

<b>Masterthesis 2016-2017</b>
Masterprogramma Onderwijswetenschappen
Opleiding Onderwijskundig Ontwerp en Advisering
Faculteit Sociale Wetenschappen
Universiteit Utrecht
<b>Titel</b>
Past Passend Onderwijs volgens leerkrachten voor leerlingen met ADHD?  Een kwalitatief onderzoek naar (hoe verschillende factoren van invloed zijn op) de attitude van leerkrachten in het reguliere basisonderwijs ten aanzien van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD
<b>Themagebied</b>
Leren in Organisatie
<b>Naam student en Studentnummer</b>
Pieter Danes, 3650499
<b>Begeleidende docent</b>
M.H.C.F. Bouwmans MSc
<b>Tweede beoordelaar</b>
dr. Rouven Hagemeijer
<b>Datum</b>
12-06-2017
<b>Aantal woorden (exclusief referenties en bijlagen)</b>
8643

## Samenvatting

**Doel** In dit kwalitatieve onderzoek is eerst onderzocht wat de attitude van leerkrachten, allen werkend in het reguliere onderwijs, is ten aanzien van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD. Daaropvolgend is onderzocht hoe deze leerkrachtattitude beïnvloed wordt door de volgende factoren: lesgeefervaring, zorgcapaciteit, scholing en ondersteuning van leerkrachten en de ernst van de gedragsproblemen van leerlingen met ADHD.

**Method** De data zijn verzameld door semi-gestructureerde interviews uit te voeren onder twaalf basisschoolleerkrachten uit het regulier onderwijs. De data zijn geanalyseerd met de analysetechniek 'template analysis'. Deze techniek wordt geschikt geacht voor de analyse van tekstuele data voortgekomen uit individuele interviews. In dit onderzoek is de analysetechniek gebruikt voor het ontdekken van onderliggende redenen voor de attitude en acties van respondenten (Brooks & King, 2012; King, 1998).

**Resultaten** Of Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD in het regulier onderwijs gerealiseerd kan worden, is volgens de meeste respondenten afhankelijk van verschillende factoren, onder andere van de ernst van de gedragsproblemen van leerlingen met ADHD. Tevens roept het realiseren van Passend Onderwijs voor deze leerlingen bij de helft van de respondenten zowel positieve als negatieve gevoelens op. Daarnaast geeft de helft van de respondenten aan dat zij voor het realiseren van Passend Onderwijs bereid zijn zo veel te doen als zij zelf mogelijk achten binnen hun beschikbare tijd en mogelijkheden.

Daarop aansluitend is gebleken hoe de attitude van de respondenten ten aanzien van Passend Onderwijs positief beïnvloed wordt door de factoren: (les)geefervaring, zorgcapaciteit, scholing en ondersteuning. Ook is gebleken hoe hun attitude negatief beïnvloed wordt door de factoren: ernst van de gedragsproblemen van leerlingen met ADHD, zorgcapaciteit en ondersteuning.

**Conclusie/Discussie** De respondenten hebben een overwegend neutrale attitude ten aanzien van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD. Deze attitude wordt door allerlei factoren op verschillende manieren beïnvloed.

Mogelijke verklaringen voor de bevindingen worden bediscussieerd en verdere implicaties worden gegeven voor het beïnvloeden van de leerkrachtattitude bij het realiseren van Passend Onderwijs.

**Kernwoorden:** Passend Onderwijs, attitude, ADHD, basisonderwijs, leerkrachten, gedragsproblemen, ervaring, zorgcapaciteit, ondersteuning, scholing.

## Inleiding

Sinds de jaren '90 zijn regeringen wereldwijd – waaronder de Nederlandse regering – overtuigd dat iedere leerling recht heeft op deelname aan het regulier onderwijs (Messing & Bouma, 2011; Minne et al., 2009; UNESCO, 2003). Dit is in tegenstelling tot het in de jaren '70 en '80 gangbare medische model waarin zorgleerlingen apart onderwezen moesten worden in het speciaal onderwijs (Ainscow & César, 2006; Lindsay, 2003).

Zorgleerlingen zijn leerlingen, die als gevolg van problemen (leer- en/of gedragsproblemen) en/of beperkingen (van lichamelijke en/of zintuiglijke aard), moeite hebben met het volgen van onderwijs, waardoor zij extra zorg en ondersteuning nodig hebben in de klas (Smeets & Rispens, 2008; Van der Veen et al., 2010).

In Nederland hebben twee ingevoerde onderwijsveranderingen – het onderwijsproject 'Weer Samen Naar School' in 1993 en de wet Leerlinggebonden Financiering in 2003 – niet geleid tot het terugdringen van het steeds sneller groeiende aantal verwijzingen van zorgleerlingen naar het speciaal onderwijs (Koster et al., 2007; Schuman, 2007).

De Nederlandse regering doet in augustus 2014 een derde poging met de invoering van de wet Passend Onderwijs (PO). PO betekent allereerst de zorgplicht voor schoolbesturen om iedere zorgleerling bij aanmelding ook te plaatsen, bij voorkeur in het regulier onderwijs in de buurt, maar plaatsing in het speciaal onderwijs blijft mogelijk. Daaropvolgend is het aan het schoolteam om met de samenwerkingsverbanden binnen het schoolbestuur PO te realiseren voor de zorgleerling: een onderwijsaanbod op maat met voldoende zorg en ondersteuning (Rijksoverheid, 2015).

Hoewel de zorgplicht bij het schoolbestuur ligt, wordt de rol van de leerkracht gezien als doorslaggevend in het al dan niet slagen van PO. Verondersteld wordt dat PO pas gerealiseerd kan worden als leerkrachten PO accepteren en bereid zijn PO te realiseren (Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011; Ledoux et al., 2007; Van der Veen et al., 2010).

Onderzoek toont echter aan dat leerkrachten een overwegend neutrale dan wel negatieve attitude hebben ten aanzien van PO (De Boer et al., 2011; Van der Woud & Beliaeva, 2015). Tevens blijkt uit onderzoek dat deze leerkrachtattitude met name beïnvloed wordt door de volgende factoren: (lesgeef)ervaring, zorgcapaciteit, scholing en ondersteuning van leerkrachten en de ernst van problemen/beperkingen van zorgleerlingen (Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011; Ledoux et al., 2007; Smeets et al., 2013; Van der Veen et al., 2010; Van der Woud & Beliaeva, 2015).

Hoewel de leerkrachtattitude ten aanzien van PO veelvuldig is onderzocht, is dit onderzoek voornamelijk kwantitatief van aard. Hierdoor is nog in grote mate onduidelijk hoe de bovenstaande factoren de leerkrachtattitude ten aanzien van PO beïnvloeden (Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011; Zigmond, 2003). Hoe iedere factor de leerkrachtattitude beïnvloed, kan met de kwalitatieve opzet van dit onderzoek onderzocht worden door op de factoren door te vragen naar de achterliggende ervaringen/redenen (Boeije, 2010) van de leerkrachten. Daaropvolgend is het mogelijk om onderwijsleidinggevenden te adviseren over hoe zij op de verschillende factoren in kunnen spelen voor het positief beïnvloeden van de attitude van leerkrachten bij het realiseren van PO.

Naast de vraag naar meer kwalitatief onderzoek, is er tevens behoefte aan onderzoek naar specifieke groepen zorgleerlingen, in plaats van onderzoek naar de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen in het algemeen (Kos et al., 2006; Lindsay, 2007). Om deze reden richt dit onderzoek zich alleen op zorgleerlingen met 'Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder' (ADHD). ADHD is één van de meest voorkomende gedragsproblemen onder leerlingen. Drie tot zes procent van de basisschoolleerlingen heeft ADHD. Daarnaast heeft iedere basisschoolleerkracht gemiddeld minstens één ADHD-leerling in de klas (Gezondheidsraad, 2000).

Tot slot is er behoefte aan onderzoek waarin de onderzochte groep zorgleerlingen helder is gespecificeerd (Lindsay, 2007; Zigmond, 2003). In eerder onderzoek is vrijwel alleen gebruik gemaakt van algemene labels van problemen/beperkingen met weinig tot

geen toelichting, zoals zorgleerlingen met Down Syndroom of autisme. Dit roept de vraag op of specifieke problemen/beperkingen van zorgleerlingen verschillend kunnen worden geïnterpreteerd binnen een onderzoekspopulatie, doordat respondenten hier verschillende kenmerken aan toeschrijven (Avramidis et al., 2000a; Avramidis & Norvich, 2002).

De mogelijk verschillende interpretaties worden in dit onderzoek ondervangen door op basis van wetenschappelijke literatuur de kenmerkende karakteristieken van ADHD-leerlingen in de vorm van een vignet te beschrijven en op te nemen in het onderzoeksinstrument (Avramidis & Norvich, 2002; Smeets et al., 2013). Dit maakt overeenstemming tussen de respondenten mogelijk, waardoor met dit onderzoek bijgedragen kan worden aan de wetenschappelijke kennis over de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor een specifieke groep zorgleerlingen

Dit resulteert in de volgende vraagstellingen voor dit onderzoek:

*‘Wat is de attitude van leerkrachten in het reguliere basisonderwijs ten aanzien van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD?’*

*‘Hoe wordt de leerkrachtattitude ten aanzien van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD beïnvloed door de factoren: (lesgeef)ervaring, zorgcapaciteit, scholing en ondersteuning van leerkrachten en de ernst van de gedragsproblemen van leerlingen met ADHD?’*

## Theoretisch kader

### ADHD

Een leerling wordt gediagnosticeerd met ADHD wanneer specialisten een constant gedragspatroon bij deze leerling herkennen van 'inattention' en/of hyperactiviteit-impulsiviteit. De gedragsproblemen die voortkomen uit dit gedragspatroon bemoeilijken het functioneren en/of de sociaal- en cognitieve ontwikkeling. 'Inattention' wordt zichtbaar bij een ADHD-leerling, wanneer deze leerling in tegenstelling tot leeftijdsgenoten: vaak niet lijkt te luisteren; snel afgeleid raakt; aandacht niet lang vast kan houden; moeite heeft een taak in stappen uit te voeren en/of af te maken. Daarnaast is deze leerling vaak vergeetachtig, zijn spullen kwijt en gaat hij taken sneller en vaker uit de weg.

Een ADHD-leerling heeft in tegenstelling tot leeftijdsgenoten tevens veel meer last van hyperactiviteit-impulsiviteit. Zo lijkt deze leerling voortdurend voortgedreven te worden door een 'niet te stoppen motor', waardoor hij constant friemelt met handen en voeten, wiebelt op zijn stoel, zijn zitplaats ongevraagd verlaat, zomaar wegrent of ergens in klimt, niet kan wachten op zijn beurt en anderen vaak stoort (American Psychiatric Association, 2013; Pelham et al., 2005).

### Leerkrachtattitude

Om de attitude van leerkrachten ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen te kunnen onderzoeken, is het van belang eerst een heldere definitie te geven van de term 'attitude'.

In de wetenschappelijke literatuur wordt attitude gedefinieerd als een samenvattende evaluatie van een persoon zijn mening over een bepaald object (persoon/ding/idee). Deze samenvattende evaluatie van een persoon komt tot stand in een proces waarbij drie elementen te onderscheiden zijn: het cognitieve, het affectieve en het gedragselement van een persoon zijn attitude (Ajzen, 2001; De Boer et al., 2011).

Eerst evalueert een persoon wat zijn overtuiging is ten aanzien van een bepaald object, door na te gaan wat zijn kennis is ten aanzien van het object en door te bepalen of hij

voor of tegen het object is in de context waarin het object voorkomt (cognitieve element). Hierbij evalueert een persoon tevens wat zijn gevoelens zijn ten aanzien van een bepaald object (affectieve element). Daarop aansluitend evalueert een persoon tot welke gedrag hij bereid is over te gaan ten aanzien van een bepaald object (gedragselement) (Ajzen, 2001; Ajzen & Fishbein, 2000).

Een overgrote meerderheid aan leerkrachten is bijvoorbeeld overtuigd (cognitieve element) dat ADHD-leerlingen 'thuis' horen in het regulier onderwijs, maar dat PO voor ADHD-leerlingen alleen gerealiseerd kan worden met voldoende personele ondersteuning in de klas (Smeets et al., 2013). Veel leerkrachten zijn ervan overtuigd dat zonder deze ondersteuning, ADHD-leerlingen beter op hun plaats zijn in het speciaal onderwijs. Leerkrachten verwachten dat daar de specialistische kennis aanwezig is voor het realiseren van een passend onderwijsaanbod (De Boer et al., 2011; Van der Woud & Beliaeva, 2015).

Bij een kleine groep leerkrachten roept het realiseren van PO voor zorgleerlingen positieve gevoelens van uitdaging en motivatie op (affectieve element) om met deze kinderen aan de slag te gaan (Ainscow, 2005; Smeets et al., 2013). Bij een meerderheid van leerkrachten roept het realiseren van PO voor zorgleerlingen negatieve gevoelens op (Smeets et al., 2013). Leerkrachten ervaren bijvoorbeeld gevoelens van angst dat ADHD-leerlingen de orde in de klas verstoren (de Boer et al., 2011).

Een meerderheid aan leerkrachten is bereid (gedragselement) zich in te zetten voor het realiseren van passende zorg en ondersteuning voor zorgleerlingen. Een kleine groep leerkrachten is daar echter juist minder of helemaal niet toe bereid (Ainscow, 2005; De Boer et al., 2011).

### **Factoren van invloed op de leerkrachtattitude**

Uit een grote hoeveelheid kwantitatief onderzoek blijkt dat de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen beïnvloed wordt door factoren op het leerlingniveau, het leerkrachtniveau en het schoolniveau (Avramidis et al., 2000a; Avramidis & Norwich, 2002). Deze factoren worden in de volgende paragrafen per niveau toegelicht.



## **Leerlingniveau**

De leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen wordt op het leerlingniveau beïnvloed door de factor: ernst van de problemen/beperkingen van zorgleerlingen. Dit houdt in dat de leerkrachtattitude wordt beïnvloed door hoe de leerkracht de problemen/beperkingen van zorgleerlingen ervaart tijdens het lesgeven en in de relatie tot klasgenoten van zorgleerlingen (de Boer et al., 2011; Smeets et al., 2013; Van der Woud & Beliaeva, 2015).

Deze factor heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO, wanneer leerkrachten de problemen/beperkingen van zorgleerlingen als behapbaar ervaren en/of vinden dat het omgaan met de problemen/beperkingen bij hun beroep hoort (De Boer et al., 2011; Van der Woud & Beliaeva, 2015).

Een meerderheid van de leerkrachten ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen echter als een ongewenste taakverzwaring, doordat ADHD-leerlingen meer moeite hebben om instructies te volgen en taken gericht uit te voeren. Hierdoor vinden leerkrachten dat zij meer tijd kwijt zijn aan het bieden van extra instructie, het gedetailleerder voorbereiden van lesmateriaal en het realiseren van meer routine en structuur in de lessen (Atkinson et al., 1997). Daarnaast roept het lesgeven aan deze leerlingen bij veel leerkrachten negatieve gevoelens op van bijvoorbeeld frustratie, omdat de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als storend worden ervaren voor zowel de orde in de klas als voor het leerproces van klasgenoten (De Boer et al., 2011; Smeets et al., 2013).

## **Leerkrachtniveau**

De leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen wordt op het leerkrachtniveau beïnvloed door de factoren: (lesgeef)ervaring en zorgcapaciteit.

De factor (lesgeef)ervaring heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude, wanneer leerkrachten veel ervaring hebben opgedaan in het lesgeven aan zorgleerlingen (De Boer et al., 2011; Van der Woud & Beliaeva, 2015) en dus vaker zorgleerlingen in de

klas hebben gehad. Leerkrachten geven aan hierdoor meer kennis en vaardigheden te hebben opgedaan in het lesgeven aan zorgleerlingen, waardoor zij zich sneller als voldoende competent inschatten in het realiseren van PO (Kos et al., 2006; Smeets et al., 2013).

Er is echter behoefte aan meer informatie over hoe de (lesgeef)ervaring van leerkrachten volgens hen van invloed is op hun attitude. Mogelijk kan ervaring met zorgleerlingen in de familie- of vriendenkring hierbij ook een rol spelen (Avramidis et al., 2000a; Smeets et al., 2013).

De factor zorgcapaciteit heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer leerkrachten ervaren dat het in hun huidige onderwijssituatie lukt om PO te realiseren voor zorgleerlingen. Leerkrachten die dit ervaren schatten zichzelf vaak in als voldoende competent in het realiseren van PO en/of geven aan over voldoende tijd te beschikken om PO te kunnen realiseren.

De leerkrachtattitude wordt negatief beïnvloed wanneer leerkrachten aangeven over onvoldoende zorgcapaciteit te beschikken. Leerkrachten, die dit aangeven, schatten zichzelf vaker in als onvoldoende competent in het realiseren van PO en/of geven vaker aan, dat zij over te weinig tijd beschikken. De werkdruk wordt dan als te hoog ervaren en de grens van belastbaarheid is voor hen bereikt. Te grote klassen, te veel zorgleerlingen in één klas en/of te weinig ondersteuning in de klas, worden hoofdzakelijk als oorzaken genoemd (Frazier Cross et al., 2004; Rose, 2001; Smeets et al., 2013).

### **Schoolniveau**

De leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen wordt op het schoolniveau beïnvloed door de factoren: scholing en ondersteuning.

De factor scholing heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer leerkrachten specifieke scholing hebben ontvangen over (het lesgeven aan) zorgleerlingen. Leerkrachten geven aan hierdoor meer kennis en vaardigheden te hebben opgedaan in het

lesgeven aan zorgleerlingen, waardoor zij zich vaker als voldoende competent inschatten in het lesgeven aan zorgleerlingen (De Boer et al., 2011; Kos et al., 2006; Smeets et al., 2013).

De opzet en de inhoud van de specifieke scholing speelt hierbij wel een rol vinden de leerkrachten. Er moet zowel tijdens hun opleiding als in hun dagelijkse werkzaamheden (Avramidis et al., 2000a; De Boer et al., 2011), kennis geboden worden over de specifieke problemen/beperkingen van zorgleerlingen en over de vormen van ondersteuning die bij zorgleerlingen passen (Bruggink et al., 2014; Campbell et al., 2003). Daarnaast moeten klassenmanagement- en instructievaardigheden veelvuldig geoefend kunnen worden in samenwerking met collega's/onderwijsexperts (Dyson et al., 2004; Van der Veen et al., 2010).

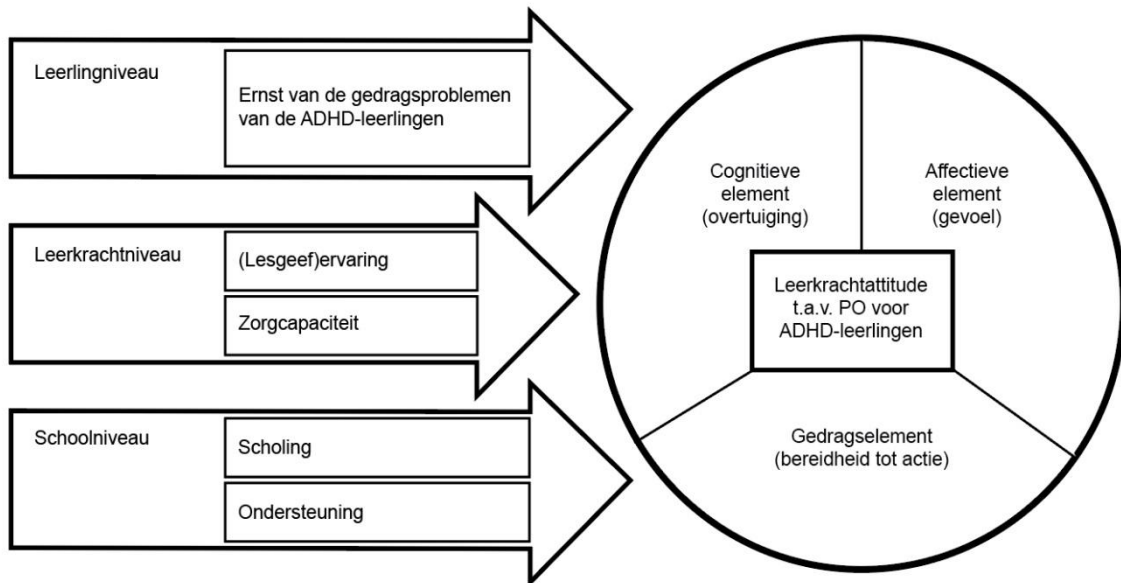
Deze specifieke scholing komt volgens leerkrachten echter weinig voor. De scholing is vaak niet meer dan reguliere professionaliseringsactiviteiten in de school, verzorgd door de intern begeleider, gericht op het analyseren van de leerprestaties van leerlingen en het op basis van deze analyses opstellen van gedegen handelings- en lesplannen (Smeets et al., 2013).

De factor ondersteuning heeft op schoolniveau vooral een positieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer leerkrachten bij het realiseren van PO personele ondersteuning krijgen in de klas, in de vorm van bijvoorbeeld klassenassistenten en ambulante begeleiders (Ainscow & César, 2006; Smeets et al., 2013). Eerder is al aangegeven dat deze ondersteuning volgens een meerderheid van de leerkrachten noodzakelijk is om PO te kunnen realiseren voor ADHD-leerlingen (Ainscow & César, 2006; Smeets et al., 2013).

Naast ondersteuning in de klas, wordt de attitude van leerkrachten positief beïnvloed wanneer zij personele ondersteuning ervaren van collega's en intern-begeleiders. In mindere mate, maar tevens van invloed blijkt de ondersteuning van schoolleiders, ouders en materiële ondersteuning in de vorm van toegankelijke informatiebronnen, aangepaste lesgeefmaterialen, IT-apparatuur en een geherstructureerde fysieke omgeving. (Avramidis et al., 2000a; Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011; Smeets et al., 2013). Onbekend

is nog of leerkrachten ondersteuning ervaren vanuit het speciaal onderwijs (Bruggink et al., 2014; Ledoux et al., 2007).

In dit onderzoek wordt onderzocht hoe de hierboven beschreven factoren van invloed zijn op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Dit is weergegeven in Figuur 1.



*Figuur 1.* Factoren die van invloed zijn op de leerkrachtattitude t.a.v. van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD.

## Methode

### Onderzoeksopzet

Dit onderzoek betreft een kwalitatief onderzoek, waarin de subjectieve ervaringen/meningen van de respondenten centraal staan (Baarda et al., 2000). Voor deze onderzoeksmethode is gekozen, omdat uit eerder kwantitatief onderzoek helder is geworden dat de leerkrachtattitude ten aanzien van PO wordt beïnvloed door verschillende factoren, maar nog in grote mate onduidelijk is hoe deze factoren van invloed zijn op de leerkrachtattitude. Hoe de factoren van invloed zijn op de leerkrachtattitude kon mogelijk onderzocht worden door een kwalitatieve onderzoeksopzet. Kwalitatief onderzoek wordt

namelijk gebruikt voor het helder krijgen van de achterliggende redenen/ervaringen voor de attitude van respondenten (Boeije, 2010).

## **Respondenten**

In dit onderzoek zijn twaalf individuele leerkrachten (twee mannen, tien vrouwen) geïnterviewd. De interviews duurden gemiddeld 25 minuten. De twaalf leerkrachten zijn werkzaam op zes Amsterdamse reguliere basisscholen binnen vier schoolbesturen. De gemiddelde leeftijd van de leerkrachten is 36,3 jaar. Het aantal jaren lesgeefervaring van de leerkrachten is gemiddeld 11,1 jaar en varieert van twee tot twintig jaar lesgeefervaring.

Van de twaalf leerkrachten geven zes leerkrachten les in de middenbouw (leerjaar 3, 4 of 5). De andere zes leerkrachten geven les in de bovenbouw (leerjaar 6, 7 of 8). Zeven leerkrachten geven les aan een enkele groep en vijf leerkrachten geven les aan een combinatiegroep (meerdere leerjaren in één klas).

De twaalf leerkrachten zijn doelgericht geselecteerd voor deelname aan dit onderzoek ('purposive sampling') (Boeije, 2010). Zij hebben dit schooljaar één of meer leerlingen met de diagnose ADHD in de klas. Verwacht werd dat deze leerkrachten hun attitude ten aanzien van PO helder konden onderbouwen op basis van ervaringen die zij recentelijk hebben opgedaan in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen.

## **Instrumenten**

In dit onderzoek is als instrument voor de dataverzameling gebruik gemaakt van een semi-gestructureerd interview, zie bijlage I. Hierin zijn de structuur en de vragen vooraf gedeeltelijk vastgelegd, zodat de structuur voor de onderzoeker en respondenten helder blijft en er tijdens het interview niet te veel van het onderwerp wordt afgeweken (Boeije, 2010). De structuur van de vragen in de interviewleidraad is opgebouwd op basis van de inleiding en het theoretisch kader van dit onderzoek. De eerste interviewvragen zijn gericht op de attitude van leerkrachten ten aanzien van PO voor zorgleerlingen met ADHD. Hierbij zijn tevens een beschrijving van de wet PO en een beschrijvend vignet van ADHD opgenomen in de

interviewleidraad. Deze zijn tijdens de interviews voorgelegd aan de leerkrachten. Hierdoor is de overeenstemming tussen de leerkrachten vergroot over wat de wet PO is en beoogt en over de kenmerkende karakteristieken die aan ADHD-leerlingen worden toegeschreven (Avramidis et al., 2000a; Avramidis & Norwich, 2002). Dit heeft bijgedragen aan de constructvaliditeit van het onderzoek (Boeije, 2010).

De daaropvolgende vragen in het interview zijn opgebouwd aan de hand van de factoren uit het theoretisch kader, die van invloed zijn op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO. Per factor werd de leerkrachten eerst gevraagd naar hun ervaringen met en meningen over een factor en daarna hoe de factor hun attitude ten aanzien van PO heeft beïnvloed.

Aan de hand van bovengenoemde handelingen voor het verzamelen van de data is getracht de interne validiteit van het onderzoek te waarborgen: wat beoogt werd te onderzoeken, is getracht te meten (Boeije, 2010).

## **Procedure**

De onderzoeker is gestart met het benaderen van de leidinggevenden binnen zijn schoolbestuur met het verzoek zijn vraag voor deelname aan het onderzoek uit te zetten onder de 700 leerkrachten van de bij het schoolbestuur aangesloten scholen. Dit leverde geen respons op. Vervolgens heeft de onderzoeker vanuit zijn eigen netwerk negen directeuren van Amsterdams basisscholen per e-mail benaderd met het verzoek zijn vraag voor deelname aan het onderzoek uit te zetten onder de leerkrachten van de negen scholen. Dit leverde een respons van zestien leerkrachten op die wilden deelnemen aan het onderzoek. Per e-mail is met deze leerkrachten gestreefd naar ethisch verantwoord onderzoeken. Dit houdt in dat vooraf aan het onderzoek duidelijk is gemaakt wat het doel is van het onderzoek, dat alle verkregen informatie van respondenten in de eerste plaats wel opgenomen wordt, maar alleen toegankelijk is voor de onderzoeker en na anonieme verwerking niet meer terug te brengen is op de respondenten. Volgend op deze informatie

hebben de leerkrachten vrijwillig de keuze gemaakt tot deelname ('informed consent') (Boeije, 2010).

Uiteindelijk hebben twaalf van de zestien leerkrachten deelgenomen aan het onderzoek. Twee leerkrachten hebben niet meer deelgenomen aan het onderzoek, omdat het niet lukte binnen de beschikbare tijd een afspraak te maken. Twee leerkrachten zijn niet meer geïnterviewd, omdat de onderzoeker saturatie had bereikt in de analyse van de data en daardoor geen data meer hoefde te verzamelen. Dit is in de volgende paragraaf over de analyse van de data toegelicht.

Voorafgaand de interviews met de leerkrachten, is de interviewleidraad besproken met twee collega basisschoolleerkrachten van de onderzoeker. Zowel de volgorde van vragen in de interviewleidraad als de formulering van de vragen, waren helder voor de twee collega's.

Daaropvolgend zijn de interviews met de leerkrachten face-to-face afgenomen en met een voice-recorder opgenomen. De interviews zijn daarna zo snel mogelijk verbatim getranscribeerd en geanalyseerd. De belangrijkste resultaten en conclusies zijn in de vorm van een samenvatting teruggekoppeld, wanneer de respondenten dat wensten (Boeije, 2010).

De onderzoeker heeft getracht de repliceerbaarheid en betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten door memo's op te stellen na de afname van ieder interview en na het transcriberen en analyseren van interviews. Deze memo's bevatten notities van opvallende uitspraken van de respondenten en reflecties van de onderzoeker op het verloop van de interviews, van de transcripties en van de data-analyse (Brooks & King, 2012; King, 1998). Een voorbeeld van een memo is opgenomen in bijlage VI.

## **Analyse**

Voor het analyseren van de data is gebruik gemaakt van de analysetechniek 'template analysis', omdat deze stijl van thematische analyse een uitermate geschikte techniek is voor het ontdekken van de onderliggende redenen voor de attitude en acties van

mensen. Er is tevens voor 'template analysis' gekozen, omdat de techniek geschikt is voor de analyse van de tekstuele data voortgekomen uit individuele interviews. 'Template analyses' biedt de onderzoeker namelijk een relatief hoge mate van structuur bij het analyseren van de data om tot een rijke beschrijving te komen van de verschillende perspectieven van de respondenten (Brooks & King, 2012; King, 1998). Bovenstaande redenen sloten aan bij het doel van dit onderzoek om door middel van individuele interviews de achterliggende ervaringen/redenen voor de attitude van leerkrachten helder te krijgen.

Voorafgaand aan het analyseren van de tekstuele data, is de 'template analysis' gestart met het definiëren van de leidinggevende thema's ('a priori themes') uit dit onderzoek (Brooks & King, 2012). Deze leidinggevende thema's waren: het cognitieve, het affectieve en het gedragselement van de leerkrachttitude en de vijf factoren die van invloed zijn op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen: (lesgeef)ervaring, zorgcapaciteit, scholing en ondersteuning van leerkrachten en de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen. Het voorafgaand definiëren van de leidinggevende thema's is gedaan met de reden dat onderzoeken veelal starten onder de assumptie dat er gefocust moet worden op een aantal aspecten van het te onderzoeken fenomeen (Brooks & King, 2012; King, 1998).

De data-analyse is vervolgd met het transcriberen van de eerste vier interviews en het invoeren van deze transcripties in het softwareprogramma NVivo-11. Met behulp van dit programma is een eerste 'coding template' ontwikkeld, door iedere sectie in de tekst is een code (label) gegeven, waarmee een patroon van codes inzichtelijk is gemaakt van welke tekstsectie bij welk leidinggevend thema uit de literatuurstudie aansloot, zie bijlage II (Brooks & King, 2012; King, 1998).

Daaropvolgend is de 'coding template' door middel van de volgende stappen herzien. Eerst is de 'coding template' toegepast op de volgende set van vier getranscribeerde interviews. Daaropvolgend zijn tekstsecties met gelijke codes samengebracht en opnieuw gecodeerd door middel van 'descriptive coding': verschillende beschrijvingen van de leidinggevende thema's zijn gecodeerd naar sub-thema's (Brooks & King, 2012; King, 1998).



Dit heeft geleid tot een hiërarchische 'coding template' van sub-thema's gerelateerd aan de leidinggevende thema's, zie bijlage III

De hiërarchische 'coding template' is vervolgens toegepast op de volgende vier getranscribeerde interviews. Hierop volgend zijn de sub-thema's opnieuw gecodeerd door middel van 'interpretive coding'. Dit betekent dat de verschillende beschrijvingen van de leidinggevende thema's opnieuw gecodeerd zijn wanneer de beschrijvingen verschillend geïnterpreteerd konden worden in de betekenis ervan (Brooks & King, 2012; King, 1998).

Hiermee is de uiteindelijke 'coding template' gevormd, omdat er saturatie was bereikt in het analyseren van de data. Dit betekent dat er binnen de tekstselecties met gelijke codes geen verder onderscheid gemaakt kon worden in de betekenis van de tekstsecties. Hierdoor behoeften de tekstsecties geen verdere codering om nieuwe thema's naar voren te laten komen (King & Horrocks, 2010). Zie bijlage IV voor de uiteindelijke 'coding template'.

Tot slot is het uiteindelijke codepatroon toegepast op de gehele dataset om zo de data in zijn volledigheid en consistent te gebruiken. Met het uitvoeren van bovenstaande stappen is getracht de leidinggevende thema's zo ver mogelijk te ontwikkelen om de rijkste data in relatie tot de te beantwoorden onderzoeksvragen te vinden (Brooks & King, 2012; King, 1998).

Met het herhaaldelijk herzien van het codepatroon is tevens getracht om zijdelingse verbanden tussen de verschillende leidinggevende thema's en/of geclusterde codes bloot te leggen, door de gecodeerde fragmenten kritisch met elkaar in verband te brengen in NVivo-11 en deze vervolgens weer te geven in figuren, zie figuur 2 tot en met 9 (Brooks & King, 2012; King, 1998).

Om de repliceerbaarheid en betrouwbaarheid van de template analysis te bevorderen, is getracht het verloop van het onderzoeksproces in kaart te brengen. (Brooks & King, 2012; King, 1998). Eerst door de gewijzigde codepatronen op te nemen in de bijlagen, zie bijlage II, III en IV. Daarnaast door een codering van een interview aan de hand van de definitieve 'coding template' op te nemen in de bijlagen, zie bijlage V.

## Resultaten

### Toelichting thema's en relaties

De resultaten worden op basis van de leidinggevende thema's, de sub-thema's en de verbanden tussen de verschillende thema's beschreven. Allereerst worden de resultaten beschreven aan de hand van het leidinggevende thema: de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Binnen dit leidinggevende thema wordt onderscheid gemaakt tussen het cognitieve, het affectieve en het gedragselement van de leerkrachtattitude.

Daaropvolgend worden de resultaten beschreven aan de hand van de leidinggevende thema's (de factoren die van invloed zijn op de leerkrachtattitude) en de sub-thema's die binnen deze factoren zijn ontstaan. Tot slot worden ook de relaties beschreven tussen de verschillende thema's (tussen de factoren en de leerkrachtattitude) op basis van de verbanden die het meest prominent aanwezig waren. Dat wil zeggen de verbanden die het vaakst uit de interviews naar voren kwamen op basis van het aantal respondenten.

### Leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen

**Cognitieve element** Van de twaalf leerkrachten is slechts één leerkracht overtuigd van PO voor ADHD-leerlingen. Deze leerkracht is overtuigd dat ADHD-leerlingen 'thuis' horen in het regulier onderwijs en niet in het speciaal onderwijs:

*"Ik vind dat deze leerlingen binnen het PO vallen. Ze hebben een andere vorm van onderwijsbehoeften, maar ik denk dat het prima binnen de basisvoorzieningen past. Zij horen voor mij gewoon binnen het reguliere onderwijs" (leerkracht 5).*

Tien leerkrachten staan neutraal tegenover de keuze of ADHD-leerlingen wel of niet thuis horen in het regulier onderwijs. Volgens hen is het kunnen realiseren van PO voor ADHD-leerlingen in het regulier onderwijs van allerlei factoren afhankelijk.

Zeven van deze tien leerkrachten stellen, dat hun overtuiging of ADHD-leerlingen 'thuis' horen in het regulier onderwijs afhankelijk is van een factor op leerlingniveau, namelijk de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen:

*“Dat vind ik een lastige vraag. Er zijn een heleboel leerlingen die je best wel binnen het regulier onderwijs kunt handhaven. Dat ligt aan de gradatie, en aan hoe storend het is voor het kind zelf en zijn omgeving. Maar bij extreme gevallen, waar zelfs medicatie niet helpt, moet je wel bedenken of het regulier onderwijs de juiste plek is” (leerkracht 7).*

Acht van de tien leerkrachten stellen dat hun overtuiging afhankelijk is van factoren op leerkrachtniveau, namelijk de samenstelling van de klas waarin de ADHD-leerling terecht komt en van de leerkracht die voor die klas staat:

*“Dat is een niet te beantwoorden vraag, omdat dat afhangt van het kind zelf en van de omstandigheden van een school. Als jij een groep hebt waarin jij dat als leerkracht aankan, en niet alleen even nu, maar dat dat ook zo de aankomende jaren lijkt te zijn, zodat zo'n kind op school kan blijven, dan zou dat in het regulier onderwijs moeten kunnen. Als je er al vier hebt, dan moet je je afvragen of dat wel verstandig is. Je moet een groep hebben die om kan gaan met kinderen die ergernissen bij anderen kunnen opwekken vanwege hun gedrag. Dus sociaal moet zo'n groep stevig in zijn schoenen staan, en er verstandig mee om kunnen gaan” (leerkracht 4).*

Vijf van de tien leerkrachten stellen dat hun overtuiging afhankelijk is van factoren op schoolniveau, namelijk de organisatie van de school en de ondersteuningsmogelijkheden die kunnen worden geboden:

*“Dat weet ik niet. Het zou kunnen werken in het regulier onderwijs, denk ik, maar alleen als je als leerkracht de juiste begeleiding krijgt en als er de juiste materialen aangeschaft kunnen worden. En extra handen in de klas” (leerkracht 1).*

Slechts één van de twaalf leerkrachten staat negatief tegenover de keuze of ADHD-leerlingen wel of niet thuis horen in het regulier onderwijs: *“Ik denk dat Passend Onderwijs voor kinderen met ADHD niet de meest gelukkige combinatie is” (leerkracht 12).*

**Affectieve element** Bij de helft van de leerkrachten roept het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen zowel positieve als negatieve gevoelens op. Bij in totaal negen van de twaalf leerkrachten roept het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen positieve gevoelens op. Bij zeven van de negen leerkrachten komt dit doordat de leerkrachten voldoening halen uit het werken met ADHD-leerlingen:

*“Daarnaast zijn ze ook heel lief, en altijd bereid om te helpen. En niet alleen de leerkrachten, maar ook de leerlingen. Wat dat betreft zijn ze ook een verrijking in de klas. Dus op zich heb ik wel een positief gevoel” (leerkracht 4).*

Bij vier van de negen leerkrachten komt dit doordat zij het een uitdaging vinden: *“Zeer uitdagend. Ik vind het ook leerzaam. Nu ik er twee heb, heb ik er veel van geleerd” (leerkracht 8).*

Het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept bij zeven van de twaalf leerkrachten ook negatieve gevoelens op. Bij vijf van de zeven leerkrachten roept het negatieve gevoelens op van bijvoorbeeld frustratie of onzekerheid, omdat de leerkrachten het realiseren van PO voor de ADHD-leerlingen lastig vinden:

*“Ik vind het nu heel lastig om te doen in een combigroep, omdat de instructiemomenten zo kort op elkaar zijn. Je hebt al weinig tijd. En het schiet er heel*

*vaak bij in om juist bij zo'n leerling nog even een rondje te lopen omdat die tijd er gewoon niet is. Ik heb geen tijd om te investeren in deze leerling. Dat geeft me een gevoel van tekortkomen. Je doet een leerling tekort eigenlijk" (leerkracht 1).*

Bij vier van de zeven leerkrachten roept het negatieve gevoelens op, omdat het realiseren van PO als een taakverzwaring wordt ervaren:

*"De gedachte erachter vind ik hartstikke mooi, alleen het moet wel werkbaar zijn en daar loop ik in een klas met 29 kinderen wel heel erg tegenaan. Ik heb wel een heel rustige klas, maar met zo'n grote groep en dan heb je een ADHD-er naast leerlingen met andere problematieken en dat is wel pittig en meer werk" (leerkracht 11).*

**Gedragselement** Alle twaalf leerkrachten zijn bereid specifieke scholing te volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen: *"Jazeker. Ik heb de rest wel gedaan eigenlijk, zoals dyslexie en autisme, maar ADHD nog niet" (leerkracht 5).*

Zeven leerkrachten geven aan dat zij bereid zijn zich in te zetten voor het realiseren van een individuele aanpak met ondersteuning voor ADHD-leerlingen:

*"Aangeven wat de hulpvraag is van het kind en kijken in hoeverre dat binnen de klas is op te lossen. Dus kijken of een individuele aanpak werkt in de klas en als dat niet zo is, dan moet er ondersteuning komen." (leerkracht 10).*

Negen leerkrachten benoemen nadrukkelijk dat zij bereid zijn zoveel mogelijk te doen als zij kunnen: *"Alles wat binnen mijn vermogen ligt en wat realistisch is om uit te voeren in de grote groepen van tegenwoordig (leerkracht 7).*

Vier leerkrachten koppelen wat zij bereid zijn te doen aan hun doel om er voor te zorgen dat leerlingen zich zo goed mogelijk ontwikkelen: *"Je taak bestaat vooral uit het*

*zorgen voor zoveel mogelijk passende lesstof, in ieder geval zorgen dat het kind meekan op het niveau dat van het kind gevraagd kan worden” (leerkracht 8).*

Drie leerkrachten koppelen dit aan het doel om ADHD-leerlingen te leren onderdeel te zijn van de maatschappij:

*“Zo veel als ik kan om een leerling zelfredzaam te maken. Dat als hij het even niet meer weet, dat hij dan de tools heeft om uit te zoeken wat hij kan gaan doen. Ik denk dat een leerling zoveel mogelijk zelf moet leren oplossen. Dat doe je ook zo in de maatschappij” (leerkracht 1).*

### **Factoren van invloed op de leerkrachtattitude**

In de volgende paragrafen worden de resultaten besproken aan de hand van de factoren die op het leerlingniveau, het leerkrachtniveau en het schoolniveau van invloed zijn op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen.

### **Leerlingniveau**

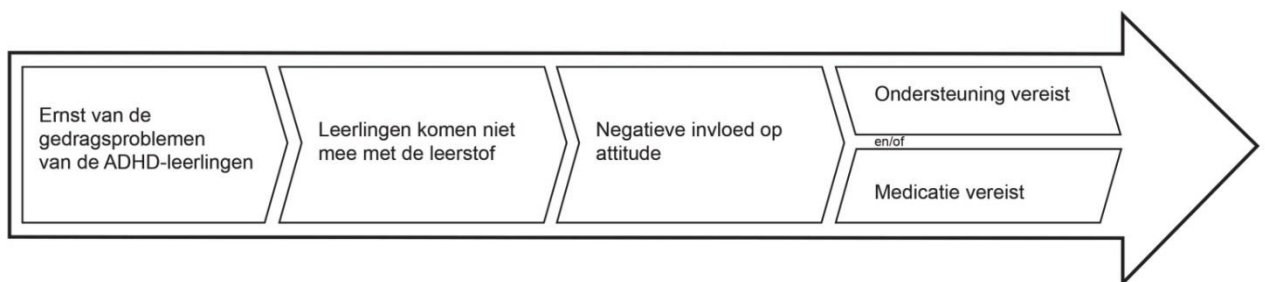
***Ernst van gedragsproblemen van ADHD-leerlingen*** Acht van de twaalf leerkrachten ervaren het gedrag van de ADHD-leerlingen als positief, omdat zij vinden dat de meeste ADHD-leerlingen positieve karaktereigenschappen bezitten als humoristisch, creatief en enthousiast: *“Het zijn ook vaak heel grappige leuke kinderen. Ik kan vaak heel erg lachen om wat voor creatieve dingen ze bedenken” (leerkracht 11).*

Daarentegen ervaren alle twaalf leerkrachten het gedrag van ADHD-leerlingen als negatief voor of de orde in de klas, en/of voor de relatie met klasgenoten en/of voor de leerprestaties van de ADHD-leerlingen.

Voor vijf leerkrachten is de ernst van de gedragsproblemen negatief van invloed op hun attitude ten aanzien van PO, wanneer ADHD-leerlingen als gevolg van hun gedragsproblemen niet meekomen met de leerstof. Daarop aansluitend vinden de leerkrachten dat PO alleen gerealiseerd kan worden voor ADHD-leerlingen die niet

meekomen met de leerstof, door middel van medicatie voor de ADHD-leerlingen en/of extra personele ondersteuning in de klas. Hoe de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen van invloed is op de leerkrachtattitude is weergegeven in figuur 2 en kan worden toegelicht aan de hand van de volgende quote:

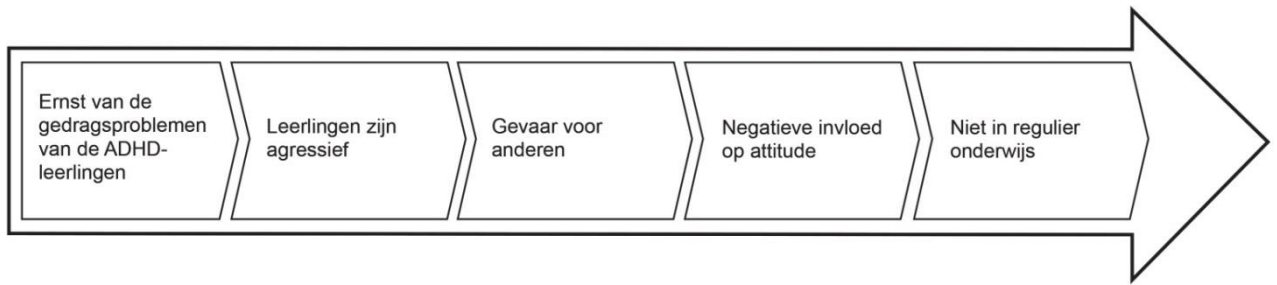
*“De school moet het onderwijs wel goed in kunnen richten en genoeg ondersteuning kunnen bieden. En het kind moet wel, eventueel met medicatie in staat zijn om instructie tot zich te nemen en dingen te verwerken” (leerkracht 2).*



*Figuur 2.* Hoe de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen de leerkrachtattitude t.a.v. PO beïnvloedt

Voor vier leerkrachten is de ernst van de gedragsproblemen op een andere manier negatief van invloed op hun attitude ten aanzien van PO. Deze leerkrachten zijn overtuigd dat ADHD-leerlingen niet in het regulier onderwijs ‘thuis’ horen, wanneer deze leerlingen als gevolg van hun gedragsproblemen agressief gedrag vertonen en daarmee een gevaar zijn voor andere kinderen. Dit is weergegeven in figuur 3 en kan worden toegelicht aan de hand van de volgende quote:

*“Als ik kijk naar ....., we hebben heel veel met hem gedaan. Maar op een gegeven moment werd zijn agressie een gevaar voor de rest. En dan moet je echt streng optreden, en zeggen als school: tot hier en niet verder” (leerkracht 6).*



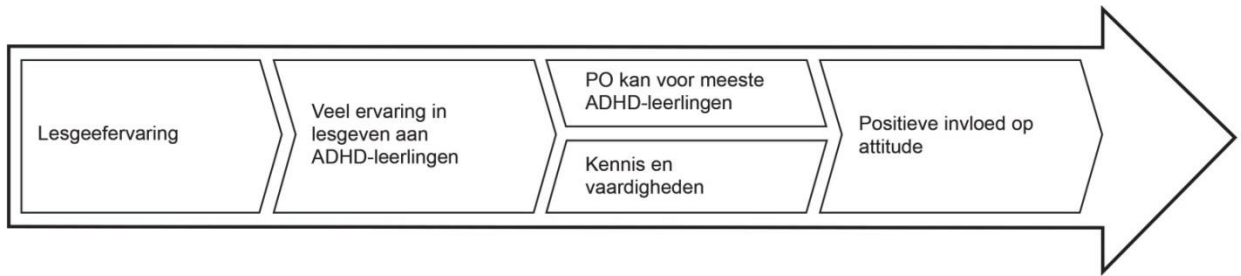
*Figuur 3.* Hoe de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen de leerkrachttitude t.a.v. PO beïnvloedt

### **Leerkrachtniveau**

**(Lesgeef)ervaring** Zeven van de acht leerkrachten, die benoemen dat zij veel ervaring hebben in het lesgeven aan ADHD-leerlingen en dus veel ADHD-leerlingen in de klas hebben gehad, geven aan dat hun ervaring een positieve invloed heeft gehad op hun attitude. Deze vijf leerkrachten geven aan dat hun leerkrachtattitude positief beïnvloed is, doordat zij meer kennis en vaardigheden hebben opgedaan in het lesgeven en/of doordat zij ervaren hebben dat PO voor de meeste ADHD-leerlingen in hun klas gerealiseerd kon worden. Dit is weergegeven in figuur 4 en kan aan de hand van de volgende quote worden toegelicht:

*“Ja zeker. Op de pabo leer je echt voor de klas staan, maar niet specifiek omgaan met leerlingen die anders zijn dan de gemiddelde leerling. Nu ik bepaalde ervaringen heb opgedaan als leerkracht sta ik er anders in dan in het begin. In het begin vond ik het irritante leerlingen, en nu vind ik dat deze leerlingen mee moeten kunnen doen in het reguliere onderwijs door mijn eigen lesstijl aan te passen” (leerkracht 3).*





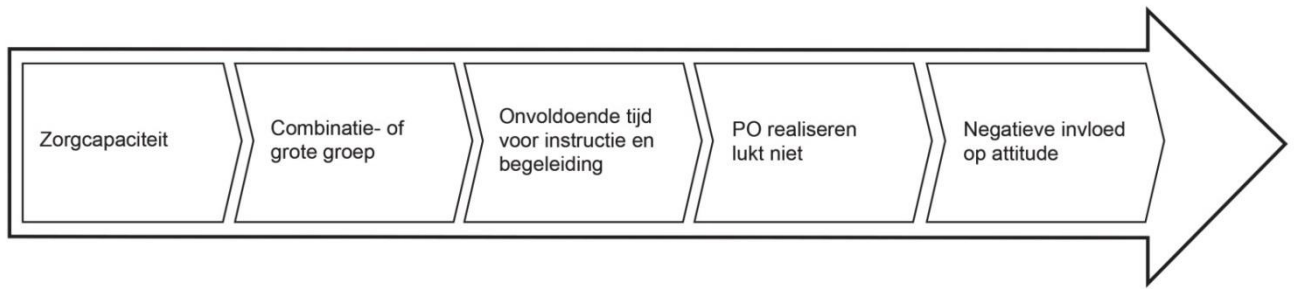
*Figuur 4.* Hoe de (lesgeef)ervaring van leerkrachten hun attitude t.a.v. PO beïnvloedt

Slechts vier van de twaalf leerkrachten hebben buiten het onderwijs om ervaring met ADHD. Dit is echter voor geen van allen van invloed geweest op hun attitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen.

**Zorgcapaciteit** Elf van de twaalf leerkrachten geven aan zich redelijk of voldoende competent te voelen in het lesgeven aan ADHD-leerlingen.

Zes van de twaalf leerkrachten geven echter aan over onvoldoende zorgcapaciteit te beschikken om PO te kunnen realiseren voor de ADHD-leerlingen en dat dit een negatieve invloed heeft op hun attitude. Dit komt doordat deze zes leerkrachten lesgeven aan een combinatiegroep (meerdere leerjaren in één klas) of een te grote groep leerlingen. Hierdoor vinden deze leerkrachten dat zij te weinig tijd hebben om ADHD-leerlingen in de klas voldoende extra instructie en voldoende ondersteuning te bieden. Hoe de zorgcapaciteit de leerkrachtattitude ten aanzien van PO beïnvloedt wordt weergegeven in figuur 5 en wordt ondersteund met de volgende quote:

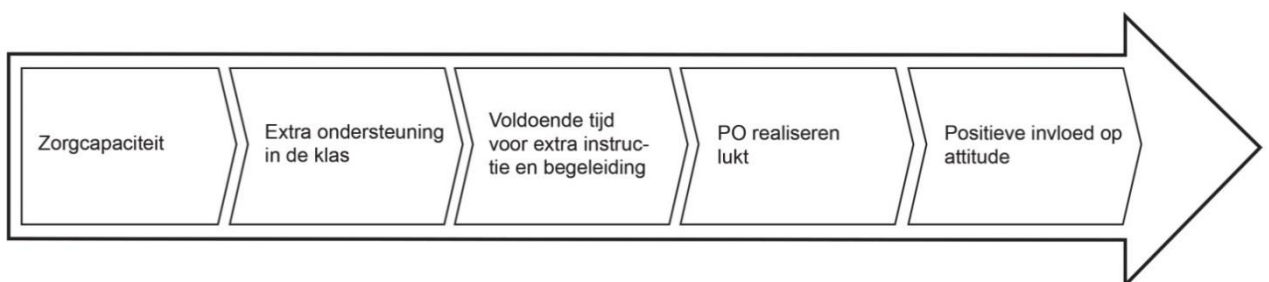
*“Ik denk dat het wel invloed heeft op mijn mening, want de leerling met ADHD gaat binnenkort naar het SO en ik denk dat het ook beter is voor die leerling. In deze combinatieklas lukt het namelijk niet en ik kan niet meer doen als leerkracht”  
(leerkracht 1).*



*Figuur 5. Hoe de zorgcapaciteit de leerkrachtattitude t.a.v. PO beïnvloedt*

Daarentegen geven vier andere leerkrachten aan dat zij over voldoende zorgcapaciteit beschikken om PO te realiseren en dat dit een positieve invloed heeft op hun attitude. Deze leerkrachten beschikken namelijk over extra personele ondersteuning in de klas, waardoor zij vinden dat er voldoende tijd is om de ADHD-leerlingen in de klas voldoende extra instructie en voldoende ondersteuning te bieden. Hoe de zorgcapaciteit de leerkrachtattitude ten aanzien van PO positief beïnvloedt wordt weergegeven in figuur 6 en kan aan de hand van de volgende quote worden toegelicht:

*“Ja, in deze grote groep merk ik echt dat het alleen lukt met extra ondersteuning en met de medicatie voor de leerling. Door de medicatie komt de leerling tenminste een beetje tot leren en met de extra ondersteuning is er in ieder geval genoeg tijd voor extra begeleiding en dat heeft hij echt nodig om mee te kunnen komen met de stof” (leerkracht 12).*



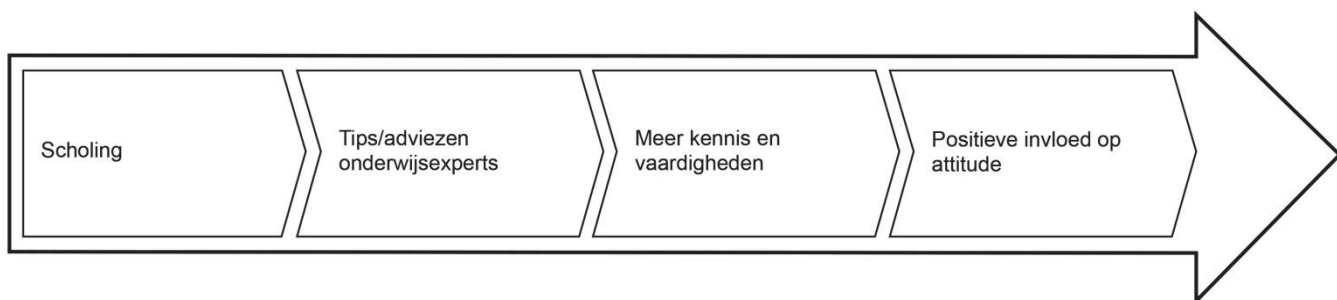
*Figuur 6. Hoe de zorgcapaciteit de leerkrachtattitude t.a.v. PO beïnvloedt*

## Scholing

Slecht vier van de twaalf leerkrachten hebben specifieke scholing ontvangen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen. Twee leerkrachten tijdens hun opleiding en twee leerkrachten hebben hiervoor tijdens hun werkzaamheden een externe cursus gevolgd.

Alle vier de leerkrachten, die specifieke scholing hebben ontvangen, geven aan dat met name praktische tips en adviezen van onderwijsexperts over hoe de leerkrachten het lesgeven aan ADHD-leerlingen in de klas konden verbeteren, een positieve invloed heeft gehad op hun kennis en vaardigheden in het lesgeven aan ADHD-leerlingen. De toename in kennis en vaardigheden heeft voor twee van de vier leerkrachten tevens geleid tot een positievere attitude ten aanzien van PO. Dit wordt weergegeven in figuur 7 en kan worden toegelicht aan de hand van de volgende quote:

*“Ik heb door mijn mentoren wel echt geleerd dat deze kinderen niets aan hun gedrag kunnen doen en dat ik mijn gedrag moet veranderen als leerkracht. Dus ja, mijn mening is daar wel positief door beïnvloed” (leerkracht 3).*



*Figuur 7.* Hoe de scholing van leerkrachten hun attitude t.a.v. PO beïnvloedt

Ondanks dat geen enkele leerkracht intern is geschoold over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen, geven alle twaalf leerkrachten aan dat deze scholing zinvol zou zijn. Hierbij spreken de meeste leerkrachten de wens uit dat deze scholing voor het gehele team georganiseerd wordt, waarbij de mogelijkheid wordt geboden om van collega's of van

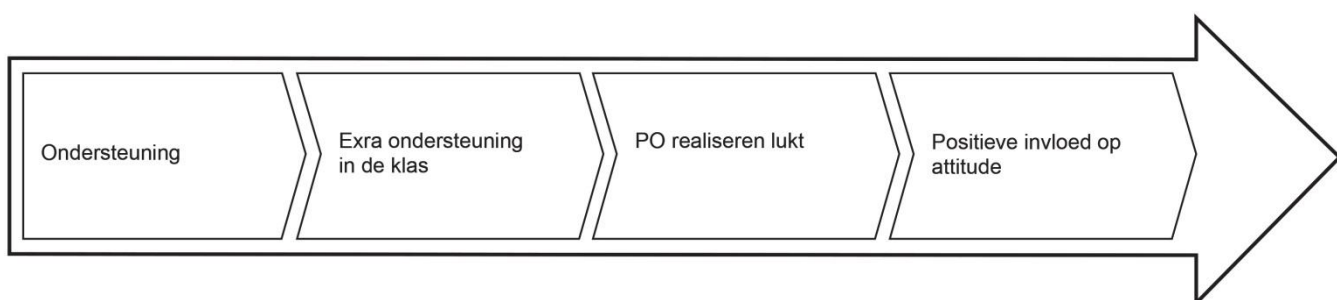
onderwijsexperts concrete tips en adviezen te ontvangen over welke aanpakken er in het lesgeven aan ADHD-leerlingen mogelijk zijn.

## Ondersteuning

Elf van de twaalf leerkrachten geven aan materiële ondersteuning te hebben gekregen in de vorm van wiebelkussens, koptelefoons, prikkelvrije werkplekken en/of andere aangepaste materialen.

Daarnaast hebben elf van de twaalf leerkrachten op één of meerdere manieren ondersteuning ervaren van onderwijspersoneel, zoals van collega's (vijf leerkrachten), van de intern begeleider (vier leerkrachten), van een zorgstudent (vier leerkrachten) en van onderwijsexperts (drie leerkrachten). Andere ondersteuning kwam van ouders (zes leerkrachten) en van oudercontactmedewerkers (twee leerkrachten). Ondersteuning van directie is slechts door één leerkracht genoemd.

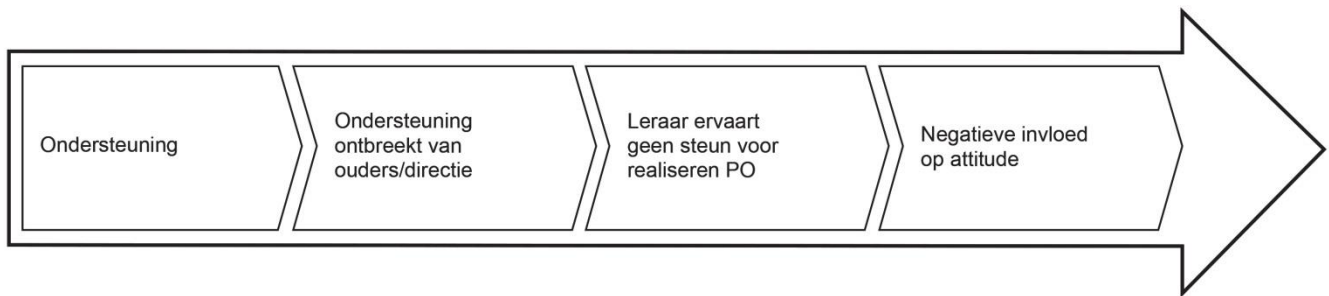
Voor drie leerkrachten heeft extra personele ondersteuning, in de vorm van een zorgstudent in de klas, een positieve invloed gehad op hun attitude. De ondersteuning die de zorgstudent bood, zorgde ervoor dat de ADHD-leerlingen mee konden komen met de leerstof en het realiseren van PO voor de ADHD-leerlingen lukte, zie figuur 8.



*Figuur 8.* Hoe de ondersteuning van leerkrachten hun leerkrachtattitude t.a.v. PO beïnvloedt

Dit werkte voor twee andere leerkrachten precies andersom. Het ontbreken van ondersteuning van de directie en/of ouders had een negatieve invloed op hun attitude. Dit wordt weergegeven in figuur 9 en kan worden toegelicht aan de hand van de volgende quote:

*“Ik heb wel een directie gemist die achter je staat als het niet lukt. Wat doe je dan met een leerling? Maar ook ondersteuning van ouders, heb ik ook erg gemist. De meest voorkomende zin: thuis is hij niet zo. Dat geloof ik ook wel, maar er zullen heus dingen zijn die je herkent. En dan voel ik me soms wel heel alleen” (leerkracht 1).*



*Figuur 9. Hoe de ondersteuning van leerkrachten hun attitude t.a.v. PO beïnvloed*

## Discussie

In dit onderzoek is eerst onderzocht wat de attitude van leerkrachten is ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen het cognitieve element, het affectieve element en het gedragselement van attitude.

Op basis van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat een meerderheid van de leerkrachten een neutrale attitude heeft ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Ten eerste omdat een meerderheid van de leerkrachten niet overtuigd is (cognitieve element) dat ADHD-leerlingen ‘thuis’ horen in het regulier onderwijs, omdat dit volgens hen afhankelijk is van allerlei factoren in de school, maar vooral afhankelijk is van de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen. Ten tweede omdat het realiseren van PO bij de helft van de leerkrachten zowel positieve gevoelens als negatieve gevoelens oproept (affectieve element). Ten derde omdat de helft van de leerkrachten bereid is zo veel te doen voor ADHD-leerlingen als zij zelf mogelijk achten binnen hun beschikbare tijd en mogelijkheden (gedragselement).

Deze conclusie komt overeen met de conclusie uit eerder onderzoek dat leerkrachten een overwegend neutrale attitude hebben ten aanzien van PO voor zorgleerlingen, omdat de attitude van leerkrachten afhankelijk is van de praktijk waarin PO gerealiseerd moet worden, maar vooral bepaald wordt door de ernst van de problemen/beperkingen van zorgleerlingen (Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011).

Deze conclusie is echter tegengesteld aan de verwachte conclusie uit het Nederlandse onderzoek van Smeets en collega's (2013), dat een meerderheid van de leerkrachten een positieve attitude zou hebben ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Deze tegenstelling is mogelijk te verklaren, doordat in het onderzoek van Smeets en collega's (2013) tevens werd onderzocht wat de leerkrachtattitude was ten aanzien van PO voor andere types zorgleerlingen. Hierdoor is de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen mogelijk beïnvloed, omdat leerkrachten PO bijvoorbeeld meer geschikt vinden voor ADHD-leerlingen dan voor leerlingen met het Syndroom van Down.

De tegenstelling in bevindingen is mogelijk ook te verklaren door het verschil in type onderzoek. Zo werd in het kwantitatieve onderzoek van Smeets en collega's (2013) de attitude van leerkrachten onderzocht aan de hand van een 5 Likert-punt schaal. Hierin konden leerkrachten alleen aangeven of zij het eens of oneens waren met stellingen over PO gerelateerd aan het label ADHD, dat verder niet werd toegelicht. Dit gaf de leerkrachten geen kans om toe te lichten waarom zij het eens of oneens waren met een stelling en dit maakte het mogelijk dat de leerkrachten er betreffende ADHD verschillende interpretaties op na hielden. Dit is in tegenstelling tot het voorliggende kwalitatieve onderzoek waarin op de attitude van leerkrachten ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen werd doorgevraagd, nadat de leerkrachten een beschrijvend vignet van ADHD was voorgelegd. Zo werden de leerkrachten in dit onderzoek niet alleen gedwongen om hun attitude te onderbouwen, maar werd hun ook gevraagd de attitude te bepalen aan de hand van een uitgebreide beschrijving van de mogelijke kenmerken van ADHD.

Volgend op het onderzoeken van de leerkrachtattitude is in dit onderzoek onderzocht hoe de leerkrachtattitude beïnvloed wordt door de factoren: lesgeefervaring, zorgcapaciteit,

scholing en ondersteuning van leerkrachten en de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen.

Op het leerlingniveau blijkt de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen negatief van invloed op de leerkrachtattitude, wanneer ADHD-leerlingen agressief gedrag vertonen en daarmee een gevaar zijn voor andere kinderen. Dit komt overeen met de conclusie uit het onderzoek van Kokko en collega's (2006), dat agressief gedrag door basisschoolleerkrachten niet getolereerd wordt en dat zij leerlingen die dit gedrag vertonen als ongewenst beschouwen in de klas.

Daarnaast heeft de ernst van de gedragsproblemen een negatieve invloed op de leerkrachtattitude, wanneer ADHD-leerlingen als gevolg van hun gedragsproblemen niet meekomen met de leerstof. Deze bevinding biedt een verdieping op het eerdere onderzoek naar de invloed van de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen op de leerkrachtattitude, omdat dit aspect in eerder onderzoek onderbelicht is gebleven.

Op leerkrachtniveau heeft dit onderzoek aangetoond dat de lesgeefervaring van leerkrachten hun attitude positief beïnvloedt, wanneer leerkrachten veel hebben lesgegeven aan een groot aantal ADHD-leerlingen. Hierdoor geven zij aan meer kennis en vaardigheden te hebben opgedaan en staan zij positiever tegenover het kunnen realiseren van PO. Dit komt overeen met de conclusies uit eerder onderzoek dat veel lesgeefervaring van leerkrachten leidt tot competentere leerkrachten met een positievere attitude ten aanzien van PO (De Boer et al., 2011; Kos et al., 2006; Smeets et al., 2013).

Dit onderzoek heeft tevens op leerkrachtniveau aangetoond dat de zorgcapaciteit van leerkrachten hun attitude negatief beïnvloedt, wanneer leerkrachten door het lesgeven aan grote groepen en of combinatiegroepen te weinig tijd ervaren om PO te kunnen realiseren voor ADHD-leerlingen. Dit komt overeen met conclusies uit eerder onderzoek (Frazier Cross et al., 2004; Rose, 2001; Smeets et al., 2013).

Op schoolniveau heeft dit onderzoek aangetoond dat scholing van leerkrachten hun attitude positief beïnvloedt, wanneer leerkrachten praktische tips en adviezen, die aansluiten bij hun dagelijkse lesgeefpraktijken, hebben ontvangen van onderwijsexperts en hierdoor

meer kennis en vaardigheden hebben opgedaan in het lesgeven aan ADHD-leerlingen. Dit komt overeen met conclusies uit eerder onderzoek (Garet et al., 2001; Starkey et al, 2009).

Op schoolniveau heeft dit onderzoek tevens aangetoond dat de ondersteuning van leerkrachten hun attitude positief beïnvloedt, wanneer leerkrachten over extra personele ondersteuning beschikken in de klas en hierdoor ervaren dat het lukt om PO te realiseren. Deze conclusie is in overeenstemming met de conclusie van Ainscow & César (2006) dat de leerkrachtattitude ten aanzien van het realiseren van PO voor zorgleerlingen in belangrijke mate afhankelijk is van voldoende personele ondersteuning in de klas.

Daarentegen is gebleken dat, wanneer ondersteuning van directie en/of ouders gemist wordt door leerkrachten, dit een negatieve invloed heeft op hun attitude, omdat zij zich niet gesteund voelen bij het realiseren van PO. Deze bevinding biedt een verdieping op het eerdere onderzoek naar de invloed van ondersteuning op de leerkrachtattitude, omdat dit aspect in eerder onderzoek onderbelicht is gebleven.

Tot slot onderschrijven de conclusies van dit onderzoek de bevindingen uit eerder kwantitatief onderzoek, waaruit is gebleken dat verschillende factoren van invloed zijn op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor zorgleerlingen. Voorliggend onderzoek maakt helder hoe deze factoren van invloed zijn op de leerkrachtattitude en vormt daarmee een verdieping op eerder onderzoek.

Daarnaast zijn de conclusies uit dit onderzoek relevant, omdat dit één van de eerste kwalitatieve onderzoeken was waarin de attitude van leerkrachten ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen is onderzocht. Hierdoor levert dit onderzoek een relevante bijdrage aan de wetenschappelijke kennis over de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor een specifieke groep zorgleerlingen (Kos et al., 2006; Lindsay, 2007).

**Praktische meerwaarde** Dit onderzoek draagt daarnaast bij aan de relevantie voor onderwijsbestuurders en/of schoolleiders om te investeren in het beïnvloeden van de attitude van leerkrachten voor een succesvolle realisatie van PO. Ten eerste omdat dit onderzoek heeft aangetoond dat leerkrachten een overwegend neutrale attitude hebben ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen. Uit eerder onderzoek blijkt dat PO pas een kans van slagen



heeft wanneer leerkrachten PO accepteren en bereid zijn PO te realiseren (Avramidis & Norwich, 2002; De Boer et al., 2011; Ledoux et al., 2007; Van der Veen et al., 2010). Echter, uit dit onderzoek blijkt door de neutrale attitude van de leerkrachten dat zij PO nog niet volledig accepteren. Dit maakt de relevantie duidelijk voor onderwijsleidinggevenden om te investeren in het beïnvloeden van de attitude van leerkrachten.

Dit onderzoek is tevens maatschappelijk relevant, omdat is aangetoond hoe de leerkrachtattitude ten aanzien van PO wordt beïnvloed door verschillende factoren. Onderwijsleidinggevenden kunnen deze informatie gebruiken bij het positief beïnvloeden van de attitude van de leerkrachten voor het realiseren van PO. De slotconclusie luidt voor hen: investeer in specifieke scholing over (het lesgeven aan zorgleerlingen) en biedt leerkrachten de mogelijkheid om van elkaar of van onderwijsexperts te leren. Niet alleen zijn de meeste leerkrachten hiertoe bereid, maar beschouwen zij deze scholing ook als zinvol. En al is het te verwachten dat elke onderwijsverandering in eerste instantie weerstand opwekt bij leerkrachten, wordt hun attitude misschien positiever naarmate zij de expertise ontwikkelen om PO te realiseren in de praktijk en het succes ervaren van hun inzet (Avramidis & Norwich, 2002).

**Limitaties** Aan het voorliggende onderzoek zijn echter tekortkomingen waardoor er voorzichtig moet worden omgegaan met het generaliseren van de resultaten en conclusies. Zo is het aantal leerkrachten dat is geïnterviewd voor dit onderzoek relatief laag. Daarnaast zijn alle geïnterviewde leerkrachten, leerkrachten uit het Amsterdamse reguliere basisonderwijs die graag bereid waren deel te nemen aan het onderzoek. Om bovenstaande redenen zijn de onderzoeksresultaten mogelijk niet representatief voor de attitude van alle leerkrachten op reguliere basisscholen. Zo bestaat bijvoorbeeld de mogelijkheid dat leerkrachten in andere delen van Nederland heel anders kunnen denken over PO. Ook zou het mogelijk kunnen zijn dat de leerkrachten die niet wilden deelnemen aan het onderzoek, een veel negatievere attitude hebben ten aanzien van PO en om die reden niet wilden deelnemen.

Een andere tekortkoming voor de generaliseerbaarheid van de onderzoeksresultaten uit dit onderzoek, is dat het gehele onderzoek is uitgevoerd door één interviewer. In de analysefase is geen andere onderwijskundige betrokken om overeenstemming te vinden in de stappen van het analyseproces en de betekenis van de data. Hierdoor zijn de onderzoeksresultaten mogelijk minder betrouwbaar.

Tot slot dient men bij het generaliseren van de onderzoeksresultaten rekening te houden met de mogelijkheid dat de leerkrachten in de interviews sociaal-wenselijke antwoorden hebben gegeven. Zo kunnen leerkrachten vertellen waartoe ze bereid zijn in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen, maar dit betekent niet direct dat zij dit in de praktijk ook doen. Het is aannemelijk dat observaties van het leerkrachtgedrag nodig zijn om vast te stellen of de bereidheid van leerkrachten om PO te realiseren overeenkomt met wat zij in de praktijk van hun dagelijkse werkzaamheden doen. In vervolgonderzoek zou het interessant kunnen zijn om deze observaties uit te voeren.

## Referenties

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levels for change? *Journal of Educational Change*, 6, 109-124. doi:10.1007/s10833-005-1298-4
- Ainscow, M., & César, M. (2006). Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 231-238. doi:10.1007/BF03173412
- Ajzen, I. (2001). Nature and Operations of Attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27-58.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2000). Attitudes and the Attitude-Behavior Relation: Reasoned and Automatic Processes. *European Review of Social Psychology*, 11(1), 1-33, doi:10.1080/14792779943000116
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC.
- Atkinson, I. M., Robinson, J. A., & Shute, R. H. (1997). Between a rock and a hard place: An Australian perspective on education of children with ADHD. *Educational and Child Psychology*, 14, 21–30.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000a). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20, 191-210. doi:10.1080/713663717
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002) Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature, *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. doi:10.1080/08856250210129056
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Teunissen, J. (2000). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (1e druk). Houten: Educatieve Partners Nederland BV.
- Boeije, H. R. (2010). *Analysis in qualitative research*. London: Sage.

- Brooks, J., & King, N. (2012). *Qualitative psychology in the real world: The utility of template analysis*. London, UK. Verkregen van: <https://core.ac.uk/download/pdf/5224341.pdf>
- Bruggink, M., Meijer, W., Goei, S. L., & Koot, H. M. (2014). Teachers' perceptions of additional support needs of students in mainstream primary education. *Learning and Individual Differences, 30*, 163-169. doi:10.1016/j.lindif.2013.11.005
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 28*, 369-379. doi:10.1080/13668250310001616407
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education, 15*(3), 331–353. doi: 10.1080/13603110903030089
- Dyson, A., Farrell, P., Polat, F., Hutcheson, G., & Gallannaugh, F. (2004). *Inclusion and pupilachievement*. Nottingham, UK: Department for Education and Skills.
- Frazeur Cross, A., Traub, E. K., Hutter-Pishgahi, L., & Shelton, G. (2004). Elements of successful inclusion for children with significant disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education, 24*, 169-183. doi:10.1177/02711214040240030401
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal, 38*(4), 915-945.  
doi:10.3102/00028312038004915
- Gezondheidsraad. (2000). *Diagnostiek en behandeling van ADHD*. Den Haag: Gezondheidsraad.
- Julie M. Kos, J.M., Richdale, A.L., & Hay, D.A. (2006). Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and their Teachers: A review of the literature. *International Journal of Disability, Development and Education, 53*(2), 147-160,  
doi:10.1080/10349120600716125
- King, N., & Horrocks, C. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. London: Sage.
- Kokko, K., Tremblay, R. E., Lacourse, E., Nagin, D. S., & Viatro, F. (2006). Trajectories of

- prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: Links to adolescent school dropout and physical violence. *Journal of Research on Adolescence*, 16, 403–428.
- Koster, M., Pijl, S. J., van Houten, E., & 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
- Lindsay, G. (2007). Annual review: Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1–24. doi:10.1348/000709906X156881
- Ledoux, G., Karsten, S., Breetvelt, I., Emmelot, Y., Heim, M., & Zoontjes, P. (2007). *Vernieuwing van zorgstructuren in het primair en voortgezet onderwijs: Een analytische evaluatie van de herijking van het zorgbeleid*. Amsterdam, Nederland: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Messing, C., & Bouma, G. (2011). Invoering Passend Onderwijs: een complexe en ingrijpende operatie. *Jeugd en Co Kennis*, 5, 24-34. doi:10.1007/s12450-011-0027-2
- Minne, B., Webbink, D., & Van der Wiel, H. (2009). *Zorg om zorgleerlingen. Een blik op beleid, aantal en kosten van jonge zorgleerlingen*. Den Haag: CPB
- Pelham, W.E., Fabiano, G.A., & Massetti, G.M. (2005). Evidence-Based Assessment of Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children and Adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 34(3), 449-476. doi:10.1207/s15374424jccp3403\_5
- Rijksoverheid (2015). *Passend onderwijs voor elk kind*. Verkregen van: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/passend-onderwijs-vanaf-schooljaar-2014-2015>
- Rose, R. (2001). Primary school teacher perceptions of the conditions required to include pupils with special educational needs. *Educational Review*, 53, 147-156. doi:10.1080/00131910120055570
- Schuman, H. (2007). Passend onderwijs: pas op de plaats of stap vooruit. *Tijdschrift voor*

*orthopedagogiek*, 46, 266-287.

Smeets, E., Blok, H., & Ledoux, G. (2013). *Leerkrachten en interne begeleiders over onderwijs aan zorgleerlingen*. Verkregen van:

<http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r2015.pdf>

Smeets, E., & Rispens, J. (2008). *Op zoek naar passend onderwijs: Overzichtsstudie van de samenhang tussen regulier en speciaal (basis)onderwijs*. Verkregen van:

<http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r1750.pdf>

Starkey, L., Luanna, A. Y., Meyer, H., Hall, C., Taylor, M., Stevens, S., & Toia, R. (2009). Professional development design: Embedding educational reform in New Zealand. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 181–189. doi:10.1016/j.tate.2008.08.007

The United Nations of Educational, Scientific and Cultural Organization (2003). *Open file on inclusive education. Support material for managers and administrators*. Verkregen van: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001321/132164e.pdf>

Van der Veen, I., Smeets, E., & Derriks, M. (2010). Children with special educational needs in the Netherlands: Number, characteristics and school career. *Educational Research*, 52(1), 15-43. doi:10.1080/00131881003588147

Zigmond, N. (2003). Where should students with disabilities receive special education services? Is one place better than another? *Journal of Special Education*, 37, 193–199.

## Bijlage I Semi-gestructureerde interviewleidraad

### Vooraf:

Informeel kennismaking en op zoek naar een rustige ruimte waar:

- a. Weinig rumoer is.
- b. Je elkaar goed kan zien en een goede zithouding kunt aannemen t.o.v. de respondent.
- c. Een tafel aanwezig is voor het maken van aantekeningen.
- d. Je niet gestoord kan worden. Telefoon uit!

### Uitleg invulling en doel van interview:

Allereerst wil ik u graag bedanken voor uw deelname aan dit interview. Fijn dat u mee wilt werken aan mijn onderzoek. Het interview zal ongeveer 45 minuten duren en is er allereerst op gericht te achterhalen wat uw mening is over Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD. Daarna zal ik naar uw mening vragen over een aantal aspecten dat in relatie staat tot het realiseren van Passend Onderwijs voor deze leerlingen.

Voordat het interview begint, wil ik graag uw toestemming vragen om het interview op te nemen. De opname zal alleen voor dit onderzoek gebruikt worden en vertrouwelijk en anoniem worden verwerkt, zodat de informatie die u tijdens dit interview geeft niet terug te brengen is op u als persoon.

### Inleidende vragen:

- Wat is uw leeftijd?
- Hoe lang heeft u al ervaring in het lesgeven in het basisonderwijs?
- Aan welke groep(en) geeft u dit schooljaar les?
- Hoeveel leerlingen heeft u dit schooljaar in de klas?

### Passend Onderwijs:

Per 1 augustus 2014 is in Nederland de Wet Passend Onderwijs van kracht gegaan.

- Kunt u mij kort vertellen wat deze wet precies inhoudt? Wat betekent PO voor u als leerkracht?

*U heeft mij nu het één en ander verteld over passend onderwijs, maar om er toch zeker van te zijn dat we het over hetzelfde hebben, wil ik nog even kort definiëren wat de wet Passend Onderwijs precies inhoudt.*

*De wet Passend Onderwijs is er op gericht inclusief onderwijs voor iedere zorgleerling te realiseren. Dit betekent allereerst de zorgplicht voor schoolbesturen om bij aanmelding van*

*een zorgleerling, deze leerling ook te plaatsen, bij voorkeur in het reguliere onderwijs in de buurt, maar plaatsing in het speciaal onderwijs blijft mogelijk. Daaropvolgend is het de taak van het schoolteam om met de samenwerkingsverbanden binnen het schoolbestuur een onderwijsaanbod op maat te realiseren voor de zorgleerling met voldoende zorg en ondersteuning in de school.*

**ADHD:**

- Hoeveel leerlingen met de diagnose ADHD geeft u dit schooljaar les?
- Zou u mij kunnen toelichten wat ADHD is? Welk gedrag van een leerling met ADHD is kenmerkend volgens u?

*U heeft mij nu ook het één en ander verteld over ADHD verteld en om er weer zeker van te zijn dat we het over hetzelfde hebben, wil ik graag nog even kort definiëren wat ADHD precies inhoudt.*

**Beschrijvend vignet ADHD:**

*Een leerling wordt gediagnosticeerd met ADHD wanneer specialisten een constant gedragspatroon bij deze leerling herkennen van 'inattention' en/of hyperactiviteit-impulsiviteit. De gedragsproblemen die voortkomen uit dit gedragspatroon bemoeilijken het functioneren en/of de sociaal- en cognitieve ontwikkeling. 'Inattention' wordt zichtbaar bij een leerling met ADHD, wanneer deze leerling in tegenstelling tot leeftijdsgenoten: vaak niet lijkt te luisteren; snel afgeleid raakt; aandacht niet lang vast kan houden; moeite heeft een taak in stappen uit te voeren en/of af te maken. Daarnaast is deze leerling vaak vergeetachtig, zijn spullen kwijt en gaat hij taken sneller en vaker uit de weg. Tevens heeft een leerling met ADHD in tegenstelling tot leeftijdsgenoten veel meer last van hyperactiviteit-impulsiviteit. Zo lijkt deze leerling voortdurend voortgedreven te worden door een 'niet te stoppen motor', waardoor hij constant friemelt met handen en voeten, wiebelt op zijn stoel, zijn zitplaats ongevraagd verlaat, zomaar wegrent of ergens in klimt, niet kan wachten op zijn beurt en anderen vaak stoort.*

**Attitude ten aanzien van PO voor leerlingen met ADHD:**

Nu we Passend Onderwijs en ADHD hebben besproken, wil ik u een aantal vragen stellen over wat u vindt van Passend Onderwijs voor deze specifieke groep leerlingen. Ik ben dus echt opzoek naar uw persoonlijke mening.

- Waar vindt u dat leerlingen met ADHD onderwijs moeten volgen? In het regulier onderwijs of het speciaal onderwijs? Toelichting waarom?
- Welke gevoelens roept het realiseren van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD bij u op? En welke gevoelens roept het lesgeven aan deze leerlingen bij u op?



- Wat bent u bereid te doen in realiseren van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD?
- Bent u bereid extra scholing te volgen over het lesgeven aan deze leerlingen? Hoe zou deze scholing er uit moeten zien?

### **Factor op kindniveau:**

U heeft zojuist een heleboel verteld over wat u vindt van PO voor leerlingen met ADHD. Ik wil u nu graag wat vragen stellen over een aantal aspecten van PO voor leerlingen met ADHD. Het eerst aspect betreft het niveau van het kind in de klas.

- Hoe ervaart u het gedrag van leerlingen met ADHD in de klas?
- Hoe ervaart u het gedrag wanneer u lesgeeft? En hoe ervaart u het gedrag in relatie tot de andere kinderen in de klas?

U heeft mij eerder verteld wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD en u heeft mij net verteld hoe u het gedrag van leerlingen met ADHD ervaart (kort samenvatten wat de leerkracht gezegd heeft). Nu wil ik u nog één vraag stellen over dit aspect.

- Hoe u het gedrag ervaart van leerlingen met ADHD, is dit van invloed op wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD? Zo ja, toelichting waarom en hoe dat van invloed is? Zo nee, hetzelfde?

### **Factoren op leerkrachtniveau:**

Nu wil ik u graag wat vragen stellen over een aspect van PO voor leerlingen met ADHD dat betrekking heeft op het niveau van u als leerkracht.

- Welke ervaring heeft u in het lesgeven aan leerlingen met ADHD? Heeft u eerder leerlingen met ADHD les gegeven?
- Heeft u ook andere ervaringen met ADHD buiten het onderwijs om? Zijn deze ervaringen voor u van betekenis geweest?

U heeft mij eerder verteld wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD en u heeft mij net verteld welke ervaring u heeft in het lesgeven aan leerlingen met ADHD (kort samenvatten wat de leerkracht gezegd heeft). Nu wil ik u nog één vraag stellen over dit aspect.

- Uw ervaring in het lesgeven aan leerlingen met ADHD, is dat van invloed op wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD? Zo ja, toelichting waarom en hoe dat van invloed is? Zo nee, hetzelfde?

De volgende vragen over een aspect van PO hebben betrekking op de zorgcapaciteit van u als leerkracht.

- Bent u competent in het lesgeven aan leerlingen met ADHD? Zo ja, zo nee, waarom?

- Welke competenties (kennis/vaardigheden/houding) heeft u in het lesgeven aan leerlingen met ADHD?
- Kunt u competenties noemen die u nog moet of zou willen leren?
- Is uw gevoel van competent zijn van invloed zijn op wat u vindt van PO voor leerlingen met ADHD? Toelichting waarom?
- Realiseert u in de huidige situatie Passend Onderwijs voor de leerlingen met ADHD? Toelichting? Welke factoren spelen hierbij voor u een rol?
- Is uw huidige situatie in het lesgeven van invloed op wat u vindt van PO voor leerlingen met ADHD?

U heeft mij eerder verteld wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD en u heeft mij net verteld of u competent bent in het realiseren van Passend Onderwijs en of dat u dit schooljaar lukt voor de leerlingen met ADHD. U heeft dus uw huidige onderwijssituatie beschreven (kort samenvatten wat de leerkracht gezegd heeft).

- Uw competent zijn en uw realisatie van PO dit schooljaar, uw huidige onderwijssituatie dus, is die van invloed op wat u vindt van Passend Onderwijs voor leerlingen met ADHD? Zo ja, toelichting waarom en hoe dat van invloed is? Zo nee, hetzelfde?

### **Factoren op schoolniveau:**

Nu wil ik u graag wat vragen stellen over een aspect van PO voor leerlingen met ADHD dat betrekking heeft op het niveau van de school.

- Welke scholing heeft u ontvangen in het lesgeven aan leerlingen met ADHD?
- Wanneer heeft u deze scholing ontvangen? (opleiding/tijdens werkzaamheden)
- Van wie heeft u deze scholing ontvangen?
- Wat vindt u van de scholing die u heeft ontvangen? Wat heeft de scholing u opgeleverd?
- Is de scholing die u heeft ontvangen van invloed op wat u vindt van PO voor leerlingen met ADHD? Waarom wel, waarom niet, toelichting?

Tot slot wil ik u wat vragen stellen over een laatste onderdeel van PO voor leerlingen met ADHD dat betrekking heeft op het niveau van de school.

- Welke ondersteuning heeft u gekregen in het lesgeven aan leerlingen met ADHD? (ondersteuning in mensen en middelen)
- Wanneer krijgt u die ondersteuning en waar komt deze ondersteuning vandaan?
- Wat vindt u van deze ondersteuning? Wat heeft de ondersteuning u opgeleverd?
- Is de ondersteuning die u krijgt van invloed op wat u vindt van PO voor leerlingen met ADHD?

**Afsluiting:**

- Zijn er nog meer zaken die niet besproken zijn en die u nog wel graag zou willen vertellen? Heeft u nog andere opmerkingen of vragen?

Dan zet ik nu de opnameapparatuur uit en wil ik u heel erg bedanken voor uw medewerking. Mocht u achteraf nog vragen hebben of iets kwijt willen, dan ben ik graag bereid die te beantwoorden.

Ik ben wel nog even benieuwd naar hoe u vond dat het interview verliep? Zijn er vragen die bij u blijven hangen? Mag ik u eventueel nog bellen als ik nog vervolgvragen heb? - Zou u nog interesse hebben in een samenvatting van de eindresultaten van mijn onderzoek?

**Eigen afsluiting:**

Aantekeningen maken (hoe verliep het gesprek, formulering en volgorde van vragen, doorvragen, ideeën, bevindingen, memo's, etc.)

## Bijlage II Eerste Coding Template

Name	Description
1 COG	Cognitieve element van attitude: Leerkracht zijn overtuiging t.a.v. PO voor ADHD-leerlingen
2 AFF	Affectieve element van attitude: Leerkracht zijn gevoelens ten aanzien van Passend Onderwijs voor ADHD-leerlingen
3 BER	Gedragselement van attitude: waar leerkracht toe bereid is in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen
6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen

### Bijlage III Tweede Coding Template

List Level	Name	Description
<b>1</b>	<b>1 COG</b>	<b>Cognitieve element van attitude: Leerkracht zijn overtuiging t.a.v. PO voor ADHD-leerlingen</b>
2	1.1 Cpos	Overtuigd dat ADHD-leerlingen 'thuis' horen in regulier onderwijs
2	1.2 Cneu	Neutrale overtuiging: ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van factoren
2	1.3 Cneg	Negatieve overtuiging: ADHD-leerlingen zijn beter af in speciaal onderwijs.
<b>1</b>	<b>2 AFF</b>	<b>Affectieve element van attitude: Leerkracht zijn gevoelens ten aanzien van Passend Onderwijs voor ADHD-leerlingen</b>
2	2.1 Apos	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op bij de leerkracht
2	2.2 Aneg	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op bij de leerkracht
<b>1</b>	<b>3 BER</b>	<b>Gedragselement van attitude: waar leerkracht toe bereid is in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen</b>
2	3.1 Bkan	Leerkracht is bereid zo veel te doen in het realiseren van PO voor ADHD-leerling als hij reëel acht binnen zijn tijd en mogelijkheden
2	3.2 Bind	Leerkracht is bereid een individuele aanpak met voldoende ondersteuning te realiseren voor ADHD-leerlingen
2	3.3 Bscl	Leerkracht is bereid scholing te volgen over het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
<b>1</b>	<b>4 GEDR</b>	<b>De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart</b>
2	4.1 Gpos	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen positief
2	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
<b>1</b>	<b>5. ERV</b>	<b>(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen</b>
2	5.1 Ehoe	Leerkracht geeft aan hoeveel ervaring hij heeft in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
2	5.2 Ekv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring heeft geleid tot meer kennis en vaardigheden in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
2	5.3 Ebui	Leerkracht beschrijft zijn ervaring met ADHD buiten het onderwijs om
2	5.4 Einv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring een positieve invloed heeft op zijn leerkrachtattitude t.a.v. PO
<b>1</b>	<b>6 ZORG</b>	<b>Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt</b>
2	6.1 Zcom	Leerkracht vindt zich voldoende competent in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
2	6.2 Zskl	PO realiseren lukt niet voor de ADHD-leerlingen door de samenstelling van de klas
2	6.3 Zond	Leerkracht geeft aan dat realiseren van PO voor ADHD-leerlingen lukt door voldoende ondersteuning in de klas
<b>1</b>	<b>7 SCH</b>	<b>Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen</b>
2	7.1 Sgeh	Leerkracht beschrijft welke specifieke scholing hij heeft ontvangen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen
2	7.2 Swen	Leerkracht beschrijft welke scholing hij zou willen volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen
<b>1</b>	<b>8 OND</b>	<b>Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen</b>
2	8.1 Ogek	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij heeft gekregen bij het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
2	8.2 Ogem	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij gemist heeft bij het realiseren van PO
2	8.3 Oinv	Leerkracht geeft aan dat ondersteuning in de klas een positieve invloed heeft op zijn attitude

## Bijlage IV Definitieve Coding Template

List Level	Name	Description	Number Of Sources Coded	Number Of Coding References
<b>1</b>	<b>1 COG</b>	<b>Cognitieve element van attitude: Leerkracht zijn overtuiging tav PO voor ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>23</b>
2	1.1 Cpos	Overtuigd dat ADHD-leerlingen 'thuis' horen in regulier onderwijs	1	3
2	1.2 Cneu	Neutrale overtuiging: ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van factoren	10	16
3	1.2.1 Cln	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen (factor op leerlingniveau)	7	8
3	1.2.2 Clk	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de samenstelling van de klas en de leerkracht voor de klas (factoren op leerkrachtniveau)	8	10
3	1.2.3 Csch	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de organisatie van de school en de ondersteuningsmogelijkheden in de school/klas (factoren op schoolniveau)	5	6
2	1.3 Cneg	Negatieve overtuiging: ADHD-leerlingen zijn beter af in het speciaal onderwijs	1	1
<b>1</b>	<b>2 AFF</b>	<b>Affectieve element van attitude: Leerkracht zijn gevoelens ten aanzien van 12 Passend Onderwijs voor ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>21</b>
2	2.1 Apos	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op bij de leerkracht	9	12
3	2.1.1 Avol	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op, omdat de leerkracht voldoening haalt uit het werken met deze leerlingen	7	7
3	2.1.2 Auit	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op, omdat de leerkracht het een uitdaging vindt	4	4
2	2.2 Aneg	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op bij de leerkracht	9	15
3	2.2.1 Alas	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op, doordat de leerkracht dit als lastig ervaart.	5	7
3	2.2.2. Atvz	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op, doordat de leerkracht dit als een taakverzwaring ervaart	4	6
<b>1</b>	<b>3 BER</b>	<b>Gedragselement van attitude: waar leerkracht toe bereid is in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>38</b>
2	3.1 Bkan	Leerkracht is bereid zo veel te doen in het realiseren van PO voor ADHD-leerling als hij reëel acht binnen zijn tijd en mogelijkheden	9	15
3	3.1.1 Blpr	Leerkracht is bereid zo veel te doen als hij kan om ADHD-leerlingen zich zo goed mogelijk te laten ontwikkelen.	4	4
3	3.1.2 Bmaa	Leerkracht is bereid zo veel te doen als hij kan om ADHD-leerlingen zo goed mogelijk voor te bereiden op de maatschappij	3	3
2	3.2 Bind	Leerkracht is bereid een individuele aanpak met voldoende ondersteuning te realiseren voor ADHD-leerlingen	7	7
2	3.3 Bsch	Leerkracht is bereid scholing te volgen over het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen	12	14
<b>1</b>	<b>4 GEDR</b>	<b>De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart</b>	<b>12</b>	<b>64</b>
2	4.1 Gpos	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen positief	8	11
2	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief	12	47
3	4.2.1 Glpr	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor 10 hun leerprestaties	10	14
3	4.2.2. Gkla	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor 10 de relatief met of het leren van klasgenoten	10	13
3	4.2.3 Gord	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor 5 de orde in de klas	5	5
3	4.2.4 Gagr	De gedragsproblemen van ADHD-leerlingen hebben een negatieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer ADHD-leerlingen agressief gedrag vertonen	4	5

List Level	Name	Description	Number Of Sources Coded	Number Of Coding References
3	4.2.5 Gmee	De gedragsproblemen van ADHD-leerlingen hebben een negatieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer ADHD-leerlingen niet meekomen met de leerstof	6	10
<b>1</b>	<b>5. ERV</b>	<b>(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>60</b>
2	5.1 Ehoe	Leerkracht geeft aan hoeveel ervaring hij heeft in het lesgeven aan ADHD-leerlingen	11	11
2	5.2 Ekv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring heeft geleid tot meer kennis en vaardigheden in het lesgeven aan ADHD-leerlingen	9	16
2	5.3 Ebui	Leerkracht beschrijft zijn ervaring met ADHD buiten het onderwijs om	4	6
2	5.4 Einv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring een positieve invloed heeft op zijn leerkrachtattitude t.a.v. PO	7	9
<b>1</b>	<b>6 ZORG</b>	<b>Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt</b>	<b>12</b>	<b>90</b>
2	6.1 Zcom	Leerkracht vindt zich voldoende competent in het lesgeven aan ADHD-leerlingen	11	24
2	6.2 Zskl	PO realiseren lukt niet voor de ADHD-leerlingen door de samenstelling van de klas	8	20
3	6.2.1 Zneg	De samenstelling van de klas heeft een negatieve invloed op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen	6	7
2	6.3 Zond	Leerkracht geeft aan dat realiseren van PO voor ADHD-leerlingen lukt door voldoende ondersteuning in de klas	5	7
3	6.3.1 Zpos	De ondersteuning in de klas heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude, doordat het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen lukt	4	4
<b>1</b>	<b>7 SCH</b>	<b>Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>70</b>
2	7.1 Sgeh	Leerkracht beschrijft welke specifieke scholing hij heeft ontvangen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen	4	12
3	7.1.1 Sinv	Scholing heeft een positieve invloed op de leerkrachtattitude, doordat de leerkrachten meer kennis en vaardigheden hebben opgedaan	2	2
2	7.2 Swens	Leerkracht beschrijft welke scholing hij zou willen volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen	12	25
<b>1</b>	<b>8 OND</b>	<b>Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen</b>	<b>12</b>	<b>76</b>
2	8.1 Ogek	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij heeft gekregen bij het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen	12	48
3	8.1.1 Omat	Leerkracht ervaart materiële ondersteuning	12	15
3	8.1.2 Ooud	Leerkracht ervaart ondersteuning van ouders	6	6
3	8.1.3 Ocol	Leerkracht ervaart ondersteuning van collega's	5	7
3	8.1.4 Oib	Leerkracht ervaart ondersteuning van de Intern Begeleider	4	8
3	8.1.5 Ozor	Leerkracht ervaart ondersteuning in de klas van een zorgstudent	4	7
3	8.1.6 Oexp	Leerkracht ervaart ondersteuning van externe onderwijsexperts	3	4
3	8.1.7 Odir	Leerkracht ervaart ondersteuning van directie	1	1
3	8.1.8 Oocm	Leerkracht ervaart ondersteuning van de oudercontactmedewerker	2	2
2	8.2 Ogem	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij gemist heeft bij het realiseren van PO	5	9
3	8.2.1 Oneg	De ondersteuning die de leerkracht gemist heeft, heeft een negatieve invloed gehad op zijn attitude	1	1
2	8.3 Oinv	Leerkracht geeft aan dat ondersteuning in de klas een positieve invloed heeft op zijn attitude	3	4

## Bijlage V Codering Interview 2

Coded Text	Name	Description
<b>Dat is een moeilijke vraag. Dat is helemaal afhankelijk van de II en de groep waar hij in terecht komt.</b>	1.2.2 Clk	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de samenstelling van de klas en de leerkracht voor de klas (factoren op leerkrachtniveau)
<b>Dat is een moeilijke vraag. Dat is helemaal afhankelijk van de II en de groep waar hij in terecht komt. Welke kenmerken van adhd voeren de boventoon? Is er sprake van medicatie? Hoe reageert een kind op medicatie? Dus dat vind ik een heel moeilijke vraag. Daar is geen passend antwoord op te geven.</b>	1 COG	Cognitieve element van attitude: Leerkracht zijn overtuiging tav PO voor ADHD-leerlingen
	1.2 Cneu	Neutrale overtuiging: ADHD-II'n in regulier onderwijs is afhankelijk van factoren
	1.2.1 ClIn	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen (factor op leerlingniveau)
<b>Dat is helemaal afhankelijk van de II en de groep waar hij in terecht komt.</b>	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
	6.2 Zskl	PO realiseren lukt niet voor de ADHD-leerlingen door de samenstelling van de klas
<b>Dat is helemaal afhankelijk van de II en de groep waar hij in terecht komt. Welke kenmerken van adhd voeren de boventoon? Is er sprake van medicatie? Hoe reageert een kind op medicatie? Dus dat vind ik een heel moeilijke vraag. Daar is geen passend antwoord op te geven.</b>	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
<b>En het kind moet wel, eventueel met medicatie in staat zijn om instructie tot zich te nemen en dingen te verwerken. En dat we dan een fijne en leerzame schooltijd kunnen bieden.</b>	1.2.1 ClIn	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen (factor op leerlingniveau)
<b>Heel wisselend. Het ene kind kan er makkelijker mee omgaan en het gedrag naast zich neerleggen en het negeren, en een ander kan er al last van hebben bij wijze van in de voorbereiding naar het storende gedrag dat nog niet eens zichtbaar is.</b>	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
	4.2.2. Gkla	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor de relatief met of het leren van klasgenoten



Coded Text	Name	Description
Heel wisselend. Het ene kind kan er makkelijker mee omgaan en het gedrag naast zich neerleggen en het negeren, en een ander kan er al last van hebben bij wijze van in de voorbereiding naar het storende gedrag dat nog niet eens zichtbaar is. Ik vind het wel vervelend als kinderen daar oprecht last van hebben. Dat probeer ik ook wel letterlijk ruimte te scheppen of af te schermen dat een ander daar zo min mogelijk last van heeft.	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
Het is zo impulsief, dat je niet elke onhandige impulsieve actie kan voorkomen. Dus qua gevoel vind ik dat lastig. Hoe kan je nou zo'n druk kind goed bij de les houden?	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
	4.2.1 Glpr	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor hun leerprestaties
Het is zo impulsief, dat je niet elke onhandige impulsieve actie kan voorkomen. Dus qua gevoel vind ik dat lastig. Hoe kan je nou zo'n druk kind goed bij de les houden? Maar ik moet ook altijd een beetje glimlachen. Want je ziet ook de onhandige acties die wel goed uitpakken of de ondoordachte acties die uit de bodem van zijn hart goed is, hoe onhandig de timing dan ook mag zijn.	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
het kind moet wel, eventueel met medicatie in staat zijn om instructie tot zich te nemen en dingen te verwerken.	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
	4.2.5 Gmee	De gedragsproblemen van ADHD-leerlingen hebben een negatieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer ADHD-leerlingen niet meekomen met de leerstof
Het zou heel fijn zijn als er meer ondersteuning in de klas geboden kan worden. Zoals onderwijsassistenten, maar daar is helaas bijna geen geld meer voor.	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.2 Ogem	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij gemist heeft bij het realiseren van PO
Ik ben vooral de bovenbouw gewend. En ik mis soms de expertise hoe je bij de jongere kinderen van de middenbouw ook wat meer verantwoordelijkheid kan leggen bij hunzelf. Dat je afspraken met ze kan maken voor als ze hun zelfcontrole verliezen. Dat gaat in de bovenbouw vaak goed maar met een zesjarige is dat heel anders, en dat vind ik moeilijk.	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
	6.1 Zcom	Leerkracht vindt zich voldoende competent in het lesgeven aan ADHD-leerlingen

Coded Text	Name	Description
Ik ben vooral de bovenbouw gewend. En ik mis soms de expertise hoe je bij de jongere kinderen van de middenbouw ook wat meer verantwoordelijkheid kan leggen bij hunzelf. Dat je afspraken met ze kan maken voor als ze hun zelfcontrole verliezen. Dat gaat in de bovenbouw vaak goed maar met een zesjarige is dat heel anders, en dat vind ik moeilijk.	7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
	7.2 Swens	Leerkracht beschrijft welke scholing hij zou willen volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen
Ik denk dat een kind thuis hoort op een reguliere school, dat wij dat gewoon zouden moeten kunnen. Maar dan moet de school het onderwijs wel goed in kunnen richten en genoeg ondersteuning kunnen bieden.	1.2.3 Csch	ADHD-leerlingen in regulier onderwijs is afhankelijk van de organisatie van de school en de ondersteunings-mogelijkheden in de school/klas (factoren op schoolniveau)
	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
Ik denk dat een kind thuis hoort op een reguliere school, dat wij dat gewoon zouden moeten kunnen. Maar dan moet de school het onderwijs wel goed in kunnen richten en genoeg ondersteuning kunnen bieden. En het kind moet wel, eventueel met medicatie in staat zijn om instructie tot zich te nemen en dingen te verwerken. En dat we dan een fijne en leerzame schooltijd kunnen bieden.	1 COG	Cognitieve element van attitude: Leerkracht zijn overtuiging tav PO voor ADHD-leerlingen
	1.2 Cneu	Neutrale overtuiging: ADHD-ll'n in regulier onderwijs is afhankelijk van factoren
	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
Ik denk dat het goed zou zijn als we meer zouden leren over welke aanpakken er mogelijk zijn voor deze leerlingen.	7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
	7.2 Swens	Leerkracht beschrijft welke scholing hij zou willen volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen
Ik denk niet voldoende, doordat het een combinatiegroep is met veel andere leerlingen die extra aandacht nodig hebben. Ik kom tijd tekort om de leerlingen voldoende te begeleiden.	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
	6.2 Zskl	PO realiseren lukt niet voor de ADHD-leerlingen door de samenstelling van de klas
	6.2.1 Zneg	De samenstelling van de klas heeft een negatieve invloed op de leerkrachtattitude ten aanzien van PO voor ADHD-leerlingen
	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen

Coded Text	Name	Description
<b>Ik heb ooit een vriendje gehad met adhd. Maar dat heeft geen invloed gehad op iets.</b>	5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen
	5.3 Ebui	Leerkracht beschrijft zijn ervaring met ADHD buiten het onderwijs om
<b>ik heb wel een beetje de angst meegenomen met één leerling. Die zó impulsief was en steeds agressiever werd, dat hij op een gegeven moment op het schoolplein een jongetje bijna gewurgd heeft met zijn jas en dat er twee volwassenen nodig waren om de mouwen weer los te krijgen. En op het moment dat ik zie dat een kind met adhd heel fysiek is met het buitenspelen en zodra dat richting negatief gaat ben ik daar wel heel angstig voor. Ik zou niet nog een keer een spoedaanvraag SO moeten doen? Dat gun ik het kind ook niet. Maar dat is wel iets dat meespeelt.</b>	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
	4.2.4 Gagr	De gedragsproblemen van ADHD-leerlingen hebben een negatieve invloed op de leerkrachtattitude wanneer ADHD-leerlingen agressief gedrag vertonen
<b>Ik wil wel een individueel handelingsplan schrijven en uitvoeren, eventueel medicatie toedienen op gezette tijden. Mits het er één is. Ik heb er ooit drie gehad, en dat was heel ingewikkeld.</b>	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
<b>Ik wil wel een individueel handelingsplan schrijven en uitvoeren, eventueel medicatie toedienen op gezette tijden. Mits het er één is. Ik heb er ooit drie gehad, en dat was heel ingewikkeld. De individuele aanpak pas je sowieso aan op elk kind, dat vind ik niet nodig om te noemen. Een rustplekje creëren in de klas, de klas prikkelarm maken. Wat kan je nog meer doen?</b>	3 BER	Gedragsmoment van attitude: waar leerkracht toe bereid is in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	3.2 Bind	Leerkracht is bereid een individuele aanpak met voldoende ondersteuning te realiseren voor ADHD-leerlingen
<b>In mijn eerste jaren heb ik vooral veel ervaring opgedaan, maar ik heb in de 10 jaar eigenlijk ieder wel een leerling met adhd in de klas gehad.</b>	5.1 Ehoe	Leerkracht geeft aan hoeveel ervaring hij heeft in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
<b>In mijn eerste jaren heb ik vooral veel ervaring opgedaan, maar ik heb in de 10 jaar eigenlijk ieder wel een leerling met adhd in de klas gehad.</b>	5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen

<b>Coded Text</b>	<b>Name</b>	<b>Description</b>
<b>Ja, dat zou ik ook wel doen.</b>	7.2 Swens	Leerkracht beschrijft welke scholing hij zou willen volgen over (het lesgeven aan) ADHD-leerlingen
	3 BER	Gedragselement van attitude: waar leerkracht toe bereid is in het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	3.3 Bsch	Leerkracht is bereid scholing te volgen over het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
<b>Ja, niet in alle gevallen, maar ik heb gemerkt dat om echt PO te realiseren kun je niet zonder ondersteuning. Soms is dat opleiding, soms is dat observatie en advies, soms is het dat een kind uit de klas gehaald wordt en met een ander aan het werk gaat, soms is dat training voor het kind. Er zijn zoveel dingen mogelijk, en zonder dat geld is het uberhaupt niet mogelijk om PO te bieden.</b>	5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen
	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
<b>Ja, want ik heb ervaren dat je heel veel kunt leren. Dat is natuurlijk ook het idee van PO, dat je als leerkracht en als school steeds meer handvatten hebt om om te gaan met bepaalde kinderen en bepaald gedrag. Dat past wel in mijn visie en ik merk dat dat ook opgaat voor deze groep.</b>	5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen
	5.2 Ekv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring heeft geleid tot meer kennis en vaardigheden in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
	5.4 Einv	Leerkracht geeft aan dat zijn ervaring een positieve invloed heeft op zijn leerkrachtattitude t.a.v. PO
	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt

<b>Coded Text</b>	<b>Name</b>	<b>Description</b>
<b>Ja, wat ik al zei. Observaties van externen en van ouders.</b>	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1 Ogek	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij heeft gekregen bij het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1.2 Ooud	Leerkracht ervaart ondersteuning van ouders
<b>Ja, we hebben wel timers en kleurenblokjes gekregen, dus materiaal voor in de klas.</b>	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1 Ogek	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij heeft gekregen bij het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1.1 Omat	Leerkracht ervaart materiële ondersteuning
<b>Maar ik moet ook altijd een beetje glimlachen. Want je ziet ook de onhandige acties die wel goed uitpakken of de ondoordachte acties die uit de bodem van zijn hart goed is, hoe onhandig de timing dan ook mag zijn.</b>	2.1 Apos	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op bij de leerkracht
	2.1.1 Avol	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept positieve gevoelens op, omdat de leerkracht voldoening haalt uit het werken met deze leerlingen
	4.1 Gpos	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen positief
<b>Moeilijk.. Elk kind is anders. Dus ook elk kind met adhd is anders. Het is zo impulsief, dat je niet elke onhandige impulsieve actie kan voorkomen. Dus qua gevoel vind ik dat lastig. Hoe kan je nou zo'n druk kind goed bij de les houden?</b>	2.2.1 Alas	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op, doordat de leerkracht dit als lastig ervaart.
	2.2 Aneg	Realiseren van PO voor ADHD-leerlingen roept negatieve gevoelens op bij de leerkracht
<b>Moeilijk.. Elk kind is anders. Dus ook elk kind met adhd is anders. Het is zo impulsief, dat je niet elke onhandige impulsieve actie kan voorkomen. Dus qua gevoel vind ik dat lastig. Hoe kan je nou zo'n druk kind goed bij de les houden? Maar ik moet ook altijd een beetje glimlachen. Want je ziet ook de onhandige acties die wel goed uitpakken of de ondoordachte acties die uit de bodem van zijn hart goed is, hoe onhandig de timing dan ook mag zijn.</b>	2 AFF	Affectieve element van attitude:Leerkracht zijn gevoelens ten aanzien van Passend Onderwijs voor ADHD-leerlingen
<b>Nee, ik denk dat het gedrag geen invloed heeft op wat ik vind van po. maar ik denk dat dat meer te maken heeft met dat ik als teamleider naast mijn leerkracht zijn, ook nog boven een organisatie proberen te hangen, en het idee dat PO dat dat losstaat van mijn ervaring van 1 op 1 met deze leerlingen.</b>	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart

Coded Text	Name	Description
<b>Nee, ik heb wel een beetje de angst meegenomen met één leerling. Die zó impulsief was en steeds agressiever werd, dat hij op een gegeven moment op het schoolplein een jongetje bijna gewurgd heeft met zijn jas en dat er twee volwassenen nodig waren om de mouwen weer los te krijgen. En op het moment dat ik zie dat een kind met adhd heel fysiek is met het buitenspelen en zodra dat richting negatief gaat ben ik daar wel heel angstig voor. Ik zou niet nog een keer een spoedaanvraag SO moeten doen? Dat gun ik het kind ook niet. Maar dat is wel iets dat meespeelt.</b>	5. ERV	(Lesgeef)ervaringen van leerkracht met ADHD-leerlingen
<b>Redelijk, ik denk dat ik goed structuur kan bieden voor deze kinderen en dat helpt meestal wel.</b>	6 ZORG	Zorgcapaciteit van de leerkracht. Of het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen wel/niet lukt
	6.1 Zcom	Leerkracht vindt zich voldoende competent in het lesgeven aan ADHD-leerlingen
<b>Wel tips en adviezen van externen op het moment dat een kind geobserveerd wordt en ook van ouders. Dat je hoort wat bij welk kind past en werkt.</b>	8 OND	Ondersteuning bij realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1 Ogek	Leerkracht beschrijft welke ondersteuning hij heeft gekregen bij het realiseren van PO voor ADHD-leerlingen
	8.1.6 Oexp	Leerkracht ervaart ondersteuning van externe onderwijsexperts
<b>Wel tips en adviezen van externen op het moment dat een kind geobserveerd wordt en ook van ouders. Dat je hoort wat bij welk kind past en werkt. En natuurlijk gewoon trial and error.</b>	7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
<b>Nee, want ik heb dus niet echt scholing ontvangen..</b>	7 SCH	Scholing over (lesgeven aan) ADHD-leerlingen
<b>Dat gedrag kan ik als heel storend ervaren. Ik ben iemand die het graag goed wil doen, ik wil goed voorbereid zijn en het leuk maken voor de kinderen. En als op zo'n moment zo'n leerling zichzelf niet in de hand heeft, dan kan ik dat als heel storend ervaren. Dat kan ik heel jammer vinden dat die instructie voor hem al praktisch verloren is.</b>	4 GEDR	De ernst van de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen: Hoe leerkracht de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen ervaart
	4.2 Gneg	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief
	4.2.1 Glpr	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor hun leerprestaties
	4.2.3 Gord	Leerkracht ervaart de gedragsproblemen van ADHD-leerlingen als negatief voor de orde in de klas

## Bijlage VI Voorbeeld Memo

Transcriberen en coderen van eerste vier interviews:

Vragen kort korter formuleren en vragen toelichten helpt tijdens de interviews. Ook wanneer gevraagd wordt naar hoe een factor van invloed is op de attitude even samenvatten wat de attitude van de leerkracht ook al weer was.

Leerkrachten staan positief tegenover scholing. Leerkrachten geven ook aan welke scholing zinvol zou zijn. Hier specifiek naar vragen in de interviews is mogelijk interessant voor schoolleiders bij beïnvloeden attitude → maatschappelijke relevantie.

Interviewleidraad wijzigen!

Hou één structuur aan bij transcriberen en maal alvast onderscheid in alinea's, wanneer ik denk dat er een nieuw thema wordt besproken.

Coderen is gedaan op basis van de leidinggevende thema's uit het onderzoek. Thema's kwamen duidelijk naar voren in de interviews. Thema's lopen wel geregeld door elkaar → dan stukken tekst op meerdere codes gecodeerd. Moet duidelijk blijven wat iemand vertelt.