijn om te ontwikkelen. In de literatuur wordt aangegeven dat leerlingen hun gedrag niet vanzelf veranderen. Het gewenste gedrag zal ook systematisch geoefend moeten worden wat een zeer effectieve strategie blijkt te zijn. Het is wel een strategie die veel tijd en uithoudingsvermogen van de leerkracht vraagt. Het oefenen van het gedrag (7d: algemeen) is door de leerkrachten niet benoemd en gezien de belangrijkheid van de vaardigheid voor alle kinderen blijft dit een aandachtspunt.

De strategie: “Aanmoedigen of belonen van positief (verbeterd) gedrag” (7c: specifiek) wordt ook als zeer effectief beschouwd in de literatuur. Zeker als deze vorm krijgt van een systematische en doelgerichte aanpak. Het aanmoedigen zal dus

systematisch, op verschillende niveaus en in onderlinge samenhang moeten plaatsvinden: op het niveau van de taak, het proces, de zelfregulatie en de persoon. Ook deze aanvulling blijft een aandachtspunt.

Jeninga J. (2009) geeft aan dat de leerkracht zijn verwachtingen afstemt (7m: algemeen) op de mogelijkheden die de leerling heeft. De kans is groot dat een leerling met ADHD regelmatig overvraagd wordt. Dit leidt tot een negatief zelfbeeld en motivatieproblemen. Dit kan ook bij kinderen zonder diagnose voorkomen vandaar dat dit een algemene onderwijsbehoefte is. Het is wel van belang dat de leerkracht bij het ontwikkelen van deze vaardigheid bewust rekening houdt met het gegeven dat een leerling met ADHD reageert als een leerling die ongeveer 30 % jonger is.

Ook geeft Jeninga J. (2009) aan dat het heel moeilijk voor een leerkracht kan zijn om niet steeds te reageren op het (probleem) gedrag van de leerling met ADHD (7e: algemeen specifiek). De kans is groot dat er irritatie gaat optreden en de leerling alleen maar bevestigd wordt in zijn probleemgedrag. Als negeren van belang is, is het goed wanneer de leerkracht de leerling buiten zijn gezichtsveld een plaats geeft.

Variatie in werkvormen (7a: algemeen specifiek) kan ook een positief effect hebben op het gedrag van de leerling met ADHD wanneer het kind regelmatig ruimte en mogelijkheid krijgt voor wat beweging. Na een motorische activiteit is de concentratie weer beter.

Heeft een leerling toch frustratie opgelopen dan is een driftbui als ontlading van frustratie niet vreemd. De leerkracht kan dan helpen door het kind enerzijds ruimte te geven voor deze ontlading en anderzijds door het kind te leren hun woede te beheersen (7o: algemeen specifiek).

Voor de vaardigheden leertijd (categorie 2) in dit onderzoek, heeft de leerkracht ingeschat dat deze vaardigheden niet zichtbaar zouden zijn. Dit was wel het geval was. Dit kan mogelijk betekenen dat de leerkrachten onbewust bekwaam zijn.

Stevens en Wolf van der (2001) merken op dat leerkrachten meer kunnen dan ze verwoorden. Veel van wat leerkrachten doen gebeurt onbewust. Dat heeft te maken met het complexe en creatieve karakter van het werk. Er wordt aangegeven dat een leerkracht zijn professionaliteit kan aanscherpen als hij of zij zijn manier van werken

preciezer zou omschrijven. Dit heeft een gunstige invloed op het denken en handelen en het bevordert de communicatie met collega's wat het handelen weer verder kan brengen.

Volgens Bergen (2005) is het belangrijk dat leerkrachten vaardigheden oefenen in een krachtige leeromgeving. Een aanvulling op het doel van het onderzoek door deze literatuur is dat het gaat om “de wijze waarop” *de leerkrachten meer inzicht krijgen in de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen met problematisch gedrag en inzicht krijgen in hoeverre de leerkracht zelf in staat is om in deze behoeften te voorzien*. Het is belangrijk dat er een verschuiving van passieve verwerving van professionele basiskennis en vaardigheden wordt ingezet naar het innemen van een actieve, toe-eigenende professionele houding, gericht op vernieuwing van de eigen praktijk en het beroep. Of zoals Covey S. (2008) aangeeft: “wees pro-actief”.

Overzicht 13:

Wat wil de individuele leerkracht op teamniveau ontwikkelen om het onderwijs aan kinderen met ADHD beter te kunnen afstemmen?

Weten wat collega's doen	Overdracht bij overgang naar collega's	Doorgaande lijn	Kennis ADHD	Inzetten actievere werkvormen	Klas
$3/9 \cdot 100\% =$ 33%	$3/9 \cdot 100\% =$ 33%	$4/9 \cdot 100\% =$ 44 %	$4/9 \cdot 100\% =$ 44 %	$1/9 \cdot 100\% =$ 11 %	$1/9 \cdot 100\% =$ 11 %

Volgens Wolf van K., Beukering van T. (2009) is effectief adaptief onderwijs de krachtigste preventie van gedragsproblemen. Dit is de verantwoordelijkheid van een heel schoolteam.

De leerkrachten op OBS De Driehoek geven voor 44% de behoefte aan van een doorgaande lijn op het afstemmen van de algemeen specifieke en of specifieke onderwijsbehoefte van het kind met ADHD. Ook is er voor 44% behoefte aan kennis over ADHD.

Een aanvulling door de literatuur op de behoefte van de leerkrachten is, dat wanneer er een heldere en door het team gedragen visie is op het verantwoord en doelgericht omgaan met verschillen tussen kinderen probleemgedrag voorkomen en aangepakt

kan worden. Het is belangrijk dat er een daadwerkelijke verbinding is tussen wat het team voorstaat en de concretisering ervan in de dagelijkse gang van zaken in de klas.

De literatuur geeft ook aan dat dit moeilijk kan zijn omdat leerkrachten weinig steun zoeken bij collega's en interne en externe deskundigen. Ze proberen de problemen waar ze tegenaan lopen veelal in hun eentje op te lossen. De leerkrachten uit dit onderzoek geven juist voor 33% aan dat ze juist behoefte hebben om te weten wat collega's doen en dat ze juist voor 33 % behoefte hebben aan een goede overdracht van het kind met ADHD.

Conclusies:

Op OBS De Driehoek ervaren leerkrachten in de maatregelen om de motivatie in plezier en leren te bevorderen handelingsverlegenheid in de afstemming van de algemeen specifieke en specifieke onderwijsbehoeften van het kind met ADHD.

Tijdens het onderzoek hebben leerkrachten al meer afstemming in leertijd laten zien dan dat ze verwacht hadden toe te passen.

Wat procesgerichte feedback betreft zijn de leerkrachten meer bekwaam dan dat ze dachten dat ze waren. Toch willen ze deze vaardigheden verder ontwikkelen.

De literatuur geeft aan dat bij de ontwikkeling van de vaardigheden nog meer gebruik gemaakt mag worden van de basis van de klassensituatie: "heterogeniteit van de groep" omdat hierbij de leeromgeving stimulerender en uitdagender is. Ook is er sprake van positieve rolmodellen op het gebied van leren, de werkhouding en het gedrag functioneren.

Ook de te ontwikkelen vaardigheden krijgen met behulp van de literatuur een verdiepingsslag

- Bij: "belonen en versterken gewenst gedrag" zal het aanmoedigen systematisch, op verschillende niveaus en in onderlinge samenhang moeten plaatsvinden om de effectiviteit te vergroten: op het niveau van de taak, het proces, de zelfregulatie en de persoon.

- Het gewenste gedrag zal systematisch en langdurig geoefend en getraind moeten worden waarbij samen met het kind realistisch gekeken wordt naar het eigen functioneren.

Door Wolf van der K. en Beukering van T. (2009) wordt geadviseerd om als leerkracht samen met het kind haalbare doelen te formuleren. De methode “Kids Skills³³” ontwikkelt door Furman (2006) heeft vijftien oplossingsgerichte stappen uitgewerkt die verwijzen naar de wijze waarop problemen in vaardigheden van kinderen kunnen worden omgezet. Het kind is actief betrokken bij het werken aan de verbetering van de eigen vaardigheden en het zoeken naar oplossingen.

Om als leerkracht zelf het oefenen en trainen van een vaardigheid te ervaren is ook voor de leerkracht deze methodiek aan te bevelen. Ook hierbij is het van belang dat er een verschuiving van passieve verwerving van professionele basiskennis en vaardigheden wordt ingezet naar het innemen van een actieve, toe-eigenende professionele houding, gericht op vernieuwing van de eigen praktijk en het beroep waarbij gereflecteerd wordt en ervaringen gedeeld.

Inzicht in de onderwijsbehoeften van kinderen met ADHD is in dit onderzoek voldoende aangetoond. Een aandachtspunt is hoe deze behoeften te vertalen naar concrete leersituaties.

43

Dat hierbij verschillende werkzame aanpakken mogelijk zijn heeft het Activiteitenplan Passend Onderwijs (mei 2009) onderzocht. Er blijkt hieruit moeilijk een ordening aan te brengen en er ontbreekt een helder inzicht in de mate waarin de verschillende aanpakken worden toegepast en de effectiviteit ervan. Daarom wordt in het Activiteitenplan aanbevolen dat een landelijke organisatie opdracht krijgt om gericht praktische aanpakken en materialen samen te stellen in een gids.

Tot de beschikbaarheid van deze gids wordt in dit onderzoek de conclusie getrokken om oplossingsgericht in gesprek te gaan over:

Een kind met ADHD in de klas.

Hoe stem jij je onderwijs af?

³³ In Kids Skills staat het idee centraal dat problemen van kinderen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek en Discussie.

Reflectie op onderzoeksresultaten:

Omdat het onderzoek vanuit een psychologisch perspectief is gestart, is er bewust gekeken naar de betekenis van de gegevens voor de individuele leerkrachten.

Deze onderzoeksresultaten ondersteunen een gedragsverandering bij de leerkracht bij het afstemmen van het onderwijs op een kind met algemeen specifieke en specifieke onderwijsbehoeften. De individuele leerkracht heeft handvatten gekregen om een verandering aan te brengen in zijn of haar gedrag en kan zijn of haar algemeen specifieke en of specifieke vaardigheden gaan ontwikkelen. Waarbij de vertaling naar concrete leersituaties nog aandachtspunt blijft omdat er nog een helder inzicht ontbreekt in de mate van effectiviteit van de verschillende werkzame aanpakken.

Toch zou de oplossingsgerichte methodiek “Kids Skills” aan te bevelen zijn omdat de leerkracht zelf deze oplossingsgerichte wijze van het oefenen en trainen van een vaardigheid kan ervaren en toepast bij het kind die de verandering in gedrag gaat oefenen.

44

Hierbij blijft het van belang dat de leerkracht, een actieve, toe-eigende professionele houding, gericht op vernieuwing van de eigen praktijk en het beroep inneemt.

Betekenis conclusies voor de toekomst van dit onderzoeksdomein:

Welke maatschappelijke betekenis hebben de onderzoeksresultaten die de individuele leerkracht aangeeft om schoolbreed aan te pakken gezien het sociologisch perspectief?

De leerkrachten hebben individueel aangegeven waaraan zij behoefte hebben om op teamniveau te gaan ontwikkelen. De ontwikkeling van de expertise van de leerkracht en daarbij de ontwikkeling van het team dragen bij aan het bieden van een adequate opvang van gedragsmoeilijke kinderen. Door de ontwikkeling van de expertise in het

afstemmen van het onderwijs op kinderen met ADHD kunnen we voor deze kinderen met elkaar een passend onderwijsaanbod bieden.

Ook bevestigen de onderzoeksresultaten het bijdragen van de 1-zorgroute (2007) op schoolniveau:

- Het belang van het verbeteren van de interne zorgstructuur en eenduidigheid met betrekking tot de stappen en de beslismomenten in de zorg aan kinderen.
- Uitwisseling en afstemming binnen het schoolteam ten aanzien van hoe aan de onderwijsbehoeften van de kinderen tegemoetgekomen wordt.
- Het belang van effectief en planmatig omgaan met verschillen in onderwijsbehoeften.
- Het belang van vergroten van competenties van leerkrachten.

Tevens heeft de inspectie in het kader van passend onderwijs³⁴ en de zorgplicht zijn toezichtkaders uitgebreid die in het vervolg op dit onderzoek uitwerking zullen moeten krijgen:

- Krijgen leerlingen een passend aanbod?
- Is het aanbod voor alle leerlingen opbrengstgericht, waarbij ontwikkelingsperspectief en meetbare opbrengsten kernbegrippen zijn?
- Ontvangen leerlingen daadwerkelijk de zorg die ze nodig hebben?

45

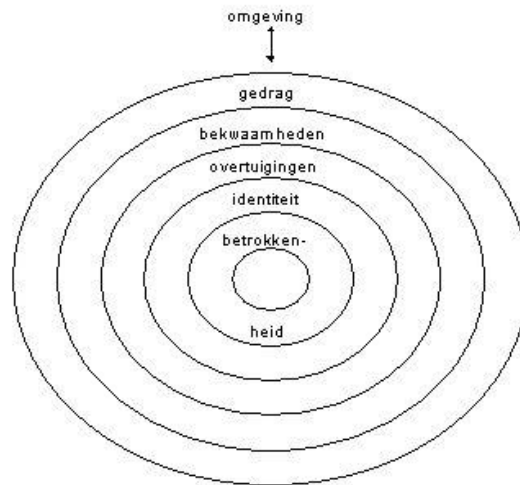
Evaluatie onderzoek:

Volgens het persoonlijkheidsmodel van Bateson wordt dit onderzoek gereflecteerd:³⁵

³⁴

http://www.passendonderwijs.nl/files/media/nieuwsbrieven/Nieuwsbrief_Infopunt_Passend_Onderwijs_februari_2010.pdf

³⁵ <http://www.lancelots.nl/ontwikkelen/kernvaardigheden/ontwikkelingsvaardigheden/reflecteren> Wanneer je wilt reflecteren op je gehele persoonlijkheid is het handig hier een handvat voor te hebben. Je kunt jezelf bijvoorbeeld vragen stellen aan de hand van het reflectiemodel, ook wel het persoonlijkheidsmodel van Bateson genoemd.



Bateson gaat ervan uit dat je persoonlijkheid te onderscheiden is in zes niveaus of lagen. Wanneer je met het reflectiemodel op het onderzoek terugkijkt, kun je de volgende vragen stellen:

Omgeving: Waar reageer ik op, wanneer en met wie?

Dit onderzoek heb ik uitgevoerd bij 9 leerkrachten van 6 heterogene groepen en 1 homogene groep van het team van OBS De Driehoek in Aarle-Rixtel . In elke klas zit 1 of meer kinderen met de diagnose ADHD. Het medicatiegebruik verschilt per kind. 1 kind op deze school met ADHD maakt gebruik van een leerling gebonden financiering.

46

Ondanks het gebruik van de 1-zorgroute, het Handelings Gericht Werken en de inzet van de kanjertraining hebben leerkrachten in de wandelgangen, de groepsbesprekingen en de studie tweedaagse aangegeven, het moeilijk te vinden om het onderwijs voor alle kinderen zo optimaal mogelijk af te stemmen. Ze waren op zoek naar een adequate aanpak van de hele groep en voor het kind wat problematisch gedrag laat zien in het bijzonder.

In dit onderzoek ben ik uitgegaan van het handelen van de leerkracht in deze groep met deze kinderen en deze ouders. Alle leerkrachten die deelgenomen hebben aan dit onderzoek lieten een enorme betrokkenheid zien. Deze betrokkenheid en de intentie om met elkaar aan alle kinderen een passend onderwijsaanbod te kunnen bieden heeft me in dit onderzoek enorm gemotiveerd.

Gedrag: Wat doe ik, hoe handel ik?

De grote betrokkenheid van de leerkrachten uitte zich door het vlot evalueren van het eigen handelen wat resulteerde in het verkregen beeld uit de vragenlijst.

Leerkrachten lieten een grote bereidheid tot ontwikkelen zien. Ook tijdens de klassenbezoeken stond elke deur open. Soms heeft een leerkracht zijn programma aangepast zodat toch alle klassen in twee weken bezocht konden worden. Het was heel fijn om deelgenoot te worden van het enthousiasme waarmee de leerkrachten het onderwijs afstemmen. Door het turven van alle onderwijsbehoeften waarop werd afgestemd werd ook duidelijk dat een leerkracht met 1 activiteit voldoet aan meerdere onderwijsbehoeften. Bewust afstemmen door een adequate aanpak op het individuele kind als op de groep kan gedragsproblemen voorkomen. Het interview was voor de leerkrachten een eye-opener. Een spiegel die werd voorgehouden waarbij het bewustwordingsproces en het inzicht in de algemeen specifieke en specifieke onderwijsbehoeften vergroot werd. Deze reflectie werd door leerkrachten als prettig ervaren. De reflectie was concreet en oplossingsgericht vanuit de vragenlijst en observatie. Tijdens het interview ontdekte de leerkracht oplossingen om de 3 gekozen vaardigheden, op een wijze die bij de leerkracht past, te gaan ontwikkelen. Het was fijn om voor dit interview gebruik te kunnen maken van de teamkamer en de kamer van RT-IB waardoor er alle rust was om op het handelen van de leerkracht te reflecteren.

Bekwaamheden: Wat kan ik, hoe pak ik het aan?

De vaardigheden die ik nodig had bij het uitvoeren van dit onderzoek waren vooral divers. Het formuleren van een onderzoeksvraag vond ik het lastigst. Ik wist direct dat het onderzoek zou gaan over het afstemmen van het onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen. De moeilijkheid kwam doordat de onderzoeksvraag heel specifiek geformuleerd moest worden. En als je zo breed geïnteresseerd bent en bang bent om iets te missen valt dat specifiek formuleren niet mee. Na een goede formulering had ik direct een beeld hoe het onderzoek aan te pakken. Ik had al veel literatuur gelezen en merkte op dat deze elkaar overlaptten en aanvulden. Vandaar

dat ik mijn opgedane kennis wilde verwerken in een vragenlijst die reflectief zou zijn voor het leerkracht handelen. Doordat ik de vragenlijst zeer bewust en inhoudelijk goed had vormgegeven kreeg ik positieve reacties van de leerkrachten. Deze lijst was ook goed bruikbaar voor de klassenobservatie. Hierdoor werd het omzetten van wat je ziet in de klas en het turven eenvoudig. Door op korte termijn dit klassenbezoek terug te koppelen in de vorm van het interview was de klassensituatie nog recent voorhanden. Voor mij was het interview door de video opnamen ook een bewustwordingsproces. Zo objectief mogelijk terugkoppelen van de observaties én het stellen van oplossingsgerichte vragen zonder invullen vanuit mijn referentiekader, vond ik, door mijn enthousiasme van wat ik in de klas had ervaren, lastig. Dit blijft voor mij een aandachtspunt. Ook wil ik me verder gaan ontwikkelen in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerkrachten. Durant M. (2007) verwoordt het oplossingsgericht werken erg goed in zijn boek. Ik blijf het pittig vinden om deze theorie toe te passen: “een ontwikkeling gericht op de oplossing!” Het schrijven van dit onderzoeksverslag vond ik ook een vaardigheid op zich. Vooral hoofdstuk 4 waarin alle data geanalyseerd zijn. Zoveel resultaten en die terugbrengen naar een lopend verhaal, zonder het gevoel te hebben dat je de helft aan resultaten laat liggen, vond ik zeer lastig.

Overtuigingen: Waarom doe ik het, wat vind ik belangrijk?

Ik ben er van overtuigd dat dit onderzoek bijdraagt aan een adequate aanpak van de leerkrachten individueel en als team van kinderen met ADHD. Ook ben ik er van overtuigd dat de leerkrachten op OBS De Driehoek zelf veel kennis en kunde in huis hebben en sterke leerkrachten zijn. We mogen met elkaar gebruik gaan maken van elkaars kracht en kunde en met elkaar in gesprek gaan. Zoals Covey S. (2008) aangeeft: Denk in termen van winnen en winnen. Probeer elkaar eerst te begrijpen, dan begrepen worden. Zodat we met elkaar synergetisch gaan werken.

Identiteit: Wie ben ik, wat is mijn levensdoel?

In dit onderzoek heb ik ervaren hoe belangrijk het specifiek ordenen is voor mij. Het ordenen van wat ik wil weten. Het ordenen van de literatuur waarbij de ordening

resulteerde in de vragenlijst. Het ordenen van alle zichtbare handelingen in de klas tot een observatielijst. Het ordenen van de observatie in een gesprek met de leerkracht. Het ordenen van al deze informatie tot 3 specifieke vaardigheden die de leerkracht zelf heeft aangegeven om te gaan ontwikkelen. De voorwaarde voor deze mogelijk specifieke ordening was rust en vertrouwen voor mij. Vertrouwen in de competentie van de leerkracht, rust om alle info op me af te laten komen en te kunnen ordenen.

De leerkrachten wens ik heel veel rust en vertrouwen toe om zich te ontwikkelen tot bewust bekwaam in de afstemming van het onderwijs aan kinderen met ADHD.

Het kind met ADHD wens ik ook alle rust toe om te leren ordenen. Wat zeker gaat lukken met het vertrouwen dat dit kind krijgt van onze leerkrachten.

Betrokkenheid : Van waaruit handel ik?

Dit onderzoek heeft me op een positieve wijze inzicht gegeven in wat een leerkracht aan vaardigheden nodig heeft om het onderwijs aan kinderen met ADHD beter te kunnen afstemmen. Het heeft me inzicht gegeven in hoe belangrijk ik het vind dat kinderen en leerkrachten aangesproken worden op hun krachten en hoe ze daar nog meer gebruik van kunnen maken. Ook heb ik genoten van het inzicht dat de uitvoer van dit onderzoek me heeft gegeven. Dat als je kijkt, en je eigen referentiekader buiten beschouwing laat, je verschillende beelden ervaart. En dat als je over de verschillende beelden met elkaar oplossingsgericht in gesprek gaat je uiteindelijk duidelijk voor ogen krijgt wat een kind en een leerkracht nodig heeft om te kunnen ontwikkelen. Ieder talent er- en herkennen en zeker ook ontwikkelen!

Literatuur

Baarda D., Goede de M., Teunissen J. (2005), *Basisboek kwalitatief onderzoek, handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*.

Groningen/Houten, Wolters-Noordhoff bv. ISBN 978 90 207 3179 8.

Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam, Harcourt. ISBN 10 90 265 1780 7

Covey, S. R. (2008). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*.

Amsterdam/Antwerpen, Business contact. ISBN 978 90 254 1489.

Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*.

Antwerpen/Apeldoorn, Garant. ISBN 978 90 441 2157 5.

Furman B. (2008). *De methode Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden*

ontwikkelen bij kinderen. Soest, Nelissen. ISBN 978 90 244 17452.

Harinck F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant.

ISBN 978 90 441 2176 6.

Hersey P. (2007). *Situationeel leiding geven, een op de praktijk gericht model om flexibel te kunnen inspelen op wisselende omstandigheden*. Amsterdam/Antwerpen, Business Contact. ISBN 978 90 254 0375 1

Invoering verandering: implementatie 1-zorgroute: 1-Zorgroute (2007), *Samen onderwijs passend maken*. KPC groep.

Jeninga, J. (2009). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn, HB uitgevers. ISBN 978 90 5574 607 1.

Kallenberg T., Koster B., Onstenk J., Scheepsma W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen, ThiemeMeulenhoff. ISBN 978 90 06 95512 5

Marzano, R. J., (2007). *Wat werkt op school. Research in actie*. Middelburg, Bazalt. ISBN 978 90 74233 70 5

Leenders, Y., Naafs F., Oord van den I., (2002). *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort, CPS. ISBN 90 6508 470 3.

Lieshout van T. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen, een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten, Diegem, Bohn Stafleu Van Loghum. ISBN 90 313 3727 7

Pameijer, N. en Beukering van, T. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven/Voorburg, Acco. ISBN 978 90 334 6246 7.

Paternotte, A. en Buitelaar, J. (2007). *Het is ADHD, alles over de kenmerken, diagnose, behandeling en aanpak thuis en op school*. Bilthoven, Uitgave van Balans, landelijke vereniging voor ontwikkelings-, gedrags- en leerproblemen. ISBN 90 313 4564 4.

Ploeg van der, J. (1996). *Gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam, Lemniscaat b.v. ISBN 90 6069 782 0.

Ponte P. (2006). *Onderwijs van eigen makelij, procesboek, actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest, Uitgeverij Nelissen. ISBN 90 244 1608 6.

Taal, M. en Dudink A. (red). (2006). *Schoolpsychologie, de school als context voor ontwikkeling*. Amsterdam, Boom. ISBN 90 8506 163 6.

Wolf, van der K. en Beukering van T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag, Acco. ISBN 978 90 334 7498 9

Veer van der, K. en Vos J. (2008). *Wijzer onderwijs, Aandachtstekort- en gedragsstoornissen*. Rotterdam, CED-groep. ISBN 978 90 5819 259 2.

Verschueren, K. en Koomen H.(red.) (2007). *Handboek diagnostiek in de leerlingenbegeleiding*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant. ISBN 978 90 441 2215 2.

<http://1-zorgroute.blogspot.com/2008/09/de-rol-van-de-intern-begeleider.html>

In dit onderzoek zijn alle bronnen zo goed als mogelijk genoemd. Helaas is het niet gelukt om de rechthebbende van de afbeelding op de kaft te achterhalen.

Nawoord.

Na 2 jaar sluit ik de opleiding Master Special Educational Needs, intern begeleider bijna af. Een opleiding die ik met veel plezier gevolgd heb. De opleiding heeft me niet alleen handvatten gegeven om het werk van intern begeleider beter te kunnen uitvoeren het heeft ook een bewustwordingsproces op gang gebracht waar ik van harte vervolg aan blijf geven.

Voordat ik de opleiding afsluit wil ik nog graag een aantal mensen bedanken.

Zonder de hulp van mijn ouders en het geduld van mijn kinderen had ik de opleiding niet kunnen volgen. Dank jullie wel!

Uiteraard bedank ik mijn collega's van OBS De Driehoek voor hun enthousiaste betrokkenheid en deelname aan dit onderzoek. Ook wil ik Jolein Orelia bedanken, directeur van OBS De Driehoek, voor haar positief kritische blik en geduld.

Zonder de Critical Friends gedurende de opleiding zou dit onderzoek veel breder zijn verwoord dan nu het geval is. Dank jullie wel!

52

En tot slot dank ik Richard Gout voor zijn kritische noten, hulp met Excel en vooral veel geduld.

Jolyne Beaumont

Beek en Donk, mei 2010

