

“Zijn mijn klasgenootjes bijzonder gewoon of gewoon bijzonder?”

Kwalitatief Onderzoek naar de Beeldvorming van Normaal Ontwikkkelende
Basisschoolkinderen ten aanzien van Kinderen met een Beperking binnen Passend Onderwijs

Masterthesis

Masterprogramma Orthopedagogiek

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Universiteit Utrecht

2015-2016

Eindversie Thesis

Naam: J. N. M. M. von Devivere

Studentnummer: 4251725

Thesisdocent: dr. A. J. A. Kruijzen-Terpstra

2^e beoordelaar: dr. H. W. Smits

Datum: 02-06-2016

Aantal woorden: 4925

Voorwoord

Al voor ik met deze thesis gestart was, wilde ik graag een onderzoek met deze thematiek doen. Ik had mijn motivatie verstuurd naar de begeleidende thesisdocenten, omdat dit mij het meest interessante onderzoek leek en de random indeling van de opleiding sprak mij niet aan. Mijn motivatie werd door de begeleidende docent doorgestuurd naar de coördinator van de thesissen en ik was heel blij dat het uiteindelijk gelukt is aan dit onderzoek mee te mogen doen.

Bij de start van het onderzoek wilde ik graag versneld afstuderen om de tijd in te halen die ik eerder door ziekte had verloren. Ik wilde ook graag een goede thesis schrijven. Ik wilde alles in één keer goed doen, of na één keer herschrijven een goed resultaat hebben. Inmiddels heeft de ervaring mij geleerd dat het schrijven van de thesis een dynamisch proces is. Ik heb veel teksten geherstructureerd en herschreven, iets waar ik in het begin tegenop zag. Alle clichés zijn waar: het is een tijdrovende onderneming.

Deze thesis was niet tot stand gekomen zonder de ondersteuning van dr. A. Kruijssen-Terpstra. Nadat dr. M. Bult-Mulder eerst een tijd afwezig was en daarna de Universiteit verliet, heeft dr. A. Kruijssen-Terpstra de begeleiding goed overgenomen. Ze geeft gehoor aan onzekerheden en vragen, reageert snel op mails en geeft onderbouwde feedback en sturing waar ik als student veel aan heb gehad.

Het afgelopen jaar heb ik gedurende het schrijven van de thesis aandacht gehouden voor mijn eigen leerproces en heb ik met enige regelmaat tijd genomen om op mijzelf te reflecteren. Deze thesis is het resultaat van een jaar lang onderzoek doen en het meermaals doorlopen van de empirische cyclus. Een speciaal dankwoord wil ik hier wijden aan Donea Jager, de student-assistent, die geassisteerd heeft bij het uitwerken van 8 interviews en mijn studiegenoten voor het geven van feedback.

Samenvatting

Achtergrond: In augustus 2014 is het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen [OCW] gestart met de invoering van passend onderwijs in Nederland. Hierdoor moeten kinderen met een beperking regulier onderwijs gaan volgen. Om inclusief onderwijs te laten slagen is sociale inclusie van kinderen met een beperking belangrijk. Sociale inclusie wordt mede beïnvloed door beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen over kinderen met een beperking. Dit is in Nederland nog niet onderzocht. *Doel:* Het onderzoeken van beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking van 6-12 jaar in het kader van passend onderwijs in Nederland. *Methode:* Er is kwalitatief exploratief onderzoek gedaan, waarbij gebruik gemaakt is van semigestructureerde interviews. Middels een gemakssteekproef zijn er 24 respondenten geworven (62,5% jongens). Met 'Atlas ti' (versie 1.0.43) is open, axiaal en selectief gecodeerd. *Resultaten:* Uit de interviews bleek dat normaal ontwikkelende kinderen veelal een negatieve houding hebben jegens kinderen met een beperking. De respondenten hadden meer oog voor de restricties van de beperking van het kind dan voor de mogelijkheden. Hierdoor werden kinderen met een beperking niet gekozen als spel- of samenwerkingspartner. Dit heeft een negatieve invloed op de sociale inclusie van deze kinderen. *Conclusie:* Normaal ontwikkelende kinderen zien kinderen met een beperking minder snel als gelijkwaardige partner waardoor deze kinderen grotere kans hebben op sociale exclusie, dit heeft een negatieve invloed op het slagen van passend onderwijs in Nederland.

Kernbegrippen: beeldvorming, passend onderwijs, sociale inclusie, sociale exclusie, attitude, normaal ontwikkelende kinderen, kinderen met een beperking.

Abstract

Background: As of August 2014, the Ministry of Education, Culture and Science implemented the inclusive education program in the Netherlands. Consequently children with disabilities must participate in mainstream education. Social inclusion of children with disabilities is vital for the success of the program. Social inclusion is also affected by the perspectives of typically developing children over children with disabilities. This remains to be researched in the Netherlands. *Objective:* To investigate the perspective of typically developing children with respect to children with disabilities aged 6-12 years in the context of inclusive education. *Method:* Qualitative exploratory research has been carried out using semi-structured interviews. Through a convenience sample, 24 respondents (62.5% boys) have been recruited. The program 'Atlas ti' (version 1.0.43) was used for analysis and was open, axially as well as selectively encrypted. *Results:* The interviews indicate that typically developing children often exhibit a negative attitude towards children with disabilities. Moreover, attention of the respondents was on the restrictions of the child rather than opportunities. As a result, children with disabilities were not typically selected a play or work-partners. This negatively affects the social inclusion of said children. *Conclusion:* Typically developing children are unlikely to see children with disabilities as equal-value partners and consequently, the latter experience a higher risk of social exclusion. This has a negative influence on the success of inclusive education in the Netherlands.

Keywords: perspective, inclusive education, social inclusion, social exclusion, attitude, typically developing children, children with disabilities.

Kwalitatief Onderzoek naar de Beeldvorming van Normaal Ontwikkelende Basisschoolkinderen ten aanzien van Kinderen met een Beperking binnen Passend Onderwijs

De conferentie van de Verenigde Naties over de rechten van personen met beperkingen stelt dat inclusief onderwijs belangrijk is om gelijke opleidingskansen voor alle kinderen te creëren, afgezien van de beperkingen die zij hebben (Gasser, Malti, & Buholzer, 2014). In augustus 2014 is het ministerie van OCW in Nederland gestart met de invoering van passend onderwijs. Het doel hiervan is voor leerlingen met verschillende vormen en mate van beperkingen zo passend mogelijk onderwijs te realiseren. Hierdoor zouden minder kinderen thuis, in het speciaal onderwijs of op een niet-passende onderwijsplek terecht moeten komen (Bruggink, Goei & Koot, 2013; Florian, 2008; Vreeburg-Van der Laan & Wiersma, 2015). Daarbij zal passend onderwijs kinderen met een beperking gelijkwaardige mogelijkheden bieden om sociale vaardigheden te ontwikkelen (Koller & San Juan, 2014; Vlachou & Stavroussi, 2016), hetgeen volgens Bunch en Valeo (2004) de kans op betere academische prestaties verhoogt. Op dit moment is onduidelijk of passend onderwijs succesvol zal zijn in Nederland (Vreeburg-Van der Laan & Wiersma, 2015). De beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking in het kader van passend onderwijs is in Nederland nog onvoldoende onderzocht. Voor het slagen van passend onderwijs is positieve beeldvorming van belang. Onderzoek hiernaar is dus essentieel.

In het kader van passend onderwijs zullen kinderen met een beperking in de toekomst gezamenlijk met normaal ontwikkelende kinderen onderwijs volgen. Voor kinderen met een beperking is het belangrijk om in een gemeenschap zoals de klas te worden opgenomen. Dit is voor hen echter minder vanzelfsprekend (Diamond & Tu, 2009; Gasser et al., 2014; Gasser, Malti, & Buholzer, 2013). De ervaring onderdeel te zijn van een gemeenschap wordt sociale inclusie genoemd (Schuurman & Van der Zwan, 2009). Sociale inclusie biedt een basis voor een stabiel algeheel welzijn (Koller & San Juan, 2014; Mâsse, Miller, Shen, Schiariti, & Roxborough, 2012). Kinderen maken onderscheid tussen een kind met een beperking en een normaal ontwikkelend kind, waarbij sommige kinderen een rol voor zichzelf zien weggelegd in het ondersteunen van kinderen met een beperking (Koller & San Juan, 2015). Vaak worden kinderen met een beperking echter buitengesloten of afgewezen door leeftijdsgenoten en zij hebben vaak een lagere sociale status dan klasgenoten die zich normaal ontwikkelen (Gasser et al., 2014; Koster, Pijl, Houten, & Nakken, 2007). Dit kan leiden tot slechte aanpassing aan de gemeenschap en psychosociale problemen (Koster, et al., 2007; Odom, Zercher, Li, Marquart, Sandall, & Brown, 2006).

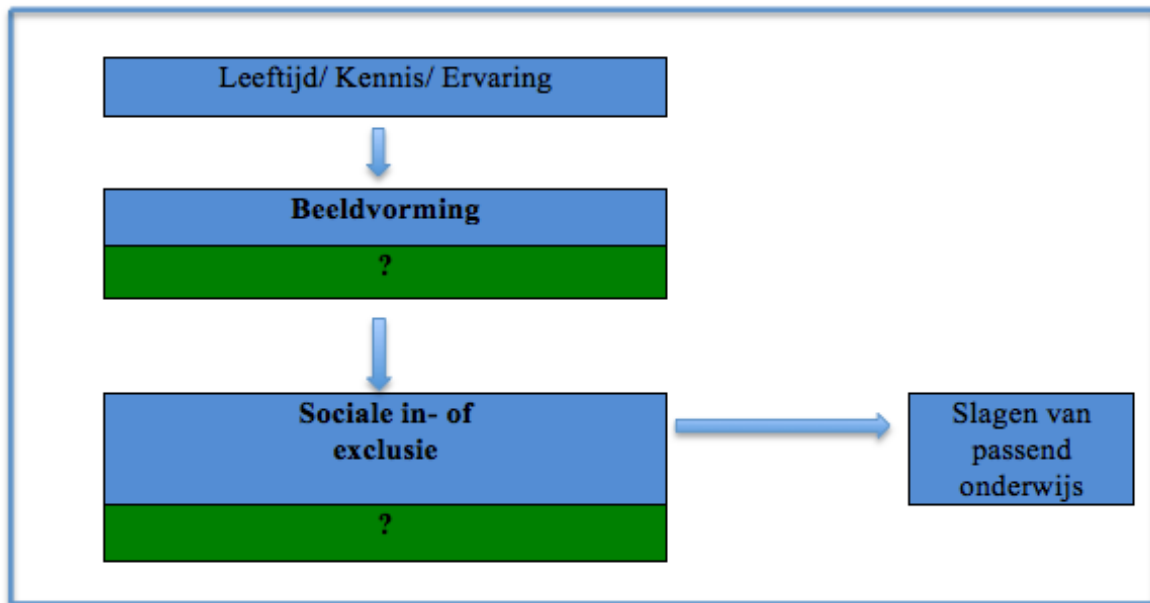
Succesvolle sociale inclusie wordt bepaald door een prettige sociale omgeving, die positieve attitudes van bijvoorbeeld ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten omvat (Reina, López, Jimenex, Calvo, & Hutzler, 2011). Een attitude is de opvatting van een individu ten aanzien van een persoon, een object of een idee. Een attitude kan bestaan uit een cognitieve, affectieve of gedragsmatige component en kan op één of meerdere van deze niveaus tot uiting komen (De Boer, 2012; Reina et al., 2011). Een negatieve attitude van klasgenoten ten opzichte van kinderen met een beperking bemoeilijkt sociale inclusie van kinderen met een beperking (De Boer, Pijl, Post, & Minnaert, 2013; De Boer, Pijl, Post, & Minnaert, 2012; Gasser et al., 2014; Nowicki & Sandieson, 2002).

De beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking wordt mede bepaald door bijvoorbeeld kennis over beperkingen, leeftijd en geslacht (De Boer, 2012). Uit onderzoek van Koller en San Juan (2015) blijkt dat kinderen kennis over kinderen met een beperking vergaren door persoonlijke ervaringen. Zij refereren daarbij aan een eigen beperking of verwonding van tijdelijke aard, beperkte mobiliteit van bijvoorbeeld een oma en de informatieverstrekking door hun ouders of de televisie. Onderzoek naar attitude heeft uitgewezen dat normaal ontwikkelende kinderen vaak bevooroordeeld zijn over kinderen met een beperking (Nowicki & Sandieson, 2002). Zij zijn wel meer bereid om kinderen met een beperking te accepteren, als zij met hen in aanraking zijn geweest (Koller & San Juan, 2015). Hun attitude kan zo dus positief worden beïnvloed (Kalyva & Agalotis, 2009; Nowicki, 2006).

Ook leeftijd lijkt van invloed te zijn op beeldvorming. Naarmate kinderen ouder worden, verandert hun attitude jegens kinderen met een beperking positief (De Boer et al., 2012). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het begrip van wat een beperking omvat zich pas ontwikkelt in de late kindertijd en toeneemt tijdens de adolescentie. Van de 6-jarige kinderen is 90% zich bewust van wat een lichamelijke beperking is, terwijl 38% van de 6-jarigen zich bewust is van wat een cognitieve beperking inhoudt. Een lichamelijke beperking is zichtbaarder, waardoor deze eerder wordt opgemerkt (Diamond & Tu, 2009). Daardoor wordt de lichamelijke beperking minder negatief beoordeeld dan een minder zichtbare beperking, zoals een cognitieve beperking (Gasser et al., 2013). Tevens is aangetoond dat kinderen naarmate ze ouder worden beter begrijpen hoe bepaalde cognitieve of fysieke beperkingen kunnen interfereren met het succesvol kunnen uitvoeren van verschillende groepsactiviteiten, waarop ze hun in- en exclusiegedrag zullen baseren (Diamond & Hong, 2010; Gasser et al., 2014; Gasser et al., 2013). Met leeftijd verandert dus de houding ten aanzien van kinderen met een beperking over het algemeen positief.

Over de houding van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking spreken kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeken elkaar soms tegen. Uit het kwalitatieve onderzoek van Koller en San Juan (2015) blijkt dat kinderen vanaf 8 jaar vaak een positieve houding hebben jegens kinderen met een beperking. Dit in tegenstelling tot veel kwantitatief onderzoek waaruit blijkt dat kinderen vaak een neutrale of negatieve houding ten aanzien van kinderen met een beperking hebben (De Boer et al., 2013; De Boer et al., 2012; Gasser et al., 2014; Nowicki & Sandieson, 2002; Nowicki, 2006; Reina et al., 2011). Middels kwalitatief onderzoek kan meer diepgang in dit thema worden aangebracht en kunnen achterliggende gedachten en motieven uitgelicht worden.

Een negatieve houding van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking kan de sociale inclusie van kinderen met een beperking negatief beïnvloeden. Uit onderzoek van Koster et al. (2010) en Koster et al. (2007) blijkt dat het aantal contactmomenten en vriendschappen tussen kinderen met een beperking en normaal ontwikkelende kinderen niet vanzelfsprekend vermeerderd wanneer kinderen met een beperking naar het reguliere onderwijs gaan. Waardoor de ontwikkeling van sociale vaardigheden niet vanzelfsprekend wordt gestimuleerd en kinderen met een beperking minder snel worden opgenomen in de klas. Dit kan leiden tot minder goede academische prestaties op latere leeftijd (Bunch & Valeo, 2004), hetgeen ongelijke opleidingskansen oplevert voor kinderen met een beperking. Passend onderwijs kan hier verandering in brengen. Het is dus van belang de beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking in het kader van passend onderwijs in Nederland te onderzoeken. In figuur 1 wordt weergegeven hoe de begrippen en factoren uit de literatuur met elkaar samenhangen. Onderzocht gaat worden welke thema's hierbij een rol spelen, welke nu nog onbekend zijn en met een vraagteken worden weergegeven.



Figuur 1. Model over beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen en hoe dat zich tot sociale inclusie en passend onderwijs verhoudt.

Het doel van deze kwalitatieve studie is om de beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen van 6-12 jaar ten aanzien van kinderen met een beperking in het kader van passend onderwijs te onderzoeken. Hierbij wordt gekeken naar (a) kennis over en ervaring met beperkingen, (b) of leeftijd hierin net zoals in eerder onderzoek een rol speelt, (c) welke rol normaal ontwikkelende kinderen voor zichzelf zien weggelegd in het al dan niet helpen van een kind met een beperking en (d) hoe beeldvorming van invloed is op de sociale inclusie van deze kinderen. Ten eerste wordt verwacht dat kinderen met meer kennis over en ervaring met beperkingen een positievere attitude zullen hebben jegens kinderen met een beperking. Ten tweede wordt verwacht oudere kinderen een positievere attitude jegens kinderen met een beperking zullen hebben. Ten derde wordt verwacht dat een positieve attitude bijdraagt aan sociale inclusie. Ten slotte wordt verwacht dat kinderen met een beperking sneller geholpen zullen worden dan kinderen zonder een beperking. Dit onderzoek kan bijdragen aan de kennisverwerving over de beeldvorming en betekenissen van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking. De onderzoeksuitkomsten kunnen vervolgens handvatten bieden voor een succesvolle implementatie van passend onderwijs in Nederland.

Methode

Participanten

De werving van de respondenten heeft middels een combinatie van een gemakssteekproef en een sneeuwbalsteekproef plaatsgevonden (Neumann, 2009). In het begin is er voor het benaderen van respondenten gebruikgemaakt van het netwerk van de onderzoeker, daarna verliep de werving via de eerdere respondenten. Zo zijn er via het netwerk van de onderzoeker twee scholen geworven en drie individuele kinderen. De andere twee scholen kwamen voort uit de sneeuwbalsteekproef. Door te werven op vier basisscholen in verschillende wijken in zowel Utrecht als Nieuwegein is getracht rekening te houden met de representativiteit van en de culturele diversiteit binnen de steekproef. Er is geprobeerd gelijke aantallen qua leeftijd en sekse te waarborgen, hetgeen middels de gemakssteekproef niet geheel mogelijk bleek. Er zijn 24 respondenten geïnccludeerd in de leeftijd van zes tot twaalf jaar, waarvan het merendeel jongens (62,5%).

Meetinstrumenten

Huidig onderzoek is explorierend kwalitatief van aard, waarbij gebruikgemaakt is van de interpretatieve benadering. Dit betekent dat de focus ligt op het begrijpen van zowel de betekenissen die kinderen toekennen aan gebeurtenissen, als ook de beeldvorming die daarmee gepaard gaat. Er is gebruikgemaakt van semigestructureerde, individuele interviews. De onderzoeker heeft op basis van literatuuronderzoek, gebruikmakend van het sluismodel, een lijst met vragen opgesteld. Om de interne validiteit van het onderzoek te verhogen werden begrippen en opgestelde vragen voor de interviews geoperationaliseerd, middels het theoretisch kader en er werd gewerkt met een instructieprotocol (Boeije, 2005; Koller & San Juan, 2015; Landsheer, 't Hart, de Goede, & van Dijk, 2003; Mortelmans, 2007; Starks & Trinidad, 2007). Alle respondenten zijn op leeftijdsadequaat niveau geïnterviewd over passend onderwijs en kinderen met een beperking, waarbij gebruikgemaakt is van een elicitatietechniek; in dit geval een 'moodboard' (Evers, 2007).

Tijdens het interviewen werd rekening gehouden met de concentratieboog van de kinderen (Delfos, 2011). Bij kinderen van zes tot negen jaar duurden de interviews gemiddeld 25 minuten ($SD = 6.53$, range = 18) en bij de kinderen van negen tot twaalf jaar duurden de interviews gemiddeld 26 minuten ($SD = 5.15$, range = 15). Er is één interview open gecodeerd door zowel de onderzoeker als de medeonderzoeker en de codering is vergeleken. Op basis van deze codering is een percentage van overeenkomst berekend van het totaal aantal labels. Dat kwam uit op een percentage van 90%. Dit betekent dat er sprake is van een goede

interbeoordelaarsbetrouwbaarheid wat de kwaliteit van het onderzoek ten goede komt (Lagerweij, 2013).

Procedure

Nadat de respondenten waren geworven, hebben de ouders van de respondenten een toestemmingsverklaring getekend. Vervolgens is er gestart met de interviews welke werden opgenomen met een voicerecorder. De respondenten die meededen aan dit onderzoek werden op school tijdens schooltijd in een aparte ruimte of op de gang geïnterviewd. Een uitzondering gold voor drie interviews die bij de respondenten thuis in een rustige ruimte zijn gehouden zonder aanwezigheid van ouders. Na het interview kreeg de respondent een bedankje en kon deze weer instromen in de les.

Analyse

De karakteristieken van de respondenten zijn middels handmatige statistische berekeningen uitgerekend. De onderzoeker heeft 16 interviews getranscribeerd en de student-assistent heeft er acht getranscribeerd. Na het verbatim uitwerken van de interviews zijn de interviews geanonimiseerd. De eerste twee interviews werden verbatim uitgewerkt, waarna voorafgaand aan de volgende twee interviews de eerste twee interviews open en axiaal gecodeerd zijn. Hierdoor kon de onderzoeker waar nodig vragen bijstellen of kijken waar nog informatie ontbrak. Tijdens de open codeerfase werden labels gegeven aan originele ruwe data en tijdens de axiale codeerfase werden losse codes tot een geheel verbonden. Tot slot is er selectief gecodeerd waarbij verschillende concepten met elkaar verbonden werden (Mortelmans, 2011). De onderzoeker heeft alle interviews gecodeerd met Atlas ti (versie 1.0.43). Na de axiale codeerfase is een codeboom opgesteld. Ook is er tijdens het analyseren gekeken naar de overeenkomst tussen eerdere verwachtingen en andere opvallende bevindingen. Na 17 interviews was er sprake van verzadiging. Omdat de eerste zes respondenten geworven waren vanuit het Jenaplanonderwijs is om de representativiteit van de steekproef te waarborgen gekozen voor het afnemen van alle 24 interviews. Dit zodat naar verhouding ook voldoende respondenten uit het regulier onderwijs gehoord werden. Tot slot heeft de onderzoeker oog gehouden voor de context waarin de respondent heeft geantwoord en de subjectiviteit van zowel de onderzoeker als de respondent. Tijdens zowel de interviewfase als de codeerfase heeft de onderzoeker memo's geschreven zodat er geen belangrijke informatie verloren ging (Mortelmans, 2011).

Resultaten

Aan dit onderzoek deden 24 respondenten mee tussen 6-12 jaar uit het basisonderwijs. De karakteristieken van de respondenten worden gepresenteerd in tabel 1.

Tabel 1

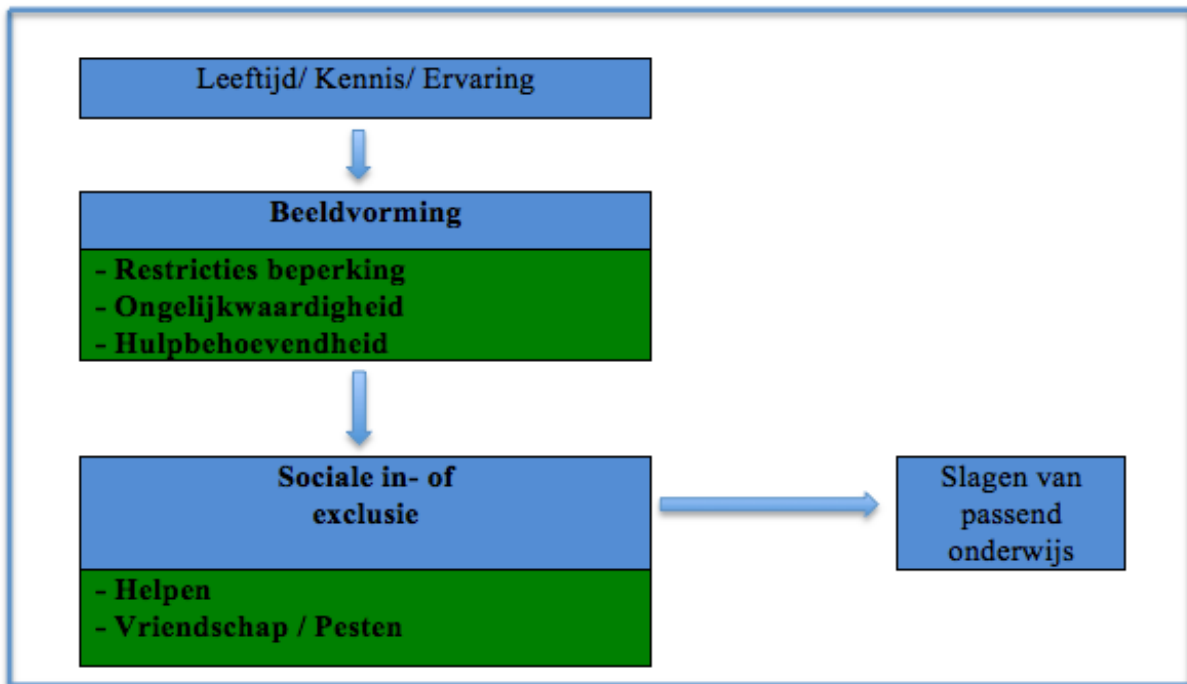
Karakteristieken respondenten

Totaal <i>n</i>		24
Gemiddelde leeftijd in jaren (SD)		8.9 (1.75)
Jongens (%)		62.5
Onderwijs		
	Regulier onderwijs (%)	75
	Jenaplan onderwijs (%)	25
Etniciteit kind		
	Westers (%)	70.8
	Niet-westers* (%)	29.2

Noot. *n* = aantal; *M* = gemiddelde; *SD* = standaarddeviatie; * Wegens mogelijke herkenning van de respondenten wordt hier niet aangegeven welke nationaliteiten onder Niet-Westers worden verstaan.

Beeldvorming

De beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten opzichte van kinderen met een beperking bleek uiteenlopend, waarbij een negatieve houding overheerste. Uit de interviews bleek dat een aantal respondenten vaak eerst een positieve of neutrale houding hanteerde, maar naarmate de scenario's in de interviews concreter werden gemaakt, werden hun antwoorden meer afwerend. Tevens werden zij zich meer bewust van de langdurigheid van de situatie en werd hun houding negatiever. Uit de interviews kwam naar voren dat in de beeldvorming van de respondenten ten aanzien van kinderen met een beperking de volgende thema's een rol spelen: restricties van een beperking, ongelijkwaardigheid en hulpbehoefendheid. In figuur 2 wordt weergegeven hoe de begrippen en factoren uit figuur 1 samenhangen met de onderwerpen die naar voren kwamen uit de interviews.



Figuur 2. Model over de beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen en hoe dat zich tot sociale inclusie en passend onderwijs verhoudt, aangevuld met informatie uit de interviews.

Ongelijkwaardigheid. Over het algemeen bestaat het beeld van kinderen met een beperking dat zij een kwetsbare groep zijn. Zij hebben ‘een zwaarder leven’, hebben het ‘moeilijk’ en ‘zijn zielig’, omdat zij minder in staat zijn om bepaalde activiteiten uit te voeren of omdat zij gezien worden als minder competent. Tevens werden kinderen met een beperking gezien als mensen die er anders uitzien dan ‘normale mensen’ en werd gesproken over ‘zulke mensen’, waaruit bleek dat kinderen met een beperking als ongelijkwaardig worden gezien.

“Ja ik zou aardiger zijn voor iemand sowieso die in een rolstoel zit, dan normale mensen. Bij rolstoel dan heb je sneller medelijden met hem of haar, als er iets gebeurt met hem of haar. Dan heb je sneller medelijden, je bent ook aardiger voor hem of haar.”

(Respondent 4)

Restricties van de beperking. Uit de interviews bleek dat restricties van de beperking invloed hebben op de beeldvorming van de respondenten. Zij keken minder naar de mogelijkheden van een kind met een beperking. Een respondent benoemde dat het lastig is om met een kind met het syndroom van Down te communiceren. Verder werd aangegeven dat kinderen met een beperking niet konden participeren bij spelactiviteiten zoals springtouwen.

“Als de doventalk weg of ziek is, dan kan die niet zomaar met iedereen praten.”

(Respondent 24)

Een aantal respondenten had niet alleen aandacht voor de restricties van de beperking maar sprak ook over een algemeen beeld van respectvol omgaan met elkaar.

“Ja mijn ouders leren me ook altijd dat je respect moet hebben, niet iedereen is hetzelfde, maar dat hoeft niet per se je ouders te doen dat moet je zelf ook aan kunnen leren dat je respect hebt.” (Respondent 21)

Hulpbehoevendheid. De restricties die een beperking met zich meebrengt zorgen ervoor dat de hulpbehoevendheid van het kind op de voorgrond staat. Er werd door verschillende respondenten gesignaleerd dat deze kinderen hulp nodig hebben. Dit kon zowel betrekking hebben op dingen niet begrijpen als ook moeite hebben met mobiliteit.

Kennis over en ervaring met beperkingen

Uit de interviews kwam naar voren dat beeldvorming over kinderen met een beperking wordt gevormd door kennis en ervaringen van de respondenten. Ervaringen dragen bij aan de kennis over beperkingen. Veel respondenten krijgen informatie van hun ouders, educatieve televisieprogramma's, of bijvoorbeeld de leerkracht over wat een beperking omvat. Oudere respondenten gaven blijk van meer én specifiekere kennis. Zo werd op het moodboard het syndroom van Down een aantal keer herkend.

“Ik ken iemand die gehandicapt is, omdat ie met zijn scooter is gevallen, dus daarom ken ik het woord handicap.” (Respondent 18)

“De juffrouw liet gisteren zien het topje van de ijsberg (...) het is een heel groot stuk nog onder water wat ik in me heb bijvoorbeeld mijn gevoelens en zo dat heeft hij misschien ook.” (Respondent 12)

Leeftijd

De leeftijd van de respondenten bleek ook bij te dragen aan de beeldvorming. Jongere respondenten waren meer geneigd zichtbare aspecten van beperkingen te beschrijven aan de hand van het moodboard. Oudere kinderen gingen verder in hun beschrijving van beperkingen dan slechts het noemen van de zichtbare aspecten. Zo kon een aantal respondenten

onderscheid maken tussen cognitieve en lichamelijke beperkingen. Het lijkt erop dat oudere respondenten meer ervaringen hebben gehad en meer kennis hebben over wat een beperking omvat. Dit bleek bij te dragen aan een positievere houding. Leeftijd van de respondenten speelde geen rol bij de bereidheid van respondenten om kinderen met een beperking te helpen.

Helpen

Veel respondenten signaleerden de hulpbehoefte van het kind met een beperking. Door de restricties van de beperking waren de respondenten veelal gemotiveerd het kind met de beperking te gaan helpen. Dit gold zowel voor zichtbare als minder zichtbare beperkingen.

“Dan kan ik ze helpen met dingen, bijvoorbeeld gymmen of schrijven.”

(Respondent 21)

De respondenten maakten onderscheid in het zelf helpen van een kind met een beperking en het uitbesteden van hulp, waarbij zij afwogen of het helpen van een kind met een beperking niet ten koste ging van hun werk. Sommige respondenten gaven aan dat zij het leuk vinden om het kind met de beperking te helpen. Hier was echter de voorwaarde aan verbonden dat dit niet voor langere tijd moest zijn; er moest dan herhaaldelijk worden uitgelegd en hun werktempo lag lager. Respondenten willen daar geen hinder van ondervinden.

“Want anders moet ik de hele tijd bijvoorbeeld als ik klassendienst heb, moet ik de hele tijd hun gaan helpen en daar heb ik niet zoveel zin in. Dan moet ik elke les naar hun toekomen om hun te helpen en dan kan ik mijn eigen les niet maken en dan kan ik mijn eigen opdrachtjes

niet doen.” (Respondent 10)

Veel respondenten dachten in praktische oplossingen zoals het uitschuiven van tafels, om de klas toegankelijk te maken. Sommige respondenten noemden dat de lesstof aangepast moest worden en anderen gaven aan dat de leerkracht extra ondersteuning moest bieden bij kinderen met een beperking. Daarbij benoemden de respondenten dat de leerkracht wel voldoende aandacht moest houden voor hún vragen, omdat ze dit anders oneerlijk vonden. De respondenten vreesden dan dat dit ten koste ging van hun belang.

Van beeldvorming naar sociale inclusie

De beeldvorming van de respondenten werd voornamelijk bepaald door de aandacht die de respondenten hadden voor de restricties van de beperking. Los van de rol die restricties van de beperking spelen bij sociale in- of exclusie, moet voorop worden gesteld dat veel respondenten aangaven dat het wel of niet aardig vinden van iemand belangrijk is voor het al dan niet samenwerken of spelen met diegene.

“Als je iemand aanwijst met wie ik gewoon leuk kan spelen en die gewoon aardig doet dan vind ik het gewoon goed.” (Respondent 12)

Over het algemeen wegen de restricties die een beperking met zich meebrengt zwaar in het kiezen van een samenwerkingspartner. Respondenten gaven aan liever te willen samenwerken met iemand van een gelijk niveau of met iemand met meer capaciteiten dan zij, omdat zij niet willen dat hun schoolresultaten omlaaggehaald worden. Respondenten gaven aan niet geremd te willen worden door een kind met een beperking en de bijkomende restricties zowel in het samen spelen als in het samenwerken. Dit kan zowel op cognitief niveau zijn als op gedragsniveau, waarbij gedragsverstoringen als zeer negatief werden beoordeeld.

“Ik denk dat die de hele tijd gaat lopen klooiën, en dan juist het werk verpest, en als het nou echt een hele belangrijke toets is (...) dan lijkt het me best belangrijk want het gaat dan ook voor je cijfers [bijlage 1, afbeelding 9].” (Respondent 21)

Een aantal respondenten gaf aan dat samen spelen afhangt van de mogelijkheden en restricties van het kind met de beperking. Doordat het kind beperkt is om aan activiteiten mee te doen, moet de activiteit soms aan het kind met de beperking worden aangepast, of het kind kan niet of slechts gedeeltelijk meedoen aan de spelvorm. Veel respondenten kozen om deze reden eerder voor een normaal ontwikkelend kind. Hierdoor zouden kinderen met een beperking sneller geëxcludeerd worden. De respondenten benoemden expliciet dat zij verwachten dat kinderen met een beperking door de restricties sneller buitengesloten of gepest zullen worden.

“Ik denk dat ze vaak buiten worden gesloten of zelfs niet mee kunnen doen door hun beperking.” (Respondent 18)

“Omdat ze misschien door dat gepest kunnen worden (...) Omdat ze andere dingen niet goed kunnen en dan, dan vinden die anderen dat helemaal niet leuk, en dan willen ze geen vrienden worden.” (Respondent 3)

Hoewel sociale inclusie van kinderen met een beperking volgens respondenten minder snel plaats zou vinden, werd hen wel vriendschap gegund en werd verwacht dat deze sneller tussen kinderen met een beperking onderling gesloten zou worden.

De beeldvorming over kinderen met een beperking leidt tot een mening over passend onderwijs, waarbij opvalt dat respondenten onderscheid maakten tussen verschillende beperkingen. Dit is medebepalend voor hun idee over welke kinderen wel of niet in het reguliere onderwijs passen. Een enkele respondent deed een directe uitspraak over de rol van het speciale onderwijs.

“Ik vind dat sommigen op een speciale school horen en anderen gewoon in een gewone klas kunnen.” (Respondent 22)

Conclusie en Discussie

Het doel van huidig onderzoek was om de beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking te verkennen in het kader van passend onderwijs. Dit is van belang omdat een positieve houding ten aanzien van kinderen met een beperking bijdraagt aan de sociale inclusie van deze kinderen wat (a) zorgt voor minder psychosociale problemen op latere leeftijd en (b) ten goede komt aan succesvolle implementatie van passend onderwijs in Nederland (Koster et al., 2007; Laws & Kelly, 2005).

Uit huidig onderzoek bleek dat het hebben van kennis over en ervaring met kinderen met een beperking, de houding van normaal ontwikkelende kinderen beïnvloedt. Zo bleek dat oudere kinderen meer kennis en ervaring hebben en zich daardoor vaak meer bewust zijn van wat een beperking omvat en hoe de beperking in het dagelijkse leven invloed uitoefent. Veelal hadden normaal ontwikkelende kinderen echter aandacht voor de restricties van een beperking wat bijdroeg aan een negatieve houding ten aanzien van kinderen met een beperking. Dit is in lijn met onderzoek van Miller, Chen, Glover-Graf en Kranz (2009) waarin gevonden werd dat wanneer een beperking meer waarneembaar is, deze het meest karakteristieke kenmerk van een persoon wordt. Huidig onderzoek wijst echter uit dat enkele oudere kinderen minder geneigd zijn de beperking als meest typerend te zien, omdat zij oog blijven houden voor

andere kenmerken van kinderen met een beperking. Dit wordt door onderzoek van Nowicki (2006) bevestigd. De meeste oudere kinderen hebben een positievere houding ten aanzien van kinderen met een beperking dan jongere kinderen. Dit wordt eveneens gesuggereerd door het onderzoek van Gasser et al. (2013), waarin gevonden werd dat wanneer kinderen ouder worden zij meer ervaringen opdoen buiten school wat hen in staat stelt de morele implicaties van exclusie te bevatten.

Bijna alle normaal ontwikkelende kinderen zijn geneigd een kind met een beperking te helpen, hetgeen ook werd gevonden in het onderzoek van Koller & San Juan (2014). Het hebben van een beperking nodigt normaal ontwikkelende kinderen uit om behulpzaam te zijn, omdat zij denken dat kinderen met een beperking meer hulp nodig hebben. De meerderheid van de normaal ontwikkelende kinderen stelt voorwaarden aan het helpen: het mag niet ten koste gaan van het eigen belang. De rol van het eigen belang lijkt te ontbreken in de literatuur rondom dit onderwerp. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat veel literatuur voornamelijk voortkomt uit kwantitatief onderzoek. Het huidige onderzoek toont aan dat het eigen belang meestal zwaarder weegt dan het belang van klasgenoten met een beperking.

Normaal ontwikkelende kinderen gaven aan kinderen met een beperking minder snel te zullen uitkiezen als speel- of samenwerkingspartner. Als dit zo blijkt te zijn zullen deze kinderen minder vriendschappen of gelijkwaardig sociaal contact hebben. Kinderen met een beperking zullen door de negatieve houding van normaal ontwikkelende kinderen dan makkelijker sociaal geëxcludeerd worden. Dit is in lijn met onderzoek van Diamond & Tu (2009), waarin gevonden werd dat kinderen met een beperking sneller geëxcludeerd worden in spelactiviteiten. Tevens is uit onderzoek van Gasser et al. (2014) en Killen en Strangor (2001) gebleken dat wanneer beperkingen interfereren met groepsactiviteiten, kinderen minder snel geïncludeerd worden.

De meeste normaal ontwikkelende kinderen hadden naarmate de scenario's uit de interviews concreter werden een negatievere houding ten aanzien van kinderen met een beperking. Dit kan te maken hebben met een gebrek aan contact met kinderen met een beperking (Koller & San Juan, 2014). Uit onderzoek van Ruijs, Van der Veen en Peetsma (2010) blijkt echter dat op scholen waar al passend onderwijs is, normaal ontwikkelende kinderen eerder bereid zijn om met kinderen met een beperking te spelen. Of dit zal leiden tot meer contactmomenten en vriendschappen, hetgeen door Koster et al. (2007) wordt ontkend, kan door huidig onderzoek niet worden bevestigd of ontkend.

Uit huidig onderzoek bleek dat de beeldvorming van normaal ontwikkelende kinderen ten aanzien van kinderen met een beperking overwegend negatief was. Ook werden zij vaker

als ongelijkwaardig en hulpbehoevend gezien. Kinderen met een beperking hadden meer hulp nodig bij taken in de klas als ook ondersteuning bij het participeren in sociale activiteiten. Een aantal normaal ontwikkelende kinderen gaf aan kinderen met een beperking wel te includeren. Mogelijk hebben deze kinderen bepaalde normen en waarden vanuit huis meegekregen die zij uitdragen of zijn zij blootgesteld aan een meer genuanceerde houding vanuit hun omgeving, wat door de onderzoeken van De Boer et al. (2013), Manetti, Schneider en Siperstein (2001) en Tam et al. (2012) wordt bevestigd.

Het onderzoek kent enkele sterke en zwakke punten. Een sterk punt van huidig onderzoek is dat er veel interviews afgenomen zijn en daardoor is een hoge mate van verzadiging van data bereikt. Om de afwezigheid van een overleg- of analysepartner te ondervangen, is er veel onderling contact geweest tussen de onderzoeker en medeonderzoekers met een soortgelijk onderzoeksonderwerp. Een ander sterk punt is dat op basis van één interview een goede mate van interbeoordelaarsbetrouwbaarheid werd gevonden. Tot slot is een sterk punt van dit onderzoek dat kinderen met verschillende onderwijsachtergronden geïnterviewd zijn.

Een zwak punt was dat tijdens de interviews veelal sprake was van een hypothetische situatie. Veel normaal ontwikkelende kinderen hadden nog geen kind met een beperking bij hen in de klas zitten dus vaak is met suggesties een beroep gedaan op het voorstellingsvermogen van kinderen, die vervolgens speculeerden. Om een beter beeld te krijgen is gevraagd naar ervaringen van de normaal ontwikkelende kinderen met een kind met een beperking. Tot slot was door de keuze voor deze steekproeftrekking de representativiteit van de steekproef minder sterk waardoor de data niet gegeneraliseerd mogen worden. De data geven wel een eerste tendens weer rondom dit onderwerp in Nederland.

Nader onderzoek, met eenzelfde onderzoeksvraag, zou zich kunnen richten op de evaluatie van passend onderwijs in Nederland op het moment dat scholen meer kinderen met een beperking hebben opgenomen. Dit zal waarschijnlijk in de nabije toekomst zo zijn. Hierdoor zou passend onderwijs in werking kunnen worden onderzocht, hetgeen mogelijk tot meer actuele inzichten leidt. Hiervoor zou een steekproef kunnen worden samengesteld met meer geografische spreiding om te kijken of onderzoeksbevindingen overeen komen. Ook kan onderzocht worden op welke manieren de houding van normaal ontwikkelende kinderen positief beïnvloed kan worden, hetgeen bevorderlijk is voor de sociale inclusie van kinderen met een beperking en het slagen van passend onderwijs (Laws & Kelly, 2005). Tevens zou toekomstig onderzoek zich kunnen richten op hoe kinderen met een beperking sociale inclusie zelf ervaren.

Geconcludeerd kan worden dat er een verband blijkt te bestaan tussen beeldvorming en het zich verhouden tot kinderen met een beperking. Veel normaal ontwikkelende kinderen kijken slechts naar de restricties die een beperking met zich meebrengt en niet naar de mogelijkheden van een kind met een beperking. Hierdoor overheerst een negatieve houding. Door het creëren van een sociale omgeving met positieve attitudes van leeftijdsgenoten kan de sociale inclusie van kinderen met een beperking positief worden beïnvloed. Dit kan een positieve ontwikkeling van kinderen met een beperking bewerkstelligen hetgeen ten goede komt aan de sociale inclusie van deze kinderen en het mogelijk vergroten van de slagingskans van passend onderwijs in Nederland.

Huidig onderzoek suggereert dat sociale inclusie van kinderen met een beperking bijdraagt aan het slagen van passend onderwijs. Omdat normaal ontwikkelende kinderen informatie verkrijgen uit hun omgeving over kinderen met een beperking kan het waardevol zijn om normaal ontwikkelende kinderen een meer algemene voorlichting te geven over kinderen met een beperking. Op deze manier kan stigmatisering tegengegaan worden en kan onjuiste informatie plaatsmaken voor meer juiste informatie en een accuraat beeld over kinderen met een beperking. Hierdoor zou passend onderwijs waarschijnlijk succesvol geïmplementeerd kunnen worden.

Referenties

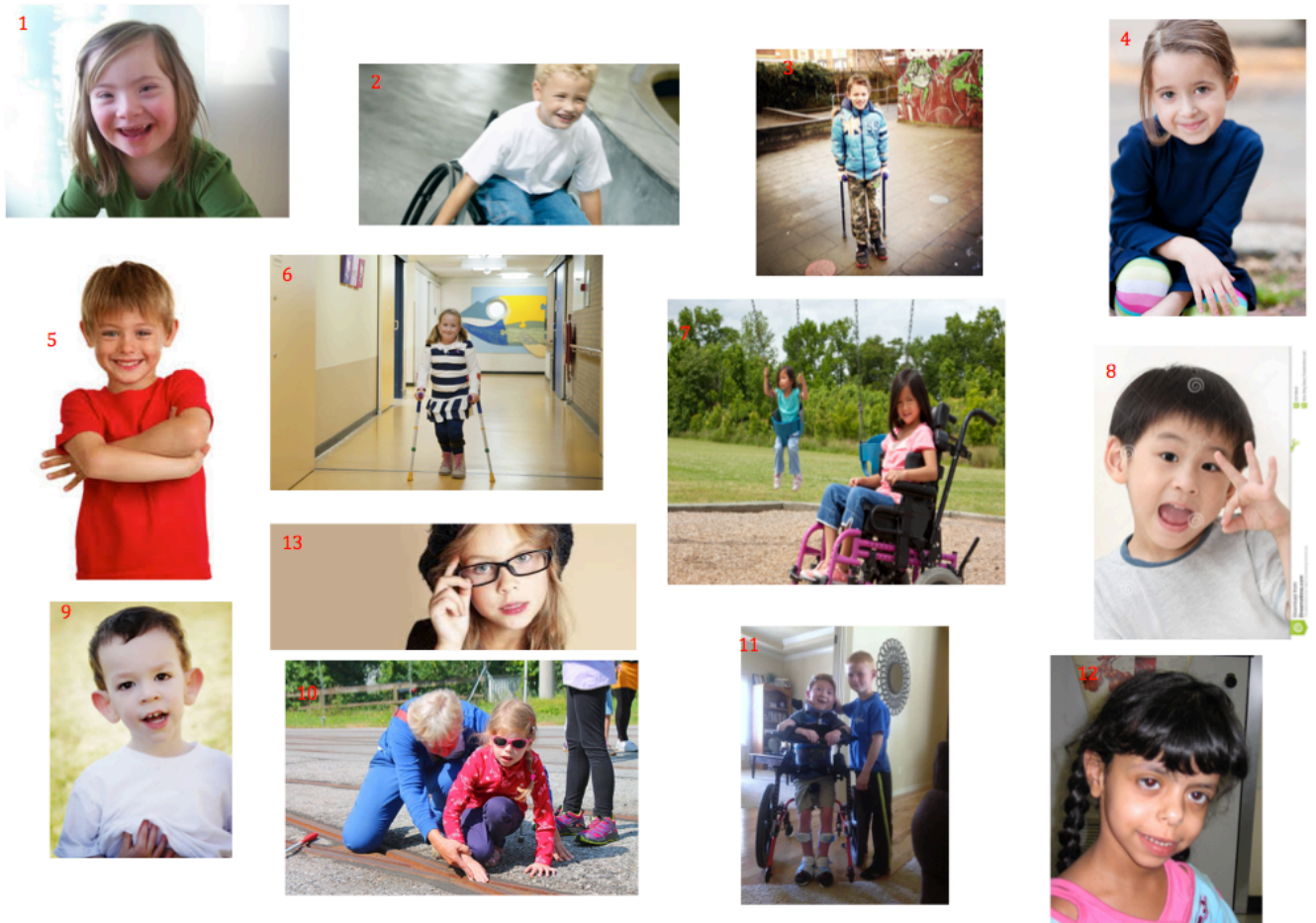
- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 4th text revision ed. *Washington, DC: American Psychiatric Association.*
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen* (pp. 152-153). Den Haag: Boom onderwijs.
- Boer, A. de. (2012). Inclusion: A question of attitudes? A study on those directly involved in the primary education of students with special educational needs and their social participation (proefschrift). Groningen: Stichting Kinderstudies.
- Boer, A. de, Pijl, S. J., Post, W., & Minnaert, A. (2012). Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? *Educational Studies*, 38, 433-448.
doi:10.1080/03055698.2011.643109
- Boer, A. de, Pijl, S. J., Post, W., & Minnaert, A. (2013). Peer acceptance and friendships of students with disabilities in general education: The role of child, peer, and classroom variables. *Social Development*, 22, 831-844. doi:10.1111/j.1467-9507.2012.00670.x
- Boswinkel en Van Leeuwen (2008) in Vreeburg-Van der Laan, E. J. M. & Wiersma, M. H. (2015). Werkt passend onderwijs? Stand van zaken een jaar na dato. *De kinderoombudsman*.
- Bruggink, M., Goei, S. L., & Koot, H. M. (2013). Characteristics of teacher-identified students with special educational needs in Dutch mainstream primary education. *Educational Research*, 55, 361-375. doi:10.1080/00131881.2013.844938
- Bunch, G., & Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society*, 19, 61-76.
doi:10.1080/0968759032000155640
- Diamond, K. E., & Hong, S. Y. (2010). Young children's decisions to include peers with physical disabilities in play. *Journal of Early Intervention*, 32, 163-177.
doi:10.1177/1053815110371332
- Diamond, K., & Tu, H. (2009). Relations between classroom context, physical disability and preschool children's inclusion decisions. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 75-81. doi:10.1016/j.appdev.2008.10.008
- Delfos, M. F. (2000). *Luister je wel naar mij. Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*, Uitgeverij SWP, Amsterdam.
- Evers, J. C. (2007). *Kwalitatief interviewen: Kunst én kunde*. Utrecht: Lemma.

- Florian, L. (2008). Inclusion: Special or inclusive education: future trends. *British Journal of Special Education*, 35, 202-208. doi:10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x
- Gasser, L., Malti, T., & Buholzer, A. (2014). Swiss children's moral and psychological judgments about inclusion and exclusion of children with disabilities. *Child Development*, 85, 532-548.
- Gasser, L., Malti, T., & Buholzer, A. (2013). Children's moral judgments and moral emotions following exclusion of children with disabilities: Relations with inclusive education, age, and contact intensity. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 948-958. doi:10.1016/j.ridd.2012.11.017
- Kalyva, E., & Agaliotis, I. (2009). Can contact affect Greek children's understanding of and attitudes towards peers with physical disabilities?. *European Journal of Special Needs Education*, 24, 213-220. doi:10.1080/08856250902793701
- Killen, M., & Stangor, C. (2001). Children's social reasoning about inclusion and exclusion in gender and race peer group contexts. *Child Development*, 72, 174-186. doi:10.1111/1467-8624.00272
- Koller, D., & San Juan, V. (2015). Play-based interview methods for exploring young children's perspectives on inclusion. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28, 610-631. doi:10.1080/09518398.2014.916434
- Koster, M., Pijl, S. J., Houten, E. V., & Nakken, H. (2007). The social position and development of pupils with SEN in mainstream Dutch primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 22, 31-46. doi:10.1080/08856250601082265
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57, 59-75. doi:10.1080/10349120903537905
- Lagerweij, N. W. (2013). Reader Testtheorie. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Landsheer, H. Hart, H., 't, Goede, M. de., & Dijk, J. van. (2003). *Praktijkgestuurd onderzoek. Methoden van Praktijkonderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff uitgevers.
- Laws, G., & Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52, 79-99. doi:10.1080/10349120500086298

- Manetti, M., Schneider, B. H., & Siperstein, G. (2001). Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis an Italian sample. *International Journal of Behavioral Development, 25*, 270-286. doi:10.1080/01650250042000249
- Mâsse, L. C., Miller, A. R., Shen, J., Schiariti, V., & Roxborough, L. (2012). Comparing participation in activities among children with disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 33*, 2245–2254. doi:10.1016/j.ridd.2012.07.002
- Miller, E., Chen, R., Glover-Graf, N. M., & Kranz, P. (2009). Willingness to engage in personal relationships with persons with disabilities examining category and severity of disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 52*, 211-224. doi:10.1177/0034355209332719
- Mortelmans, D. (2007). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- Neuman, W. L. (2009). *Understanding research*. Allyn & Bacon.
- Nowicki, E. A. (2006). A cross sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, 50*, 335-348. doi:10.1111/j.1365-2788.2005.00781.x
- Nowicki, E. A., & Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education, 49*, 243-265. doi:10.1080/1034912022000007270
- Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S., & Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology, 98*, 807. doi:10.1037/0022-0663.98.4.807
- Reina, R., López, V., Jimenez, M., García-Calvo, T., & Hutzler, Y. (2011). Effects of awareness interventions on children's attitudes toward peers with a visual impairment. *International Journal of Rehabilitation Research, 34*, 243-248. doi:10.1097/MRR.0b013e3283487f49
- Ruijs, N. M., Veen, I. van der., & Peetsma, T. T. (2010). Inclusive education and students without special educational needs. *Educational Research, 52*, 351-390. doi:10.1080/00131881.2010.524749
- Schuurman, M. I. M., & Zwan, A. A. C. (2009). *Inclusie zeggenschap support: op weg naar een samenleving waar iedereen welkom is*. Garant.

- Starks, H., & Trinidad, S. B. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research, 17*, 1372-1380. doi:10.1177/1049732307307031
- Tam, K. P., Lee, S. L., Kim, Y. H., Li, Y., & Chao, M. M. (2012). Intersubjective model of value transmission parents using perceived norms as reference when socializing children. *Personality and Social Psychology Bulletin, 38*, 1041-1052. doi:10.1177/0146167212443896
- Vlachou, A., & Stavroussi, P. (2016). Promoting social inclusion: a structured intervention for enhancing interpersonal problem-solving skills in children with mild intellectual disabilities. *Support for Learning, 31*, 27-45. doi:10.1111/1467-9604.12112
- Vreeburg-Van der Laan, E. J. M. & Wiersma, M. H. (2015). Werkt passend onderwijs? Stand van zaken een jaar na dato. *De kinderoombudsman*.

Bijlage 1



Figuur 3. Moodboard.

Bijlage 2

Instructieprotocol

Dit interview wordt afgenomen in het kader van de masterthesis van de master Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht.

Vooraf

Kind op zijn/haar gemak stellen. Door even wat over de klas of les te vragen. Checken naam en groep respondent en of ik de toestemmingsverklaring heb terug gehad van ouders via docent.

Meegenomen

Pen, papier, opnameapparaat, extra batterijen, bedankje.

Introductie

Hoi, wat leuk dat je meedoet aan het interview! Ik ben Nicoline en studeer op school en ik ga je zo een paar vragen stellen. Ik wil heel graag weten hoe jij over het onderwerp denkt. Er zijn geen (goede) of foute antwoorden, ik wil gewoon heel graag weten wat jij denkt. Omdat ik daarna ga opschrijven wat wij vandaag allemaal hebben gezegd heb ik dit apparaatje bij me. Kijk zo werkt het (laat zien met inspreektekst: “hallo, ik ben Nicoline. Wie ben jij?” Speelt dit vervolgens af). Hij neemt dus op wat wij zeggen.

Dan wil ik je nog even zeggen: “Als je wil stoppen met het interview dan mag dat. Alles wat wij hier vandaag bespreken is geheim. Dat krijgt niemand te horen, zelfs niet de juf of je beste vriend!” Als je vragen hebt aan mij tijdens het interview of je wil even pauze houden dan kan dat en hoeft je het alleen maar te zeggen. Ben je klaar om te beginnen?

Interview

Openingsvragen

- Kun je me vertellen wat je op deze plaatjes ziet? (op het moodboard) Kijk er maar even rustig naar, we hebben geen haast.
 - Wat zie je nog meer op de plaatjes?
 - Wat vind je ervan?
 - Zijn de plaatjes herkenbaar voor je?/ Ken je iemand die misschien lijkt op een van deze plaatjes?

Inleidende vragen

- Wat weet je over iemand met een [beperking/ handicap?](#) (terminologie van het kind aanhouden)
 - Hoe weet je dat?
 - Kun je daar mee over vertellen?
 - Kun je me dat uitleggen?
- Ken je zelf iemand met een [beperking](#)?
 - Kun je wat meer over die persoon vertellen?
 - Heb je ooit iemand op straat gezien die er een beetje anders uitzag?
 - Wat viel je op?
 - Wat vond je van die persoon?
- Hoe denk je over kinderen met een [beperking](#)?
 - Wat vind je ervan dat iemand zoiets (gebruik evt moodboard) heeft?
 - Zou die daar last van hebben?
 - Wat zou er moeilijk voor deze persoon zijn?
 - Wat zou makkelijk voor deze persoon zijn?
 - Waarom denk je dat?
 - Maakt het uit of iemand heel druk is in de klas of dat iemand in een rolstoel zit?
 - Waarom vind je dat?
 - Waarom maakt dat wel/ niet uit?
 - Maakt het voor jou uit of iemand druk is of dat iemand niet zo goed kan luisteren? Of iemand die het lastig vindt om te praten? Waarom wel niet?
 - Kun je een voorbeeld –van laatstgenoemde- geven?

Transitievragen

- Als je met iemand wil spelen, hoe kies je degene met wie je wil spelen?
 - Wat gaan jullie dan doen/ spelen?
 - Waarom kies je die persoon?
 - Hoe gaat dat dan?
 - Zou je die persoon vaker uitkiezen? Waarom?

- Als je iemand kiest om samen mee te spelen, (in hoeverre) maakt het uit wat je wil gaan doen?
 - Wanneer maakt het wel of niet uit?
 - Welke activiteiten zou je kiezen?
 - Zou je ook andere activiteiten kiezen als deze persoon dan mee kan doen (moodboard)? Zo ja, wat? Zo nee, waarom niet?

- Als je met iemand moet samenwerken, met wie zou je dan samenwerken?
 - Maakt het uit met wie je samenwerkt/ samen speelt tijdens gymnastiek of rekenen?
 - Zit er verschil in wie je kiest tussen een taalles of rekenles (+ waarom)?
 - → waarom maakt dat uit?
 - Hoe komt dat?
 - Welke dingen spelen daarbij een rol?

- Maakt het voor jou uit of je met een jongen of meisje speelt of samenwerkt?
 - Waarom maakt dat wel/ niet uit?
 - Maakt het uit welke activiteit je samen doet? Waarom maakt dat wel/ niet uit?
 - Zou je liever met een jongen of een meisje samenspelen?

Hier zie je verschillende plaatjes. Daar hebben we net even over gepraat. Ik wil je daar graag nog wat over vertellen. Op het eerste plaatje zie je een meisje die een beperking heeft aan haar hoofd, voor haar zijn sommige dingen moeilijk te begrijpen. Ze ziet er ook een beetje anders uit. Op de tweede foto zie je een jongen in een rolstoel en op de derde foto zie je een jongen met krukken. Zo zie je meer plaatjes. Zo zie je hier een jongen die iets gebaart. / Wat is hij aan het doen op deze foto?

- *Waarom zou hij dat doen denk je?*

*Hier zie je een meisje met een donkere bril op. Weet je waarom ze die bril heeft? Wat zou er met haar zijn denk je? Hier zie je een jongen met een looprek en hier een meisje in een rolstoel. Wat zou er met **al** deze kinderen zijn? / Waarin zijn al deze kinderen gelijk?*

Sleutelvragen

- Zit er een kind bij jou in de klas die dingen moeilijk vindt?
 - Hoe weet je dat?
 - Hoelang weet je dat al?
 - Ga je met die persoon om?/ Waarom wel/ niet?
 - Waarom vind je dat?
 - Kun je een voorbeeld geven van hoe de les opstarten 's morgens gaat? Zou daar nog iets in moeten veranderen als deze kinderen (adhv moodboard) bij jou in de klas komen?

- Hoe zou je het vinden als een van deze kinderen bij jou in de klas zou komen? (adhv moodboard)
 - Waarom vind je dat leuk/ stom?
 - Kun je daar nog wat meer over vertellen?
 - Welke dingen zou je moeilijk of makkelijk vinden?
 - Maakt het nog uit of het een jongen of een meisje is? Waarom?
 - Waarom vind je dat?
 - Hoe denk je daarover?
 - Wat speelt daar nog een rol bij?

- Als er iemand met een beperking in jouw klas komt, hoe zou je bepalen of je met diegene wil gaan spelen/ of samenwerken?
 - Waarom kies je die persoon wel/ niet uit?
 - Wat heeft er nog meer mee te maken?
 - Aan welke activiteit zou je wel/ niet samen willen werken of spelen?
 - Waarom is dat?

- Stel de kinderen op deze plaatjes zitten bij jou in de klas: met wie zou jij dan willen spelen?/ omgaan?
 - Kun je uitleggen waarom je dat vindt?
 - Waarom wel/ niet met deze?
 - Wat speelt daar nog meer een rol bij?
 - Wat vind je belangrijk?

- Als je dit alles even vergeet en je denkt aan je eigen klas. Met wie zou je dan spelen?
 - Waarom kies je die persoon?
 - Kun je daar meer over vertellen?

- Als je dit alles even vergeet en je denkt aan je eigen klas. Met wie zou je dan samenwerken?
 - Waarom kies je die persoon?
 - Kun je daar meer over vertellen?

- Hoe zou je het vinden als er een jongen in een rolstoel in de klas zou komen? (bv plaatje moodboard aanwijzen)
 - Waarom vind je dat?
 - Maakt het nog uit of het een jongen of een meisje is?
 - Waarom?

- Hoe zou je het vinden als er een meisje in een rolstoel in de klas zou komen? (bv plaatje moodboard aanwijzen)
 - Waarom vind je dat? (hopelijk zit er differentiatie in de antwoorden)
 - Maakt het nog uit of het een jongen of een meisje is?
 - Waarom?

- Als een kind bepaalde dingen moeilijk vindt, hoe ga je daar dan mee om?
 - Ga je dat kind dan helpen? Waarom wel/ niet?
 - Wat heeft er nog meer mee te maken?

- Als er een kind van het moodboard bij jou in de klas komt, en je ziet dat dingen moeilijk zijn, wat zou je dan doen?
 - Zou je hem/haar helpen?
 - Hoe zou je dat kunnen doen?
 - Hoe zie je dat voor je?
 - Zouden er nog andere dingen zijn die je voor hem of haar kan of wil doen?

- Zou je het als jouw taak zien om iemand te helpen (in een rolstoel)?
 - (of is dat de taak van iemand anders?)
 - Waarom vind je dat?

- [Heb je weleens over passend onderwijs gehoord?]
 - Kun je mij vertellen wat dat is?
 - Wat vind je van passend onderwijs?
 - Waarom vind je dat?
 - Kun je dat uitleggen?
 - Kun je een voorbeeld geven?

Afsluitende vragen

- Wil je nog iets toevoegen aan het interview of iets vertellen wat ik nog niet heb gevraagd?
 - Eventueel: Hoe vind jij dat de ideale situatie eruit zou zien?

- Geef korte samenvatting of conclusie
- Bedank voor je medewerking
- Zet opnameapparatuur uit en laat ruimte om wat na te praten.
- Overhandig de het notitieblokje of de gekke pen (ingepakt) of gummetjes als bedankje.
- Maak eventueel aantekeningen (*Hoe verliep het gesprek, ideeën, bevindingen, memo's, etc.*)