

Passend onderwijs voor studenten met ADHD en ODD

In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?

Tara Schoenmakers

In opdracht van: Radius College te Breda.

Passend onderwijs voor studenten met ADHD en ODD

In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?

Tara Schoenmakers

In opdracht van: Radius College te Breda.

Breda, mei 2014

Studentnummer: 2171985

Fontys Hogeschool HRM en Psychologie

Toegepaste Psychologie

Afstudeerdocent: Martijn van der Locht

Tweede lezer: Martje Pool

Begeleider opdrachtgever: Jack Teuns & Ellis Uijtdehage

Openbaar

Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek, dat ik heb geschreven in het laatste jaar van mijn opleiding. Dit onderzoek is geschreven in opdracht van het Radius College te Breda. Het onderzoek gaat over de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. Helaas konden de studenten met ODD vanwege het tijdsaspect niet worden geïnterviewd.

Ik vind het zelf erg interessant hoe de ontwikkeling bij kinderen en jeugdigen verloopt en hoe kinderen met eventuele afwijkingen hierin, daarmee omgaan. Ik hoop met dit onderzoek de docenten van het Radius College handvatten te kunnen bieden voor de omgang en begeleiding van studenten met deze problematiek(en).

Een speciaal dankwoord gaat uit naar Martijn van der Locht, begeleider vanuit Fontys Hogescholen, Jack Teuns en Ellis Uijtdehage, begeleiders van het Radius College, en alle docenten, instructeurs en ambulant begeleiders van het Radius College voor hun betrokkenheid, steun en werving van respondenten gedurende dit onderzoek.

Tara Schoenmakers

Mei, 2014

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	1
Inleiding	2
Methode van literatuuronderzoek.....	4
Resultaten van het literatuuronderzoek.....	7
1.1 Gedragsstoornissen	7
1.1.1 ADHD en ADD	7
1.1.2 ODD.....	8
1.2 Onderwijsbehoeften.....	9
1.3 Paragraaf conclusie	10
2.1 Onderwijs.....	11
2.1.1 Onderwijsvormen.....	11
2.2 Leertheorieën	14
2.3 Het “Radius-concept”	18
2.4 Paragraaf conclusie	23
Conclusie en Discussie	24
Inleiding veldonderzoek.....	28
Methode veldonderzoek	29
Resultaten veldonderzoek	31
Conclusie en Discussie	34
Literatuurlijst	37
 Bijlage I. Begrippenlijst	 39
Bijlagen II Ethische verantwoording	41
Bijlage III. Criteria ADHD volgens DSM-IV	44
Bijlage IV. Criteria ODD volgens DSM-IV.....	46
Bijlage V. Topiclijst	47
Bijlage VI. Vragenlijst studenten met ADHD	48
Bijlage VII. Toestemmingsbrief ouders respondent.....	49
Bijlage VIII. Analyseplan.....	50
Bijlage IX. Code-boom veldonderzoek	52
Bijlage X. Taxonomie.....	55
Bijlage XI. Transcripten	56

Samenvatting

In dit onderzoek is gekeken naar de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. Tevens is onderzoek gedaan in hoeverre deze doelgroep begeleiding krijgt op het Radius College. De hoofdvraag van de opdrachtgever luidt als volgt:

- In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van leerlingen met ADHD en ODD?

De deelvragen die in het literatuuronderzoek zijn onderzocht zijn:

- Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?

- Wat is het "Radius-concept" en waar is het op gebaseerd?

Omdat vanaf augustus 2014 alle scholen in Nederland passend onderwijs moeten aanbieden, wil de opdrachtgever graag weten wat de onderwijsbehoeften zijn van studenten met ADHD en ODD om hen dan ook passend onderwijs te kunnen bieden.

Het "Radius-concept" is gebaseerd op de bekende leertheorieën en verschillende onderwijsvormen.

Wat centraal staat in dit onderwijsmodel is dat de studenten leren om op een andere manier na te denken. Het Radius College wil naast vakkennis de studenten ook leren om zelfstandig, sociaal vaardig en probleemoplossend te kunnen werken. Daarnaast is gekeken naar de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. Beide doelgroepen hebben baat bij structuur en duidelijkheid in de klas en de mogelijkheid van het inzetten van een time-out. Tevens is het van belang dat zij één op één begeleiding krijgen van een docent of tutor. Voor de studenten met ADHD is het ook belangrijk dat zij voldoende afwisseling en uitdaging krijgen in de opdrachten. Voor studenten met ODD is van belang dat zij duidelijke en realistische grenzen aangeboden krijgen.

Men vraagt zich af of volgens het concept en in de praktijk voldoende begeleiding wordt gegeven aan deze doelgroep.

In het veldonderzoek is gekeken naar de ervaring van studenten met ADHD wat betreft de lessen en de begeleiding. Dit is gedaan middels semigestructureerde interviews. De interviews zijn gecodeerd en vervolgens geanalyseerd om uiteindelijk antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag.

De belangrijkste resultaten van dit onderzoek zijn dat de onderwijsbehoeften zoals beschreven in de literatuurstudie over het algemeen overeen komen met de onderwijsbehoeften van de studenten. De meeste docenten zijn op de hoogte van de problematiek en staan open voor aanpassingen voor de student. Wel moet er rekening gehouden worden met structuur en duidelijkheid in de lessen en het tijdsaspect bij de toetsen. Tevens moet worden vermeld dat de mening van de studenten is onderzocht en dat die mening niets zegt over het concept, in hoeverre dat wordt uitgevoerd zoals het is bedoeld. Wel moet worden vermeld dat er alleen antwoord gegeven kan worden op wat de onderwijsbehoeften zijn van studenten met ODD aan de hand van literatuur. Dit heeft in het veldonderzoek niet onderzocht kunnen worden.

Inleiding

Vanaf augustus 2014 mogen alle scholen in Nederland geen leerlingen meer weigeren, maar moeten zij passend onderwijs bieden. Het onderwijs moet niet alleen passend zijn voor de 'gewone' leerling, maar ook voor leerlingen met bijvoorbeeld ontwikkelingsstoornissen, gedragsstoornissen of beperkingen. Voor deze leerlingen is het vaak lastig om goed te kunnen leren of de lessen mee te volgen. Maar wat is nou passend onderwijs voor leerlingen met een gedragsstoornis?

Passend onderwijs vraagt van scholen binnen de schoolstructuur dat ze zich helder en transparant opstellen en duidelijk aangeven welk onderwijs de school kan bieden. Dit houdt in dat zij passend onderwijs kunnen geven voor elke leerling die zich op de school aanmeldt of staat ingeschreven. Wanneer een school dit onderwijs niet kan bieden, dan moet de school op zoek gaan naar een andere school voor de leerling die het benodigde onderwijs wel kan bieden. Dit alles betekent dat scholen samen moeten zorgen voor passend onderwijs. De leerling staat hierin centraal, het onderwijs moet zich aanpassen aan de behoeften van de leerlingen (Staatsblad Koninkrijk der Nederlanden, 2012).

Het invoeren van passend onderwijs geldt ook voor het Radius College in Breda. Op het Radius College worden verschillende technische opleidingen aangeboden op MBO-niveau. Ook op deze school zitten studenten met een vorm van autisme, ADHD of ODD. De opdrachtgever wil graag weten wat de onderwijsbehoeften zijn van studenten met ADHD en ODD om hen passend onderwijs te kunnen bieden. Onlangs is intern al een onderzoek gestart naar studenten met een stoornis in het autistisch spectrum, daarom zal dit onderzoek zich richten op de gedragsstoornissen die op deze school voorkomen.

Het Radius College heeft in 2006 een eigen onderwijsconcept ontwikkeld, omdat van de MBO-scholen werd geëist dat zij over zouden gaan naar competentiegericht onderwijs. De opdrachtgever wil dan ook graag weten of dit onderwijsconcept aansluit op de onderwijsbehoeften van leerlingen met ADHD en ODD. Of de onderwijsbehoeften aansluiten op het "Radius-concept", dus of er wel of niet een probleem is, weet de opdrachtgever niet. Hij wil hier graag achter komen, zodat hij zijn studenten van optimaal onderwijs kan voorzien en zodat hij vanaf augustus 2014 passend onderwijs kan bieden aan alle studenten binnen het Radius College.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

- In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?

De deelvragen van dit onderzoek luiden:

- Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?
- In hoeverre wordt er begeleiding gegeven vanuit de docenten?
- Wat ziet de student in de lessen terug?

- Wat is het "Radius-concept" en waar is het op gebaseerd?
- Wordt er tijdens de toetsing rekening gehouden met de problematiek van de student?

In het literatuuronderzoek wordt beschreven wat de onderwijsbehoeften van de studenten met ADHD en ODD zijn en wordt er een toelichting gegeven op het Radius-concept. In het veldonderzoek is onderzocht hoe de studenten de lessen en eventuele begeleiding ervaren en of zij het gevoel hebben dat er voldoende rekening met hen gehouden wordt.

Methode van literatuuronderzoek

In deze paragraaf zal het doel en type onderzoek worden beschreven. Men zal door middel van deze paragraaf precies weten hoe het literatuuronderzoek tot stand is gekomen. Middels een tabel zal een zoekverslag worden weergegeven waarin men kan zien op welke zoektermen en in welke databases is gezocht en welke literatuur in de literatuurlijst is opgenomen. Ook kan men in deze tabel vinden op basis waarvan de selectie van het artikel of boek heeft plaatsgevonden.

Doel en type onderzoek

Dit onderzoek is een beschrijvende literatuurstudie en daarom theoretisch van aard. Volgens Boeije (2005) is het doel van een beschrijvende literatuurstudie “het benoemen van de relevante thema’s van het onderzoek en deze toe te lichten”.¹ Veelal wordt in beschrijvend onderzoek gebruik gemaakt van een gedetailleerde beschrijving van de begrippen, thema’s of typen met betrekking tot het onderwerp van het onderzoek.

Procedure

In dit literatuuronderzoek is gebruik gemaakt van zowel Nederlands- als Engelstalige wetenschappelijke artikelen. In de tabel hieronder is het zoekverslag vermeld waarin men kan lezen op welke manier de literatuur is gezocht en geselecteerd. De literatuur over ADHD, ODD, verschillende onderwijsvormen en leertheorieën gelden in dit onderzoek als data.

In eerste instantie kwam uit de zoekresultaten veel scripties of bronnen van 10 jaar of ouder. Die scripties zijn globaal doorgelezen om te kijken of er raakvlakken waren met de onderwerpen uit de vraagstelling. Wanneer dit overeenkwam is gekeken uit welke bronnen deze persoon zijn of haar informatie had gehaald. Deze bronnen zijn vervolgens opgezocht in een database en de artikelen die hieruit kwamen zijn bekeken voor relevantie en bruikbaarheid.

De informatie over ODD was een stuk moeilijker te vinden. Er is wel informatie bekend over de stoornis zelf, maar niet of weinig over de onderwijsbehoeften van deze doelgroep. In verschillende databases is gezocht op basis van zowel Nederlandse als Engelse zoektermen. Met de zoektermen in het Engels, moet men rekening houden met de afkorting van de stoornis. Deze heeft een dubbele betekenis, namelijk de afkorting van de stoornis zelf ‘ODD’ en het Engelse woord ‘odd’. Er is contact gezocht met instanties en/of ervaringsdeskundigen die te maken hebben met kinderen met gedragsproblemen, omdat er maar weinig informatie te vinden was over de onderwijsbehoeften in verschillende databases. De informatie die zij kunnen geven, is niet te gebruiken voor het literatuuronderzoek, maar deze personen kunnen hopelijk wel de onderzoeker aan wetenschappelijke bronnen helpen. Een aantal instanties die benaderd zijn: De faculteit van onderwijskunde aan de universiteit van Utrecht, Balans landelijke oudervereniging, Steunpunt ADHD en CD via www.balansdigitaal.nl en Zorgbelang Brabant in Tilburg, zij faciliteren de belangenbehartiging en

¹ Boeije, H. (2006). Analyseren in kwantitatief onderzoek. Denken en doen.

komen ook op voor de belangen van iedereen die gebruik maakt van de gezondheidszorg of maatschappelijke dienstverlening in de regio. Zij zijn benaderd via www.Zorgbelang-brabant.nl.

'Balansdigitaal' wees op het boek "Gedragsproblemen in de klas. Een praktisch handboek". In dit boek wordt verteld hoe een docent het beste met het probleemgedrag van een leerling om kan gaan. Dit zijn niet de onderwijsbehoeften van een leerling met ODD, maar heeft zeker wel invloed op zijn leergedrag in de klas.

Zoektermen	Database	Extra zoekopties	Aantal hits	Selectie op basis van	Opgenomen in literatuurlijst
Probleemgestuurd onderwijs	Fontys database: Biep.nu	Problem-based learning	95	Abstract.	Dolmans, D.H.J.M. (2012). <i>Innoveren om beter te leren</i> . Maastricht: Faculty of Health, Medicine and Life Sciences.
Effects of problem-based learning	Scholar.google.nl		35.024	De volgende bron gevonden in literatuurlijst Dolmans, 2012.	- Gijbels, D., Dochy, F., Van den Bossche, P. & Segers, M. (2005). <i>Effects of problem-based learning: A meta-analysis from the angle of assessment</i> . Review of Educational Research.
Learning more by being taught less: a time-for-self-study theory explaining curricular effects on graduation rate and study duration	Scholar.google.nl		3		- Schmidt, H.G., Cohen-Schotanus, J., Van der Molen, H., Splinter, T.A.W., Bulte, J., Holdrinet, R., Van Rossum, H.J.M. (2010a). Learning more by being taught less: a time-for-self-study theory explaining curricular effects on graduation rate and study duration. Higher Education.
ADHD	Fontys database: Biep.nu	ADHD passend in onderwijs	149	Bron gevonden in: Scriptie fontys sporthogeschool. Leest, D. van der. (2009). ADHD wat doe je er mee?	- Ghesquière, P. & Grietens, H. (2006). <i>Jongeren met leer- of gedragsproblemen. Naar een school met zorg</i> . Leuven (B), Uitgeverij Acco
ADHD	Fontys database: Biep.nu	ADHD passend in onderwijs	149	Bron gevonden in: Scriptie fontys sporthogeschool. Leest, D. van der. (2009). ADHD wat doe je er mee?	- Paternotee, A. & Buitelaar, J. (2005). Het is ADHD, alles voor de kenmerken, diagnose, behandeling en aanpak thuis en op school. Bilthoven, Balans.
Vermunt, J.D.H.M.(2007). (Op aanbeveling van opdrachtgever)	Scholar.google.nl		145	Inhoudsopgave (competentiegericht onderwijs)	Vermunt, J.D.H.M.(2007). <i>Docent van deze tijd: leren en laten leren. Handboek effectief opleiden</i> . Utrecht: Universiteit Utrecht.f
-	Bibliotheek te Tilburg	Via medestudent	-	Inhoudsopgave (leertheorieën)	Alkema, E. & Tjerkstra, W. (2011). Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool. Assen: Van Gorcum BV
-	Bibliotheek te Tilburg	Via medestudent	-	Titel	Veen, T., van der. & Wal, J. van der. (2008). Van leertheorie naar onderwijspraktijk. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
-	-	In eigen kast	-	Inhoudsopgave	Nevid, J.S., Rathus, S.A. &

				(ADHD, ODD)	Greene, B. (2008). Psychiatrie, een inleiding. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
-	-	In eigen kast	-	Inhoudsopgave (ADHD, ODD)	Rigter, J. & Hintum, M. van. (2013). Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen. Bussum: Uitgeverij Coutinho
Toetsing in mbo	Scholar.google.nl	Vanaf 2010	1.870	Titel	Berkel, H. van, Bax, A. & Joosten-ten Brinke, D. (2014). <i>Toetsen in het hoger onderwijs</i> . Houten: Bohn Stafleu van Loghum
Small class size	Fontys database: Biep.nu		776.047	Titel en abstract	Pedder, D. (2006). Are small classes better? Understanding relationships between class size, classroom processes and pupils' learning. Cambridge (UK): University of Cambridge, Oxford Review of Education.
-	-	-	-	Op aanraden van collega op stageplaats.	Nelis, H. & Sark, Y. van. (2010). Puberbrein binnenstebuiten. Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar? Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers B.V.
ADHD and school	Wiley Online Library		10636	Titel en abstract	Knowledge of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and attitudes toward teaching children with ADHD: THE role of teaching experience
ADHD and school	Wiley Online Library		10636	Titel	Daley, D. & Birchwood, J. (2010). ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in the classroom?
-	-	-	-	Bron gevonden in artikel van Daley, D. & Birchwood, J. (2010). Zie vorige bron.	Klingberg, T., Fernell, E., Olesen, P. J., Johnson, M., Gustafsson, P., Dahlstrom, K., Gillberg, C. G., Forssberg, H. & Westerberg, H. (2005) Computerized training of working memory in children with ADHD – a randomized, controlled trial. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.
-	-	-	-	Bron verkregen via Balansdigitaal.	Horeweg, A. (2013). Gedragsproblemen in de klas. Een praktisch handboek. Houten: Lannoo campus

Analyse

De gevonden artikelen zijn scannend doorgelezen, dat wil zeggen, er is gekeken naar de thema's die aan bod kwamen in de artikelen/boeken en als de thema's overeen kwamen met de thema's van de onderzoeksvraag, dan werden die bepaalde stukken tekst gelezen uit dat artikel. Nadat de stukken gelezen waren, werd besloten of het wel of niet bruikbaar was voor de literatuurstudie. De bruikbaarheid van de informatie in een artikel hangt af van de afstemming met de onderzoeksvraag van het onderzoek (Soudijn, 2005).

Resultaten van het literatuuronderzoek

1.1 Gedragsstoornissen

Om verschillende redenen zijn er studenten die extra begeleiding op school nodig hebben, dit is zo op de basisschool, op het voortgezet onderwijs maar ook op een vervolgopleiding als het middelbaar beroeps onderwijs. Op het Radius College in Breda is er sprake van problematiek op het gebied van Autisme Spectrum Stoornissen, ADHD & ODD. Onlangs is intern al onderzoek gedaan naar de Autisme Spectrum Stoornissen binnen het Radius College. Uit dit onderzoek is gebleken dat zij vooral structuur en duidelijkheid nodig hebben. Daarnaast is begeleiding in het eerste jaar van de opleiding belangrijk, omdat er op dat moment veel veranderingen hebben plaats gevonden; andere school, locatie, docenten, medestudenten, dit kan als erg stressvol worden bevonden. Hieronder zal beschreven worden wat ADHD en ODD voor stoornissen zijn en welke problemen deze studenten ondervinden in het onderwijs. Daarnaast zal ingegaan worden op de onderwijsbehoeften van deze studenten dat het voor hen makkelijker maakt om te kunnen studeren.

1.1.1 ADHD en ADD

ADHD staat voor Attention Deficit Hyperactivity Disorder, oftewel aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit. Kenmerken van deze stoornis zijn aandachts- en concentratieproblemen, impulsiviteit en hyperactiviteit. Dit betekent voor zowel een kind als adolescent dat hij snel is afgeleid, moeite heeft met de aandacht vast te houden, handelt zonder er eerst over na te denken, moeite heeft met plannen van werkzaamheden en sneller de interesse kwijt raakt dan kinderen of adolescenten zonder ADHD. Het gevolg hiervan is dat het kind of de adolescent constant op zoek is naar nieuwe prikkels en uitdagingen en hierdoor op alles reageert wat voorbij komt. Met 'alles' worden alle prikkels bedoeld die met zintuigen kunnen worden waargenomen (zien, horen, voelen, proeven en ruiken) (Rigter & Hintum, 2013).

De symptomen van ADHD worden in twee clusters gedeeld: 'aandachtstekort' en 'hyperactiviteit en impulsiviteit'. De eerste cluster, 'aandachtstekort', is ook wel bekend als ADD (Attention Deficit Disorder). De student heeft dan een aandachtstekortstoornis zonder hyperactiviteit. Hij vindt het lastig zich lang te concentreren op een bepaalde taak en hij is sneller afgeleid dan een kind zonder ADD. In de tweede cluster, 'hyperactiviteit en impulsiviteit', vallen de kinderen onder die, naast de aandachtstekort stoornis, ook hyperactief gedrag vertonen en erg impulsief kunnen zijn. De criteria voor dit gedrag, volgens de DSM-IV² in Rigter & van Hitum, moet minstens zes maanden aanwezig zijn, voor de leeftijd van 7 jaar, en moet zich voordoen in de thuissituatie én op school. Daarnaast moeten de symptomen een negatieve invloed hebben op het dagelijks functioneren.

Deze studenten hebben aansporing en controle nodig, daarnaast zijn studenten (van beide clusters) slecht in staat tot reactie-inhibitie. Dat houdt in dat zij niet eerst nadenken alvorens zij handelen. Verder hebben zij een verminderde controle over hun executieve functies dat praktisch gezien in

² Voor de criteria van ADHD volgens de DSM-IV zie bijlage III.

houdt dat zij moeite hebben met het aanpassen van hun gedrag in wisselende situaties (Rigter & Hintum, 2013).

ADHD op school

De overgang van voortgezet onderwijs naar een vervolgopleiding brengt erg veel veranderingen met zich mee. Niet alleen nieuwe schoolgebouwen, docenten en medestudenten, maar ook de verwachtingen van de studenten zijn anders. De oude structuur valt weg, dus is het overschakelen even lastig. Als zij eenmaal gewend zijn in de nieuwe omgeving zijn er nog een aantal veelvoorkomende problemen die studenten met ADHD hebben: het verwerken van de informatie, de moeite met het aanbrengen van structuur en het onderscheid maken tussen hoofd- en bijzaken. Zoals al eerder werd genoemd zijn studenten met ADHD snel afgeleid; zij horen de docent voor de klas uitleg geven, maar ook wat er op de gang gebeurt of geluid dat van buiten komt. Ook in het klaslokaal zelf kan er afleiding zijn, denk aan klasgenoten en posters of ander beeldmateriaal dat aan de muur hangt. Het kost dus veel moeite om de belangrijke prikkels van de onbelangrijke prikkels te scheiden en de aandacht bij de les te houden. Studenten met ADHD hebben ook vaak moeite met het spreken om beurten in de klas, het wachten tot een klasgenoot is uitgesproken, soms kan het erop lijken dat de student niet aan het luisteren is naar wat er wordt verteld en kan de student anderen snel onderbreken of storen tijdens spellen, gesprekken en groepsdiscussies (Daley & Birchwood, 2010). Taken die veel tijd en aandacht vragen worden als lastig ervaren en worden dan vaak uitgesteld (Buitelaar & Paternotte, 2013). Dit geldt ook voor het aanpakken en oplossen van problemen, dit heeft te maken met de directe behoeftebevrediging, waardoor zij ook slechter presteren als zij pas op de langere termijn worden beloond (Rigter & Hintum, 2013).

Daarnaast hebben kinderen en adolescenten met deze stoornis vaak een negatief zelfbeeld, dit komt doordat hun gedrag negatieve reacties bij anderen oproept (Rigter & Hintum, 2013). Niet alleen de ontwikkeling van een positief zelfbeeld is lastig, maar ook het opdoen van positieve ervaringen met sociale contacten en een positief verloop van de opleiding maakt het hierdoor wat moeilijker (Buitelaar & Paternotte, 2013).

1.1.2 ODD

Vaak gaat ADHD gepaard met ODD (30-50%), maar ODD kan ook los van ADHD voorkomen (Daley & Birchwood, 2010). ODD staat voor Oppositional Defiant Disorder³ (oppositieel opstandige gedragsstoornis). Kenmerkend voor studenten met ODD is dat zij vaak driftig kunnen zijn, zich verzetten tegen de regels en vaak ruzie maken met volwassenen. Daarnaast ergeren zij anderen vaak met opzet, geven de schuld van hun fouten aan de ander en zijn zij vaak prikkelbaar, boos of gepikeerd (Rigter & Hintum, 2013).

³ Voor de criteria van ODD volgens de DSM-IV zie bijlage IV.

ODD op school

Deze kenmerken vertonen zij niet alleen thuis, ook op school gedragen zij zich vaak zo. Studenten met deze problematiek hebben moeite met het verwerken van sociale informatie, vaak is het zo dat zij denken dat anderen hen kwaad toewensen, ook al is dit niet zo. Het werken in groepen gaat daarom ook niet zo gemakkelijk, wanneer er problemen zijn worden deze vaak op anderen geschoven. Daarnaast hebben zij snel het idee niet goed begrepen te worden of oneerlijk te worden behandeld, door zowel groepsgenoten als docenten. Deze studenten kunnen van mening zijn dat agressie hun problemen oplost; zij zijn minder goed in staat tot het genereren van alternatieve reacties op sociale conflicten dan studenten zonder deze problematiek (Nevid, Rathus & Greene, 2008).

Ook voor docenten kan deze gedragsstoornis als lastig worden ervaren. Deze studenten willen zich nog al eens tegen de regels verzetten en ruzie maken met volwassenen, in dit geval de docenten. Een strenge aanpak werkt vaak niet en dat zorgt ervoor dat docenten vaak niet weten wat zij met deze student(en) aan moeten (Nevid, Rathus & Greene, 2008).

1.2 Onderwijsbehoeften

Zoals al eerder is vermeld hebben studenten met ADHD baat bij zoveel mogelijk structuur en duidelijkheid. Daarnaast is het voor deze studenten belangrijk dat zij een time-out kunnen inzetten. Dit wil zeggen dat zij even het lokaal verlaten of rustig ergens gaan zitten, zodat zij wat meer tot rust kunnen komen. De docent kan hen hieraan helpen herinneren. Daarnaast kan de docent op deze problematiek in zijn lessen aansluiten door afwisselende opdrachten te geven die een zekere mate van uitdaging bieden voor deze student. Tevens kan hij een stuk begeleiding op zich nemen door de student te helpen met plannen van zijn opdrachten, zowel voor de opdrachten in de klas als die de student thuis maakt (Walraven et al, 2011). Wat bij sommige studenten met ADHD kan werken is om de opdrachten in sub-opdrachten te verdelen, zo lijken de opdrachten kleiner (Daley & Birchwood, 2010). De uitleg dient van korte duur te zijn, zodat de student er met al zijn aandacht bij is. Zodra de uitleg te lang duurt, is er een grotere kans dat de student afgeleid raakt (Walraven et al, 2011). Naast de korte uitleg van de docent is het ook van belang dat studenten met ADHD in kleine klassen zitten. In een kleine groep of klas kunnen zij vaker één op één begeleiding krijgen en dit zorgt ervoor dat zij meer aandacht hebben voor de leerstof en dit ook beter kunnen verwerken. Daarbij kan *peer tutoring* ook helpen. *Peer tutoring* houdt in dat de student samen met klasgenoot gaat werken aan de opdrachten. Vaak is het zo dat deze klasgenoot op een hoger niveau zit en de student één op één uitleg kan geven. Uit onderzoek is gebleken dat *peer tutoring* het gedrag in de klas en studieprestaties van de student bevordert (Daley & Birchwood, 2010).

Bij het verbeteren van het onderwijs voor studenten met ADHD moet men zich niet focussen op de problemen van de stoornis, ondanks dat een docent zich meer bewust mag zijn van de kenmerken van ADHD en de problemen die een student hierdoor ondervindt. Men zou zich volgens Daley & Birchwood (2010) moeten richten op de tekortkomingen van de executieve functies van de hersenen van een student met ADHD (Daley & Birchwood, 2010). Voorbeelden hiervan zijn het werkgeheugen,

reactieremming en plannen en organiseren. Uit onderzoek van Klingberg et al. (2005) is gebleken dat het trainen van vaardigheden voor het werkgeheugen van kinderen met ADHD de reactieremming en het redeneren verbeterde.

Studenten met ODD zijn net als studenten met ADHD ook gebaat bij structuur en duidelijkheid, maar daarnaast ook bij duidelijke en realistische grenzen. De docent kan samen met de student regels opstellen waar hij zich aan moet houden in de klas en op welke manier de student het beste conflicten kan vermijden. De docent heeft hierbij de taak om de student verantwoordelijk te maken voor zijn gedrag en houding in de klas. Daarnaast kan de docent na iedere uitleg samen gaan zitten met de student met ODD en bespreken of hij de uitleg heeft begrepen en hem helpen om te starten met de opdrachten. Tevens is een positieve benadering van de docent van belang (Walraven et al, 2011).

Deze positieve benadering begint al bij de start van het schooljaar, namelijk de opbouw van een relatie met het kind, hoe moeilijk dat ook kan zijn. Het is van belang te onthouden dat deze kinderen al heel wat negatieve ervaringen hebben meegemaakt, het feit dat zij die vaak zelf veroorzaken neemt dat niet weg. Zij hebben vaak geen probleembesef. Een positieve benadering houdt ook in dat men gebruik maakt van een beloningssysteem, bijvoorbeeld door veel complimenten te geven en zo het "goede gedrag" te stimuleren (Horeweg, 2013).

Daarnaast zijn succeservaringen belangrijk. Studenten met ODD hebben vaak een lage frustratietolerantie, dit betekent dat zij sneller boos worden dan andere studenten op het moment dat iets niet lukt. De docent kan hierop inspelen tijdens zijn lessen, door te zorgen voor voldoende succeservaringen, aanmoedigingen en de student goed in de gaten te houden. Probleemsituaties kan men vaak voorspellen door bijvoorbeeld te letten op gezichtsuitdrukkingen (Horeweg, 2013).

1.3 Paragraaf conclusie

In de vorige paragraaf zijn de deelvragen onderzocht die te maken hadden met de gedragsstoornissen ADHD en ODD. Daarnaast is gekeken naar de onderwijsbehoeften van deze doelgroep. In deze paragraaf conclusie wordt kort toegelicht wat het antwoord op de deelvragen is en wordt er een conclusie gegeven met betrekking tot de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. De deelvragen die in de vorige paragraaf zijn onderzocht waren: Wat is ADHD, wat is ODD en wat zijn de onderwijsbehoeften van deze doelgroep?

ADHD is een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit. Kenmerken van deze stoornis zijn aandachts- en concentratieproblemen, impulsiviteit en hyperactiviteit. Dit betekent voor zowel een kind als adolescent dat hij snel is afgeleid, moeite heeft met de aandacht vast te houden, handelt zonder er eerst over na te denken, moeite heeft met plannen van werkzaamheden en sneller de interesse kwijt raakt dan kinderen of adolescenten zonder ADHD. Het gevolg hiervan is dat het kind of de adolescent constant op zoek is naar nieuwe prikkels en uitdagingen.

ODD staat voor oppositioneel opstandige gedragsstoornis. Kenmerkend voor studenten met ODD is

dat zij vaak driftig kunnen zijn, zich verzetten tegen de regels en vaak ruzie maken met volwassenen. Daarnaast ergeren zij anderen vaak met opzet, geven de schuld van hun fouten aan de ander en zijn zij vaak prikkelbaar, boos of gepikeerd.

Studenten met ADHD en ADD zijn gebaat bij structuur en duidelijkheid in het onderwijs. Daarnaast hebben zij een zekere mate van uitdaging en afwisseling nodig in de opdrachten die zij krijgen. De uitleg dient van korte duur te zijn en liefst meerder malen per dag in de vorm van één op één begeleiding. Deze één op één begeleiding kan vaker worden gegeven op het moment dat studenten in kleine klassen zitten. Het voordeel van een kleine klas is ook dat er minder afleiding is. Eén op één begeleiding kan zowel door een docent als door een tutor worden gegeven.

Omdat studenten met ADHD moeite hebben met het plannen en organiseren, kan indien mogelijk de docent hierbij helpen. De docenten moeten zich niet richten op de problemen van de stoornis maar op de tekortkomingen van de executieve functies van de hersenen van een student met ADHD.

Voorbeelden hiervan zijn het werkgeheugen, reactieremming en plannen en organiseren.

Studenten met ODD hebben ook baat bij structuur en duidelijkheid, zowel in de dag planning als in de opdrachten. Daarnaast is het van belang dat zij duidelijke en realistische grenzen krijgen en dat er samen met de docent regels worden gemaakt voor het gedrag in de klas en voor conflictvermijding met andere studenten. De taak van de docent hierbij is om de student verantwoordelijk te stellen voor zijn eigen gedrag en houding in klas. Daarnaast hebben studenten met ODD vaak behoefte aan één op één begeleiding nadat er uitleg is gegeven. De docent kan dan controleren of de uitleg duidelijk was en de student helpen met opstarten met de opdrachten of oefeningen. Ten slotte is een positieve benadering vanuit de docent erg belangrijk. Dit is niet alleen een goede band op bouwen met de student, maar ook het stimuleren van goed gedrag, de student complimenteren, aanmoedigen en in zijn lessen inspelen op de succeservaringen van deze student.

2.1 Onderwijs

Om daadwerkelijk te zien hoe er op het Radius College rekening wordt gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD, bekijken we de onderwijsvormen waar les mee wordt gegeven in Nederland en wordt er daarna ingezoomd op het Radius College. In deze paragraaf zal dus antwoord worden gegeven op de deelvraag: Wat houdt het “Radius-concept” in? Daarnaast is het van belang dat men op de hoogte is van de bekende leertheorieën waar veel onderwijsvormen gebruik van maken.

2.1.1 Onderwijsvormen

In het hedendaagse onderwijs wordt van zowel de studenten als de docenten veel zelfstandigheid, eigen initiatief en verantwoordelijkheid verwacht. Dat heeft te maken met de nieuwe onderwijsvormen. Vroeger was er het traditionele onderwijs, waarbij de docent alleen frontaal les gaf, hij stond voor de klas, bracht de stof over en wat de docent vertelde was waar. Nu zijn er meerdere vormen van onderwijs: competentiegericht, probleemgestuurd, projectonderwijs, autodidactische leren, duaal

leren, zelfgestuurd specialisatieleren etc. Deze vormen komen voor naast het traditionele onderwijs. Volgens Vermunt (2007) “bevorderen deze nieuwe onderwijsvormen actief leren door middel van praktijkproblemen, casussen en opdrachten”.⁴ Een aantal onderwijsvormen zal hieronder worden toegelicht.

Competentiegericht onderwijs

In het competentiegericht onderwijs wordt vanaf het begin tot het einde van de opleiding de competenties getoetst die een realistische beroepsbeoefenaar (met een diploma van deze opleiding) zou moeten bezitten. Onder een competentie wordt een geheel van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes verstaan (Vermunt, 2007).

De studenten houden tijdens de opleiding een portfolio bij, waarin zij bewijzen verzamelen van de gehaalde competenties of het behaalde niveau van de competenties. Ook wordt van hen verwacht dat zij reflecteren op hun ontwikkeling hierin, dit verschilt per opleiding wanneer en hoe vaak er gereflecteerd wordt (Vermunt, 2007). Een reflectie wordt vaak beschreven aan de hand van drie punten: de student moet uitleggen hoe hij een bepaalde taak heeft uitgevoerd, waarom hij een bepaalde taak op een bepaalde manier heeft uitgevoerd en waartoe dat heeft geleid. Aan de hand van deze punten laten de studenten zien dat zij in staat zijn om een competentie in een bepaalde richting te ontwikkelen, waar hun leerbehoeften liggen en welke punten zij al hebben ontwikkeld (Berkel et al, 2014).

Van competente beroepsbeoefenaars wordt verwacht dat zij in staat zijn om de kennis, vaardigheden en houdingen samen te voegen en zo professioneel gedrag laten zien. Het toetsen van de competenties gebeurt dan ook in een soortgelijke beroepsrelevante situatie en moet inzicht geven op het niveau en de ontwikkeling van de competenties van een student. Er zijn verschillende toetsvormen binnen het competentiegericht onderwijs, dit zijn onder andere: performance assessments, self-assessments, peer-assessments en reflectieverslagen. Deze vormen kunnen een of meerdere competenties toetsen en een toetsvorm wordt vaak met één of twee andere vormen ingezet (Berkel et al, 2014). Bijvoorbeeld een student krijgt een performance assessment, hierop moet hij na afloop reflecteren met een reflectieverslag en een studiegenoot vult een peer-assessment daarvoor in.

Probleemgestuurd onderwijs

Probleemgestuurd onderwijs (PGO) is het leren in kleine groepen over praktijkproblemen of leertaken die in de echte praktijk voor kunnen komen. Dit leren gaat door middel van het bespreken en discussiëren met groepsgenoten. Hierbij gaan zij na wat zij al wel weten en wat nog niet en gaan zij de geleerde stof koppelen aan de al bekende informatie (Dolmans, 2012).

De studenten krijgen van de docent of tutor een probleemcasus en gaan deze met elkaar bespreken. Daarnaast gaan zij op zoek naar literatuur dat een antwoord kan geven op het probleem uit de casus,

⁴ Vermunt, J.D.H.M.(2007). *Docent van deze tijd: leren en laten leren. Handboek effectief opleiden*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

zo worden zij dus aangezet tot zelfgestuurd leren. De gevonden resultaten worden besproken in de groep en aan de hand hiervan kan worden gediscussieerd. Een discussie werkt vaak motiverend, omdat de studenten worden aangezet tot interacties met elkaar, dit kan de interesse in de leerstof vergroten. Er wordt besproken wat de studenten hebben gevonden, de antwoorden op de probleemcasus, maar ook de onduidelijkheden van de probleemstelling of gelijksoortige situaties. De docent vervult hier de taak van begeleider, hij zal vragen stellen die de studenten aan het denken zullen zetten over hetgeen zij gevonden hebben of over iets waar zij nog niet over nagedacht hadden. Vervolgens gaan zij proberen het geleerde toe te passen op het probleem of de leertaak (Dolmans, 2012).

In het probleemgestuurd onderwijs gaat men dus uit van het leren van praktijkproblemen of leertaken in groepen. Dit is anders dan het traditionele onderwijs, waar vaak de docent alleen aan het woord is, voor de klas staat en kennis overdraagt (Dolmans, 2012). Volgens prof. Dr. D. Dolmans, “zou het PGO moeten leiden tot het leggen van relaties tussen begrippen en het kunnen toepassen van wat men geleerd heeft”.⁵ Uit een onderzoek van Gijbels (2005), die onderzoek deed naar de effecten van probleemgestuurd onderwijs, bleek dat in vergelijking met traditionele onderwijsprogramma's er een sterk positief effect is op “het leggen van verbanden tussen begrippen” bij probleemgestuurd onderwijs. Ook het effect van “toepassen van de kennis” was positief, maar niet significant. Er was geen verschil in het “begrijpen van concepten”, tussen beide onderwijsvormen (Gijbels, 2005). In een vervolg onderzoek van Schmidt et al. (2010), blijkt dat het PGO een hoger percentage geslaagde en een kortere studieduur heeft dan de traditionele onderwijsprogramma's. Men kan dus concluderen op basis van deze onderzoeken dat bij het probleemgestuurd onderwijs studenten beter leren om verbanden te leggen tussen begrippen en dat het PGO een hoog percentage geslaagden en een kortere studieduur heeft dan het traditionele onderwijs. Verder is niet aangetoond dat het PGO beter is dan het traditionele onderwijs, maar daarbij ook niet slechter.

Projectonderwijs

Bij deze vorm van onderwijs werken de studenten in groepen aan een opdracht of project met een complex probleem uit de beroepspraktijk. De bedoeling hierbij is dat de studenten dit probleem gaan analyseren en tot een oplossing komen, vaak in de vorm van een beroepsproduct. Het proces staat hierin centraal en niet de eindopdracht. Van de docenten wordt verwacht dat zij in staat zijn een projectgroep te begeleiden, hieronder valt ook het coachen van de samenwerking binnen deze groep en het omgaan met meeliftgedrag van studenten (Vermunt, 2007).

Bij projectonderwijs maakt men gebruik van het toepassingsgericht leren, dit is het concreet voorstellen van de voorgelegde stof en nadenken hoe men dit in de praktijk kan gebruiken (Vermunt, 2007).

⁵ Dolmans, D.H.J.M. (2012). *Inaugurale rede. Innoveren om beter te leren*. Maastricht: Faculty of Health, Medicine and Life Sciences.

2.2 Leertheorieën

Veel onderwijsvormen zijn ontstaan middels de bekende leertheorieën, zo ook het onderwijsconcept van het Radius College. Hieronder zullen de leertheorieën uit het constructivisme, behaviorisme en het cognitivisme worden toegelicht.

Constructivistische leertheorie

Het constructivisme is gebaseerd op de cognitieve psychologie, dat weer voorkomt uit het informatieverwerkingsmodel. Het constructivisme gaat ervan uit dat leren een actief proces is van kennisverwerving. Een docent of een ouder zorgt voor de externe sturing en monitoring van het leerproces, maar naar verloop van tijd gaat de leerling geleidelijk over naar zelfsturing.

Daarnaast zegt het constructivisme dat leren het proces is van kennisconstructie, dit houdt in dat de leerling betekenis kan geven aan de leerstof door middel van eigen ervaringen. Ook kan het zo zijn dat de leerling al bestaande kennis heeft met betrekking tot de leerstof en het voortbouwen op deze kennis is vaak effectief (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Daarnaast is het leren volgens deze theorie ook een sociaal proces; men leert meer door er over te spreken met studiegenoten en docenten. Het kan zo zijn dat een ander net wat meer weet over het onderwerp of dat hij er een andere kijk op heeft, waar men ook weer van kan leren. Het sociaal proces komt goed tot stand in combinatie met het proces van kennisconstructie. Men deelt de ervaringen met studiegenoten en doet zo meer kennis op. Daarnaast is het leerproces altijd situatie- of context gebonden. De kennis die wordt geleerd en later wordt toegepast staat altijd in verbinding met de praktijk (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Typerend voor sociaal-constructivisme is de proces- en leerlinggerichte aanpak, het activerend leren. Vooral tijdens het werken in groepen komt dit tot stand door de interactie tussen studenten, zij delen kennis en creëren oplossingen voor praktijkproblemen (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Daarnaast komt het constructivisme in het onderwijs tot stand doordat meer aandacht wordt besteed aan de procesvoorbereiding; de docent houdt hierbij rekening met leerstijlen van de student en begeleidt het leerproces. Ook uit het constructivisme zich in het geven van feedback tijdens het proces en het stimuleren van de student om het geleerde in meerdere situaties toe te laten passen (Alkema & Tjerkstra, 2011).

Behavioristische leertheorie

Het behaviorisme is een reactie op de bewustzijnspsychologie uit 1900. In de bewustzijnspsychologie wordt leren gezien als het leggen van verbanden tussen bewustzijnsinhouden. Het latere behaviorisme was van mening dat leren het koppelen is van stimuli en responsen en dat het leren tot uitdrukking komt in waarneembaar gedrag (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Het behaviorisme hanteert drie vormen van leren: klassiek conditioneren, operant conditioneren en modelleren. Het klassieke conditioneren wil zeggen dat er een verband wordt gelegd tussen de

nieuwe stimulus en een bestaande respons. De Russische fysioloog J.P. Pavlov heeft dit rond 1900 ontdekt bij een experiment met honden. De honden gingen kwijlen op het moment dat er vlees werd aangeboden. Pavlov bracht een neutrale stimulus (de bel) in, voordat hij het vlees presenteerde. Na verloop van tijd ging de hond al kwijlen op het moment dat de bel ging, voordat het vlees aangeboden zou worden (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Het behaviorisme ziet elk gedrag dus als aangeleerd gedrag en leren is hierbij het resultaat van de koppeling van stimuli aan responsen. Maar dit aangeleerde gedrag kan ook weer afgeleerd worden. Dit gebeurt door extinctie of uitdoving. De koppeling wordt dan minder frequent of helemaal niet meer aangeboden en de geconditioneerde respons verdwijnt uiteindelijk.

In het voorbeeld met de hond betekent dat dat de bel niet meer wordt aangeboden wanneer het vlees wordt gepresenteerd. Na verloop van tijd weet de hond niet meer wat de betekenis was van de bel en gaat de hond dus niet meer kwijlen zodra de bel wordt aangeboden (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

De natuurlijke reflexen en de geconditioneerde reflexen zijn volgens de Amerikaanse psycholoog B.F. Skinner ontoereikend voor het verklaren van gedrag. De mens zou tot meer in staat moeten zijn dan te reageren op aangeboden prikkels. Skinner kwam met 'operant conditioneren', wat inhoudt dat het gedrag wordt geleerd in een gegeven context op basis van de gevolgen van het operante gedrag. Wat hierin centraal staat is het verband tussen gedrag en de consequenties. Daarnaast is de situatie waarin het gedrag plaatsvindt de oorzaak van het gedrag in plaats van de stimuli, zoals bij klassiek conditioneren. Deze situatie is een voorwaarde voor het optreden van het gedrag (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

In het onderwijs kan hiervan gebruik worden gemaakt om bepaalde doelen te bereiken. Men kan een situatie scheppen wat bepaalde gedragingen mogelijk maakt en zodra deze gedragingen zich voordoen, deze belonen. De situatie en het gedrag kunnen betrekking hebben op zowel het leerproces als de omgang met studiegenoten. Volgens Skinner kan het onderwijs effectief worden gegeven wanneer de docent het leergedrag van de studenten volledig beheerst. De docent zou dit kunnen beheersen door de conditioneringsprincipes toe te passen. Daarnaast is de positieve en belonende houding van de docent ten opzichte van het gewenste gedrag effectief om ongewenst gedrag tegen te gaan, dit werkt effectiever dan het constant uitdelen van straffen. Wel moet hierbij gezegd worden dat docenten dienen te beschikken over voldoende positieve versterkers voor het gewenste gedrag (Van der Veen & Van der Wal, 2008). Een voorbeeld van een positieve versterker is het krijgen van te veel negatieve aandacht van studiegenoten. Daarbij moet de stimulatie van ongewenst gedrag zoveel mogelijk worden vermeden.

De derde vorm van leren volgens het behaviorisme is 'modelleren'; het leren door het nabootsen van gedrag. Dit staat ook wel bekend als imitatieleren of sociaal leren. Hierbij nemen kinderen het gedrag over van hun rolmodel, dit kan zowel positief als negatief gedrag zijn. Tegenwoordig gaat dit

modelleren steeds meer van de televisie en het internet dan van hun ouders of docenten (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Cognitivistische leertheorie

De cognitieve psychologie gaat uit van een actief organisme dat zelf structuur weet te creëren in alle stimuli dat hij krijgt. Zij gaan ervan uit dat men actief de verschillende vormen van informatie en ervaringen om weet te zetten naar kennis, vaardigheden, waarden, emoties en motieven. De mens is een informatieverwerkend systeem; hij selecteert informatie uit de hoeveelheid die hij steeds krijgt, vervolgens wordt de geselecteerde informatie gecodeerd, bewerkt en voorzien van een persoonlijke betekenis. Uiteindelijk wordt deze informatie als nieuwe informatie in het geheugen opgeslagen (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

De Russische psycholoog en fysioloog Lev Vygotsky heeft veel onderzoek gedaan naar het leren bij kinderen. Uit zijn onderzoeken is gebleken dat kinderen veel leren als zij samen met een volwassene of een klasgenootje opdrachten maken. Juist met volwassenen leren zij meer, omdat volwassenen een bepaalde sturing kunnen geven. Vygotsky was van mening dat het onderwijs op de ontwikkeling van het kind vooruit moest lopen, wil het stimulerend zijn. Volgens deze theorie heeft dit te maken met de twee ontwikkelingsniveaus bij kinderen; de zone van de actuele ontwikkeling en de zone van de naaste ontwikkeling (Alkema & Tjerkstra, 2011).

De zone van de actuele ontwikkeling houdt in dat de docent kijkt wat de student aan kan zonder hulp en sturing van de docent. Dus welke opdrachten op welke niveau de student kan maken en welke problemen de student op dat niveau kan oplossen. Vervolgens kijkt de docent naar wat de student kan leren mét de hulp en sturing van een docent, dat is de zone van de naaste ontwikkeling. Dit zijn dus de activiteiten, op een hoger niveau, die een kind nog niet zelfstandig uit kan voeren, maar dit wel kan wanneer er een bepaalde sturing is vanuit de docent (Alkema & Tjerkstra, 2011).

Wanneer het onderwijs is gebaseerd op de zone van de actuele ontwikkeling, dus op het niveau waar de student op zit, dan zou dit niet uitdagend genoeg zijn en het kind niet stimuleren. Dit onderwijsniveau draagt dan niet bij aan de mentale ontwikkeling van het kind. Wel is het nuttig om het al geleerde te kunnen perfectioneren. Het onderwijs zou gericht moeten zijn op de zone van de naaste ontwikkeling, een wat hoger niveau dan waar het kind op zit. Met behulp van wat sturing kan het kind op dit niveau de opdrachten maken en dus na een aantal keer zou hij het zelf kunnen volbrengen. Dan gaat de zone van de naaste ontwikkeling over in de zone van de actuele ontwikkeling en ontstaat er een nieuwe zone van naaste ontwikkeling (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Volgens de cognitieve leertheorie zou men in het onderwijs rekening moeten houden met de cognitieve structuur van de student. Door de student actief/zelf ontdekkend met de leerstof bezig te laten zijn, stimuleert de docent de ontwikkeling van de cognitieve structuur. De docenten moeten de studenten leren om zelfstandig te denken, zelf oplossingen te zoeken voor problemen en de kennis

zelf toe te passen. De cognitieve ontwikkeling wordt optimaal gestimuleerd op het moment dat de studenten bezig zijn met het aanleren van probleemoplossende vaardigheden door het zelf te ontdekken. Dit komt doordat kennis en/of vaardigheden, maar ook oplossingsstrategieën die door de student zelf zijn ontdekt beter worden onthouden door de hersenen. Daarnaast maakt de student eerder gebruik van intrinsieke motivatie dan van extrinsieke motivatie, wanneer de student zelf op onderzoek uit gaat bij bijvoorbeeld de werking van een machine of een oplossing voor computerproblemen. Dit werkt belonend en versterkend en heeft een positieve leerhouding tot gevolg (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Volgens van der Veen & van der Wal (2008) zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar de verschillende stromingen in de leerpsychologie en daarin worden de netgenoemde positieve leereffecten niet onomstotelijk aangetoond. Sommige onderzoeken zeggen zelfs dat het zelf ontdekkend leren als hinderlijk wordt ervaren door studenten. Er zijn studenten die niet of onvoldoende in staat om zelfstandig informatie te verwerken, dus zonder sturing van een docent. Het zelf ontdekkend leren is in zekere mate effectief, maar de sturing van een docent kan hierbij niet gemist worden (Van der Veen & Van der Wal, 2008).

Het 'nieuwe leren'

Het nieuwe leren, dat in 2000 is geïntroduceerd, staat volgens Van der Veen & Van der Wal (2008) voor 'een verzameling van verschillende onderwijsvernieuwingen'⁶ en is eigenlijk helemaal niet 'nieuw'. Er is in 2000 een hernieuwde aandacht gekomen voor de ideeën en opvattingen die veel overeenstemming hebben met de ideeën en opvattingen uit het constructivisme, behaviorisme en cognitivisme. In het 'nieuwe leren' moet de student centraal staan, zijn leerproces, en is het onderwijs gericht op het behalen van competenties. Er wordt veelal gebruik gemaakt van projectonderwijs, het liefst gericht op actuele onderwerpen die de studenten zelf interessant vinden (Nelis & van Sark, 2010).

Wil het hedendaagse onderwijs effectief zijn, dan zal er mijns inziens rekening gehouden moeten worden met de verschillen tussen studenten wat betreft hun leervragen of –behoeften, leerstijlen en leeropvattingen. Op school zullen verschillende 'krachtige' onderwijsarrangementen of leeromgevingen moeten worden samengesteld zodat elke student in staat is effectief te leren en dat elke student het beste uit zichzelf kan halen. Een krachtige leeromgeving wil zeggen dat er een mogelijkheid is om zowel zelfstandig te kunnen werken als in groepsverband, dat er duidelijke instructies worden gegeven en er ruimte is om te oefenen. Daarnaast moeten de studenten concrete ervaringen op kunnen doen, bijvoorbeeld door middel van spelvorm. Ook moet er aandacht zijn voor reflectie op het leren en hetgeen al geleerd is. Er zal dus een balans gevonden moeten worden tussen een instructiegerichte en een leerlinggerichte aanpak.

⁶ Van der Veen & van der Wal (2008). Van leertheorie naar onderwijspraktijk.

2.3 Het “Radius-concept”

Vanuit bovenstaande leertheorieën heeft het Radius College een aantal basisprincipes opgemaakt, zoals inhaken op bestaande kennis van de student, het toepassen van kennis en het in de context plaatsen van de kennis. Deze basisprincipes komen terug in de onderwijsvormen die worden ingezet, zoals het probleemgestuurd onderwijs, project onderwijs en de vaardigheidstrainingen. Hieronder zal toegelicht worden wat het “Radius-concept” inhoudt en aan de hand van de leertheorieën en onderwijsvormen die in de vorige paragrafen zijn besproken zal het concept worden onderbouwd.

Wat houdt het “Radius-concept” in?

Het Radius-concept is een vorm van onderwijs gericht op een snel ontwikkelende praktijk. Het zijn veelal technische opleidingen die binnen het Radius College worden gegeven en omdat dit vakgebied zich snel ontwikkelt en omdat elke student anders leert, hanteren zij een eigen onderwijsmodel dat hierbij aansluit. Niet alleen leert iedere student anders, het is op dit moment ook een nieuwe generatie studenten dat onderwijs volgt. Wat kenmerkend is aan deze nieuwe generatie is dat zij meer leren in beelden, dit kan zijn door middel van beeldmateriaal of het in de praktijk daadwerkelijk zien gebeuren.

Daarnaast is deze nieuwe generatie ook gericht op communicatie en contact met anderen.

Wat centraal staat in dit onderwijsmodel is dat de studenten leren om op een andere manier na te denken. De docenten laten hun studenten zelf uitvinden, uitproberen, oplossen en verbeteren. Dit natuurlijk wel onder een vaste begeleiding en binnen een vaste structuur. Volgens het model leert een student zo na te denken, blijft de lesstof beter hangen, leert de student dit toepassen in de praktijk en leert de student ook zelf met alternatieve oplossingen te komen.

Het “Radius-concept” is er niet alleen voor de studenten, maar ook voor de docenten. Van de docenten wordt verwacht dat zij hun vakkennis bijhouden en het onderwijsmateriaal ontwikkelen. Zij schrijven dus het eigen lesmateriaal om de lesstof actueel te houden. Daarnaast geven zij les aan kleine groepen, maximaal 12 studenten per klas, zodat elke student voldoende aandacht en begeleiding krijgt. Uit onderzoek van Pedder (2006) is gebleken dat in grote klassen (20-30 studenten) eigenlijk te weinig tijd is om iedere student evenveel aandacht en begeleiding te kunnen geven. Deze grote klassen hebben een negatief effect op de kwaliteit en kwantiteit van leermogelijkheden voor verschillende studenten (Pedder, 2006).

Het onderwijs op het Radius College is competentiegericht onderwijs. Zoals al eerder vermeld in paragraaf 1.1 houdt dit in dat van af het begin tot het einde van de opleiding op de competenties getoetst die een realistische beroepsbeoefenaar (met een diploma van deze opleiding) zou moeten bezitten. Het Radius College wil naast vakkennis de studenten ook leren om zelfstandig, sociaal vaardig en probleemoplossend te kunnen werken, omdat het bedrijfsleven dit van de studenten na de opleiding zal vragen. Deze vier basisprincipes komen voort uit de bekende leertheorieën van het

cognitivisme, behaviorisme en constructivisme.⁷

Onderwijsvormen binnen het Radius College

Het Radius College hanteert zoals meerdere onderwijsinstellingen een aantal onderwijsvormen. Een van deze vormen is in de vorige paragraaf al ter sprake gekomen: het competentiegericht onderwijs. Daarnaast maakt het Radius College ook gebruik van Probleemgestuurd onderwijs, Project-gestuurd onderwijs en Proces-gestuurd onderwijs. Tevens worden er vaardigheidstrainingen, praktijksimulaties, video interactie casussen en probleemgestuurde trainingen ingezet. In paragraaf 1.1 is er uitleg gegeven over competentiegericht, Probleemgestuurd en projectonderwijs.

Praktijksimulatie houdt in dat de praktijk wordt nagebootst en de student in deze simulatie aan het werk gaat. Men kan dit vergelijken met een stage, alleen is de simulatie dan binnen de school. Video interactie casussen (VIC) is het op afstand volgen van onderwijs. Dit duurt één of twee uren. De groep die de VIC volgt, maximaal 6 studenten en een docent, bevinden zich ieder op een eigen locatie. Bijvoorbeeld thuis of op het werk. Door middel van videoconferentie-software delen de studenten hun ervaringen tijdens deze les. Iedere VIC-bijeenkomst is gekoppeld aan één of meerder werkprocessen uit het ontwikkelingsportfolio en draagt daardoor bij aan ontwikkeling richting examenniveau. Probleemgestuurde trainingen kan men zien als een combinatie van probleemgestuurd onderwijs en vaardigheidstrainingen. Hierin krijgen de studenten een probleemcasus die zij gaan analyseren en aan de hand van een training leren zij hiermee om te gaan in de praktijk.

Activerend leren

Het “Radius-concept” moet aanzetten tot activerend leren; het leert de studenten anders te denken en om zelfstandig te werken en zelfstandig oplossingen te bedenken voor problemen in de praktijk. Volgens het “Radius-concept” verloopt dit via drie fasen:

Fase 1. Betekenisgericht leren.

Het onderwijsproces wordt in de eerste fase vooral vormgegeven door leerprincipes uit Probleemgestuurd Onderwijs(PGO). Bij het probleemgestuurd onderwijs gaat men uit van het leren van praktijkproblemen of leertaken in groepen. De praktijkproblemen worden door middel van een casus door de docent of tutor aan de studenten voorgelegd. De studenten analyseren dit probleem en gaan op zoek naar oplossingen, door gebruik te maken van bestaande kennis, nieuwe informatie en discussie momenten met groepsgenoten. (Dolmans, 2012).

Naast het probleemgestuurd onderwijs krijgen de studenten in deze fase ook vaardigheidstrainingen, omdat het onderwijs niet meer zoals vroeger gericht is op alleen de vakkennis. Met vaardigheidstrainingen leren zij in eerste instantie technische vaardigheden aan, passend bij de opleiding, maar daarnaast ook sociale vaardigheden, omgaan met klanten en collega's, omgaan met

⁷ In paragraaf 1.2 worden de leertheorieën uit het cognitivisme, behaviorisme en constructivisme toegelicht.

geld, plannen en organiseren, feedback geven, reflecteren etc.

Fase 2: Toepassingsgericht leren.

Het onderwijsleerproces krijgt in de tweede fase een project-gestuurd⁸ karakter. Via opdrachten uit de praktijk kunnen studenten hun geleerde vaardigheden toepassen en ontwikkelen. Studenten leren hun analyses te vertalen in plannen en deze uit te voeren. Het proces staat hierin centraal en niet de eindopdracht. Van de docenten wordt verwacht dat zij in staat zijn een projectgroep te begeleiden, hieronder valt ook het coachen van de samenwerking binnen deze groep en het omgaan met meeliftgedrag van studenten. Bij projectonderwijs maakt men gebruik van het toepassingsgericht leren, dit houdt in het concreet voorstellen van de voorgelegde stof en nadenken hoe men dit in de praktijk kan gebruiken (Vermunt, 2007). Ook in deze fase blijven de vaardigheidstrainingen belangrijk.

Fase 3: Reflectief leren.

In de derde fase is het onderwijsleerproces meer proces-gestuurd. De studenten krijgen feedback op hun handelingen en werkwijzen van anderen, maar reflecteren hier zelf ook op. Middels deze feedback en reflectie komen zij verder in hun ontwikkeling van de beroepscompetenties en de kwaliteit die zij afleveren in hun werk. Het overgaan van werk- naar beroepsstijlen is hier het belangrijkste procesdoel.

Leerbreinprincipes

Tevens maakt het "Radius-concept" gebruik van 10 leerbreinprincipes voor activerend leren. Deze zijn ontstaan middels een combinatie van richtlijnen uit de traditionele leertheorieën. Zoals al eerder vermeld gaat het hier om de leertheorieën vanuit het constructivisme, behaviorisme en cognitivisme. Daarnaast speelt ook eigen-effectiviteitsverwachting een grote rol in het leren van bepaald gedrag. Eigen-effectiviteitsverwachting is de verwachting van de student over het eigen kunnen. Wanneer een student een hoge eigen-effectiviteitsverwachting heeft zal het leren ook beter gaan. Als een docent voor een hoge eigen-effectiviteitsverwachting van zijn studenten kan zorgen, zal het leerproces beter verlopen. Dit kan hij doen door bijvoorbeeld een veilige leeromgeving te bieden en de nieuwsgierigheid van de student te prikkelen. Op het moment dat een student zich niet veilig voelt en/of de leerstof niet interessant vindt, zal dit een negatieve invloed hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting en dus ook op zijn leerproces.

Voor het stimuleren van het leren van bepaald gedrag zijn dit de 10 leerbreinprincipes volgens het "Radius-concept":

1. Veilige leeromgeving en relatie;
2. Prikkel de nieuwsgierigheid;
3. Krachtige leeromgeving op school en in het bedrijf (stage);
4. Herhalen en oefenen;
5. Co-creatie als sociale bezigheid in plaats van consumptie;

⁸ Projectonderwijs wordt in paragraaf 1.1.1 toegelicht.

6. Focus (waarom leren we dit?);
7. Zintuiglijk rijk;
8. Voortbouwen op het bestaande (kennis/ervaring);
9. Positieve feedback op het juiste niveau;
10. Sturing en structuur (Nelis & van Sark, 2010).

De leerbreinprincipes staan voor die 10 zaken waardoor het leren van studenten wordt gestimuleerd. Er moet in eerste instantie een veilige omgeving zijn om in kunnen leren. Hieronder valt niet alleen de klas waarin de student zit, maar ook het hebben van een veilige relatie met de docent. Daarnaast bevordert nieuwsgierigheid, focus en positieve feedback het leerproces (Nelis & van Sark, 2010).

Wil iemand iets goed leren, dit houdt in dat het geleerde voor langere tijd in het geheugen wordt opgeslagen, dan is het van belang dat er herhaling en oefening plaats vindt. Het liefst niet alleen taalkundig, maar ook door middel van beelden, discussievormen, doe-opdrachten en beweging. Hierbij zijn de verbindingen in de hersenen sterker. Ook is het belangrijk dat er een zekere mate van sturing en structuur aanwezig is. Deze zullen in het begin van de opleiding wat strakker zijn, naarmate de student verder komt en ouder wordt zullen deze steeds meer losser worden (Nelis & van Sark, 2010).

Studieloopbaanbegeleiding binnen het “Radius-concept”

In het competentiegericht onderwijs binnen het Radius College wordt van de student verwacht dat hij actief is tijdens het leerproces en zelf verantwoordelijk leert zijn voor een positief verloop van zijn studie. Om dit doel te verwezenlijken wordt de student van het begin van zijn studie begeleid door een studieloopbaanbegeleider (SLB-er). De student en de SLB-er komen regelmatig samen, zowel individueel als in groepsverband, om te bespreken hoever de student is in zijn ontwikkelingen en of de student begeleiding nodig heeft. Ondervindt de student of de SLB-er op een bepaald vlak problemen dan is het de taak van de SLB-er om samen met de student naar een oplossing te zoeken. Het signaleren van problemen en het voeren van coachende gesprekken behoren tot de primaire taken van de SLB-er.

Tweedelijnsbegeleiding

Zodra een student en zijn of haar SLB-er niet samen tot een oplossing kunnen komen voor het probleem of dat het probleem extra begeleiding vraagt, zorgt de SLB-er ervoor dat de student in contact komt met de tweedelijnsbegeleiding. Deze begeleiding wordt verzorgd door het zorgteam van het Radius College.

Beroepspraktijkvorming (BPV)

Het Radius College is van mening dat de studenten het beroepsmatig handelen vooral leren middels nagebootste situaties van de praktijk in te zetten of de studenten daadwerkelijk in een echte praktijk te laten werken. In de nagebootste of echte praktijksituaties worden de studenten gevraagd realistische

beroepsproblemen op het lossen. Wanneer de studenten in de echte praktijk gaan werken tijdens hun opleiding, spreekt men van beroepspraktijkvorming of stage.

Binnen het bedrijf waar de student stage loopt wordt hij begeleidt door een praktijkopleider. Vaak is dit iemand die het meest betrokken is bij de werkzaamheden van de student op de stageplaats. De praktijkopleider maakt samen met de student afspraken over de werkzaamheden, het werken aan de bewijzen voor de opleiding en bespreken zij de vorderingen van de student.

Ook vanuit school wordt de student begeleidt, deze begeleiding komt van de BPV-begeleider. Deze begeleider komt regelmatig langs op het stage-bedrijf. Tijdens een BPV-bezoek worden de vorderingen van de student besproken, met de praktijkbegeleider en de student.

Toetsing

Het ministerie van onderwijs regelt de kwaliteit van onderwijs en examinering voor alle MBO-opleidingen in Nederland via kwalificatiedossiers. Het ministerie stelt eisen aan de kwaliteit van examinering voor iedere MBO-opleiding. Omdat het Radius College ongeveer 100 verschillende opleidingen aanbiedt, maakt het de kwaliteitsborging lastiger dan wanneer dit voor 10 opleidingen zou moeten gebeuren. Dit betekent voor het Radius College dat zij voor 100 opleidingen de examinering zodanig moeten standaardiseren dat het wettelijk kwaliteitsniveau minimaal geborgd is. Daarbij moet voor ieder team binnen de school voldoende vrijheid zijn om de eigenheid van het beroep te verwerken in de examinering.

In de radiusbeoordelingsstructuur is vastgelegd wat centraal de norm is voor examenkwaliteit en wat per team de speelruimte is. Deze beoordelingsstructuur geldt voor iedere student, ondanks de duur voor de opleiding.

De studenten moeten tijdens hun opleiding summatieve toetsen en formatieve toetsen voltooien. Summatieve toetsen zijn de examens, formatieve toetsen zijn de tussentijdse toetsen; hiermee laat de student de voortgang zien van zijn studie. De formatieve toetsen zijn bijvoorbeeld tutorbeoordelingen, bekwaamheidstoetsen, projectbeoordelingen en portfoliovoortgangsgesprekken. Tijdens de opleiding houdt de student zijn ontwikkelingsportfolio bij, hierin houdt de student bij hoever hij is met het behalen van het vereiste niveau volgens het kwalificatiedossier van zijn opleiding. Middels bewijskaarten vullen de studenten hun portfolio. Met de bewijskaarten tonen zij aan dat zij een bepaalde competentie hebben behaald.

De proeve(n) van bekwaamheid (summatieve toetsing) is de manier waarop de beroepsexamens op het Radius College worden uitgevoerd. Naast het beroeps specifieke deel krijgen de studenten ook les in talen (Nederlands en Engels) en rekenen. Tot slot werken de studenten aan loopbaan & burgerschap, hier voor geldt een inspanningsverplichting. Dit houdt in het aantonen dat er voldoende tijd en aandacht is besteed aan loopbaan & burgerschap. Maar dit is geen examinering dat meetelt voor het diploma. Wanneer de student alle examens en inspanningsverplichtingen heeft behaald is hij klaar. De examens worden gecontroleerd door de examencommissie. Als dan alles in orde is, krijgt de

student het diploma.

2.4 Paragraaf conclusie

Om een antwoord te vinden op de deelvraag: “Wat is het “Radius-concept” en waar is het op gebaseerd?”, is er eerst gekeken naar de verschillende onderwijsvormen die in Nederland worden aangeboden en de leertheorieën die daaraan ten grondslag liggen of veel worden gebruikt. Dit is eerst onderzocht omdat ook het “Radius-concept” op de bekende leertheorieën is gebaseerd en gebruik maakt van verschillende onderwijsvormen.

Wat is het “Radius-concept” en waar is het op gebaseerd?

Het “Radius-concept” is ontwikkeld omdat het middelbaar beroepsonderwijs in Nederland over ging naar competentiegericht onderwijs. Het is ontstaan uit de bekende leertheorieën: Het constructivisme, het behaviorisme en het cognitivisme. Hieruit zijn de basisprincipes gehaald die men terug vindt in de onderwijsvormen die gebruikt worden in dit concept. De basisprincipes uit de leertheorieën zijn “inhaken op bestaande kennis van de student”, “het toepassen van kennis” en het “in de context plaatsen van de kennis”. Door gebruik te maken van verschillende onderwijsvormen wil het Radius College al haar studenten voorzien van optimaal onderwijs. Maar als men zich puur op het concept richt, komt daar het traditionele onderwijs niet in terug. Wel worden verschillende onderwijsvormen ingezet om de studenten vaardigheden aan te leren, maar het frontale lesgeven, de kennisoverdracht, komt niet terug in de onderwijsvormen.

Wat centraal staat in dit onderwijsmodel is dat de studenten leren om op een andere manier na te denken. De docenten laten hun studenten zelf uitvinden, uitproberen, oplossen en verbeteren. Volgens het model leert een student zo na te denken, blijft de lesstof beter hangen, leert de student dit toepassen in de praktijk en leert de student ook zelf met alternatieve oplossingen te komen. Het Radius College wil naast vakkennis de studenten ook leren om zelfstandig, sociaal vaardig en probleemoplossend te kunnen werken, omdat het bedrijfsleven dit van de studenten na de opleiding zal vragen. Daarnaast moeten, volgens het concept, de docenten hun eigen lesmateriaal schrijven, omdat de techniek zich snel ontwikkelt, dus de leerstof ook. Maar waar houden de docenten rekening mee als zij het lesmateriaal schrijven en komen hierin de leerbreinprincipes wel aan bod, die volgens het onderwijsmodel aanwezig moet zijn?

Of dit model aansluit op de onderwijsbehoeften van de studenten met ADHD en ODD zal uit het veldonderzoek moeten blijken. Het zal mijns inziens in ieder geval in moeten spelen op de leervragen en de verschillende leerstijlen van de studenten. De leeromgeving zal zo moeten worden samengesteld dat elke student in staat is effectief te leren en het beste uit zichzelf kan halen. Er zal een balans moeten zijn tussen een instructiegerichte en een leerlinggerichte aanpak.

Conclusie en Discussie

In deze paragraaf zal allereerst de vraagstelling uit de inleiding worden beantwoord, dit zijn de volgende vragen:

- 'Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?'
- 'Wat is het "Radius-concept" en waar is het op gebaseerd?'

Deze vragen geven nog geen antwoord op de hoofdvraag (Op welke manier wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?) maar kan wel laten zien waar men op moeten letten in het veldonderzoek. Vervolgens worden de getrokken conclusies bediscussieerd en evalueer ik mijn eigen conclusies door in te gaan om mogelijke kanttekeningen.

Zowel studenten met ADHD als studenten met ODD zijn gebaat bij structuur en duidelijkheid in het onderwijs. Daarnaast is ook voor beide doelgroepen van belang dat er één op één begeleiding wordt gegeven in de klas en het liefst meerdere malen per dag. Ook het inzetten van een time-out tijdens de les hebben deze doelgroepen met elkaar gemeen. Zo kunnen zij zorgen voor een eigen rustmomentje als dat nodig is. Studenten met ADHD zijn daarnaast ook gebaat bij een zekere mate van uitdaging en afwisseling in de opdrachten. Vanwege het feit dat deze studenten snel zijn afgeleid dient de uitleg niet te lang te duren en is het van belang dat zij in kleine klassen les krijgen, vanwege de afleiding door externe prikkels. Tevens kan een docent helpen met het plannen en organiseren van opdrachten in de klas en huiswerk.

Wat specifiek voor studenten met ODD belangrijk is, is dat zij duidelijke en realistische grenzen krijgen en dat er regels worden afgesproken samen met de docent voor het gedrag in de klas en voor conflictvermijding met andere studenten. De taak van de docent hierbij is om de student verantwoordelijk te stellen voor zijn eigen gedrag en houding in klas. Ten slotte is een positieve benadering vanuit de docent erg belangrijk. Dit is niet alleen een goede band op bouwen met de student, maar ook het stimuleren van goed gedrag, de student complimenteren, aanmoedigen en in zijn lessen inspelen op succeservaringen.

Het "Radius-concept" is ontstaan uit de bekende leertheorieën: het constructivisme, het behaviorisme en het cognitivisme. Hieruit zijn de basisprincipes gehaald die men terug vindt in de onderwijsvormen die gebruikt worden in dit concept. De basisprincipes uit de leertheorieën zijn: "inhaken op bestaande kennis van de student", "het toepassen van kennis" en het "in de context plaatsen van de kennis". Door verschillende onderwijsvormen in te zetten wil het Radius College al haar studenten voorzien van optimaal onderwijs.

Wat centraal staat in dit onderwijsmodel is dat de studenten leren om op een andere manier na te denken. De docenten laten hun studenten zelf uitvinden, uitproberen, oplossen en verbeteren. Volgens het model leert een student zo na te denken, blijft de lesstof beter hangen, leert de student dit toepassen in de praktijk en leert de student ook zelf met alternatieve oplossingen te komen. Het

Radius College wil naast vakkennis de studenten ook leren om zelfstandig, sociaal vaardig en probleemoplossend te kunnen werken, omdat het bedrijfsleven dit van de studenten na de opleiding zal vragen.

Na onderzoek over de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD is duidelijk geworden dat het “Radius-concept” in ieder geval in zal moeten spelen op de leervragen en de verschillende leerstijlen van de studenten. De leeromgeving zal zo moeten worden samengesteld dat elke student in staat is effectief te leren en het beste uit zichzelf kan halen. Er zal dus rekening gehouden moeten worden met de verschillende onderwijsbehoeften van studenten en er zal een balans moeten zijn tussen een instructiegerichte en een leerlinggerichte aanpak.

Discussie

Omdat er nog maar weinig onderzoek is gedaan naar de onderwijsbehoeften van studenten met ODD kan hier maar weinig over geconcludeerd worden. Daarnaast is het zo dat iedere student met ODD weer anders is, dus men weet niet of de onderwijsbehoeften die hierboven staan beschreven ook daadwerkelijk op de gehele doelgroep van toepassing is.

Ook over het “Radius-concept” zijn kanttekeningen te plaatsen. Er wordt gebruik gemaakt van verschillende onderwijsvormen, maar als je het concept moet volgen dan wordt er geen frontaal les meer gegeven. Dat wil zeggen geen hoorcollege/kennisoverdracht met betrekking tot kennis over het vak. Daarnaast moeten de studenten vanaf jaar één al vrij zelfstandig aan het werk, terwijl zij net van het voortgezet onderwijs afkomen waar zij steeds aan “het handje” zijn meegenomen. Het lijkt erop dat er erg veel zelfstandigheid van deze studenten wordt gevraagd, die dit nog niet gewend zijn en hier geen tot weinig begeleiding bij komt kijken. Voor studenten met ADHD en ODD die juist die begeleiding nodig hebben, zeker in de klas, kan dit erg lastig zijn.

Daarnaast is er een maximaal aantal van 12 studenten in één groep, terwijl in het eerste jaar een hoger aantal studenten in één klas wordt geplaatst. Dit doen zij vanwege de uitval in het eerste halfjaar. Maar dit staat haaks op het “radius-concept” dat aangeeft dat er maar een maximaal aantal studenten per klas mag zijn. In dit eerste jaar wordt er in de eerste periode een voorlichtingsfilmpje getoond over het “radius-concept”, zodat de studenten weten wat zij kunnen verwachten. Maar toont dit filmpje goed aan wat zij precies moeten doen en wat zij van de docenten en de lessen kunnen verwachten? Daarnaast kan niet alleen bij deze voorlichting een kanttekening worden geplaatst, maar ook bij de toetsing van de lesstof. Wordt er tijdens de toetsing rekening gehouden met studenten met een diagnose ADHD en ODD?

Ten slotte kan er een kanttekening worden geplaatst bij de docenten: in hoeverre zijn de docenten op de hoogte van de problematieken onder de studenten? Weten zij op welke manier zij het beste met deze studenten om kunnen gaan en hun begeleiding kunnen bieden in de klas? Op het moment dat de docent niet over de kennis beschikt over deze problematieken, zal er ook geen rekening mee

gehouden kunnen worden, laat staan de begeleiding geven in de klas of de lessen er zo op aanpassen dat de studenten mee kunnen met de rest van de klas. Tevens moeten de docenten hun eigen lesmateriaal schrijven, maar of hier de leerbreinprincipes en de basisprincipes van uit de bekende leertheorieën in terugkomen is niet duidelijk.

Consequenties voor het veldonderzoek

In het veldonderzoek worden interviews afgenomen bij studenten met ADHD en ODD om er achter te komen of het “radius-concept” aansluit bij hun onderwijsbehoeften. Een andere invalshoek is om te kijken wat de visie is van de docenten, met name de studieloopbaanbegeleiders van deze studenten, en in hoeverre zij op de hoogte zijn van deze problematieken. Als beide invalshoeken worden onderzocht, maakt dit het onderzoek completer dan wanneer alleen gekeken zou worden naar de visie van de studenten. Maar of er voldoende tijd is om bij zowel studenten als docenten de interviews af te nemen, het transcriberen, het coderen en de resultaten kan verwerken in de tijd die er voor staat is nog maar de vraag. Er zal een planning worden gemaakt om te kijken of dit haalbaar is.

Aan respondenten komen is niet moeilijk op het Radius College. Er kan gebruik gemaakt worden van de warme acquisitie die al is aangelegd. Deze warme acquisitie bestaat uit docenten, vaak ook studieloopbaanbegeleiders, die studenten in de klas hebben met ADHD en/of ODD, of docenten die de onderzoeker in contact kunnen brengen met docenten/slb-ers met studenten met ADHD of ODD in de klas.

Operationalisatie

Met het veldonderzoek wordt er onderzocht of het “Radius-concept” aansluit op de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. Er zijn twee begrippen die geoperationaliseerd moeten worden voordat deze meetbaar zijn. Dit zijn “radius-concept” en “onderwijsbehoeften”. Met behulp van het literatuuronderzoek zijn deze te operationaliseren.

De topic “radius-concept” kan men operationaliseren door de verschillende kenmerken te noemen waaruit het concept bestaat. Dit zijn: de verschillende onderwijsvormen, de basisprincipes die aan bod komen, het leren in beelden van de leerlingen, communicatie en contact met anderen, leren op een andere manier na te denken, door middel van zelf uitvinden, uitproberen, oplossen en verbeteren, docenten moeten eigen vakkennis bijhouden, docenten moeten het onderwijsmateriaal ontwikkelen, les geven aan kleine groepen (maximaal 12 studenten) en de leerbreinprincipes voor activerend leren.

De topic “Onderwijsbehoeften” kan men operationaliseren in twee groepen; *onderwijsbehoeften van studenten met ADHD* en *onderwijsbehoeften van studenten met ODD*. De onderwijsbehoeften van studenten met ADHD zijn: structuur en duidelijkheid, inzetten van een time-out, afwisseling in de lessen en opdrachten, voldoende uitdaging in de opdrachten, hulp bij plannen en organiseren, korte uitleg, kleine klassen en één op één begeleiding.

De onderwijsbehoeften van studenten met ODD zijn: structuur en duidelijkheid, time-out, duidelijke en

realistische grenzen, regels opstellen met docent, één op één begeleiding, positieve benadering vanuit de docent en succeservaringen.

Wel wordt er aanbevolen om bij vervolgonderzoek specifiek te kijken naar de onderwijsbehoeften van studenten met ODD. Omdat hier tot nu toe nog maar weinig onderzoek naar is gedaan en daarnaast omdat het wel een actuele problematiek is in het onderwijs. Vanaf augustus 2014 zal er passend onderwijs ingevoerd moeten worden en wanneer docenten niet op de hoogte zijn van de onderwijsbehoeften van studenten met ODD kan hier niet op worden ingespeeld tijdens de lessen.

Inleiding veldonderzoek

Zoals al eerder vermeld wordt vanaf augustus 2014 het passend onderwijs ingevoerd op alle scholen in Nederland. Ook het Radius College in Breda gaat dit invoeren. De opdrachtgever wil met dit onderzoek graag te weten komen wat de onderwijsbehoeften zijn van studenten met ADHD en ODD, om hen passend onderwijs te kunnen bieden. Onlangs is intern al een onderzoek gestart naar studenten met een stoornis in het autistisch spectrum, daarom zal dit onderzoek zich richten op de gedragsstoornissen die op deze school voorkomen.

In de literatuurstudie is onderzocht van de onderwijsbehoeften zijn van studenten met ADHD en studenten met ODD. Daarnaast is gekeken volgens welk concept er onderwijs wordt gegeven en welke leertheorieën hieraan ten grondslag liggen. Ook de verschillende onderwijsvormen die vallen binnen concept zijn toegelicht. In het veldonderzoek is bij de studenten met ADHD gekeken wat hun onderwijsbehoeften zijn en of dit overeenkomt met de gevonden literatuur. Daarnaast hebben de studenten hun ervaringen gedeeld over het onderwijs op het Radius College en de eventuele begeleiding die zij krijgen of nodig hebben. Vanwege het tijdsaspect is er helaas geen mogelijkheid geweest om de ervaring van de studenten met de diagnose ODD te kunnen onderzoeken.

De onderzoeksvraag die zal worden beantwoord is:

- In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD?

De deelvragen die antwoord zullen geven op de hoofdvraag zijn:

- Wat is ADHD?
- Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD?
- In hoeverre wordt er begeleiding gegeven vanuit de docenten?
- Wat ziet de student in de lessen terug?
- Wordt er tijdens de toetsing rekening gehouden met de problematiek van de student?

In de methodeparagraaf is beschreven hoe de onderzoeker te werk is gegaan en welke analysetechnieken er zijn gebruikt om tot het resultaat te komen. Vervolgens zal in de resultatenparagraaf worden toegelicht wat de resultaten zijn uit het gehele veldonderzoek en worden hier conclusies uit getrokken in de paragraaf conclusie & discussie. In de net genoemde paragraaf worden eventuele kanttekeningen beschreven bij de resultaten en het verloop van het gehele onderzoek. Tot slot worden in deze paragraaf aanbevelingen gedaan voor de opdrachtgever.

Methode veldonderzoek

Het veldonderzoek moet antwoord geven op de hoofdvraag: In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD? Het doel van dit onderzoek is om advies uit te kunnen brengen zodat de opdrachtgever haar studenten kan voorzien van passend onderwijs. Dit onderzoek is verkennend van aard (Baarda, 2009). In deze methodeparagraaf wordt beschreven hoe de onderzoeker te werk is gegaan tijdens het veldonderzoek. Zaken die hier aan bod zullen komen zijn onder andere de respondenten, de procedure, het onderzoeksmateriaal en de analysemethode.

Respondenten

De respondenten die hebben deelgenomen aan dit onderzoek zijn 12 mannelijke studenten van het Radius College met de diagnose ADHD. Op deze school worden veel technische opleidingen gegeven, waardoor meer mannelijke dan vrouwelijke studenten onderwijs volgen. De kans was erg klein dat er vrouwelijke respondenten zouden zijn. De leeftijd van de respondenten ligt tussen de 16 en 21 jaar. Het opleidingsniveau is MBO, niveau 1 tot niveau 4. Er is gekozen om de studenten zelf te interviewen, omdat zij het beste kunnen vertellen wat zij nodig hebben in de klas en hoe zij de lessen ervaren.

Procedure

Allereerst zijn de zorgcoördinatoren van het Radius College benaderd voor de e-mailadressen van studenten met de diagnose ADHD en studenten met de diagnose ODD. De studenten die door de zorgcoördinatoren werden opgegeven reageerde niet op de e-mail die over dit onderzoek is gestuurd. Daarom is er contact gezocht met de trajectbegeleiders zorg van de afdelingen Mediavormgeving en ICT, omdat de zorgcoördinatoren dachten dat hier de meeste studenten zaten met de diagnose ADHD. De trajectbegeleiders zorg van deze afdelingen hebben studenten genoemd en hun persoonlijke e-mailadres gegeven. Op dit e-mailadres zijn zij ook benaderd.

Meerdere docenten van de afdeling ICT en één docent van de afdeling motorvoertuigentechniek wisten van dit onderzoek en hebben zelf namen van studenten doorgegeven, nadat zij dit eerst met de studenten zelf hadden besproken.

Er waren maar drie studenten met de diagnose ODD die misschien mee zouden willen werken aan dit interview. Er waren twijfels bij deze studenten over deelname aan het onderzoek. Daarnaast zijn er waarschijnlijk niet meer studenten met ODD gediagnostiseerd. Hierom is er voor gekozen om het onderzoek verder alleen te richten op studenten met ADHD.

Met de respondenten is per e-mail contact gehouden om een afspraak te maken voor het interview. Studenten die jonger zijn dan 18 jaar, kregen een brief mee waarin om toestemming werd gevraagd aan hun ouder(s)/verzorger(s), zie bijlage VII voor de toestemmingbrief. Het interview werd op het Radius College afgenomen in een vergaderruimte. Aan de hand van een vooropgestelde vragenlijst is het interview afgenomen(zie bijlage VI). Van de interviews zijn geluidsopnames gemaakt.

Vooraf aan het interview is de student verteld hoe het interview zal verlopen: de onderzoeker zal zich voorstellen en over het onderzoek vertellen, daarna zal gevraagd worden aan de student om over zichzelf te vertellen. De student wordt vooraf aan het interview gevraagd of er bezwaar is tegen het maken van een geluidsopname, hierbij vermeld de onderzoeker ook wat de reden is van de geluidsopname. Tot slot wordt de student gevraagd of alles duidelijk is en wordt er medegedeeld dat de student te allen tijde vragen mag stellen wanneer iets onduidelijk is. Hierbij kan gedacht worden aan de vraagstelling of over het doel van het onderzoek.

Onderzoeksmateriaal

De interviews die zijn afgenomen bij de respondenten, zijn op basis van een vooropgestelde vragenlijst gehouden. Deze vragenlijst is ontstaan middels een topiclijst op basis van de literatuurstudie (zie bijlage V en VI voor de topics en de vragenlijst).

Volgens Walraven et al (2011) en Daley & Birchwood (2010) zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD: structuur en duidelijkheid, inzetten van een time-out, afwisseling in de lessen en opdrachten, voldoende uitdaging in de opdrachten, hulp bij plannen en organiseren, korte uitleg, kleine klassen en één op één begeleiding. Op basis van deze literatuur zijn de vragen voor de interviews opgesteld. Daarnaast is er een algemeen beeld geschetst over ADHD. Volgens Rigter & Hintum (2013) spreekt men over een aandachtstekort-stoornis met hyperactiviteit. Kenmerken van deze stoornis zijn aandachts- en concentratieproblemen, impulsiviteit en hyperactiviteit. Dit betekent voor zowel een kind als adolescent dat hij snel is afgeleid, moeite heeft met de aandacht vast te houden, handelt zonder er eerst over na te denken, moeite heeft met plannen van werkzaamheden en sneller de interesse kwijt raakt dan kinderen of adolescenten zonder ADHD. De kenmerken die worden genoemd zijn ook in de vragenlijst opgenomen om te kijken of deze ook bij de studenten op het Radius College van toepassing zijn.

Analyse

De interviews van de respondenten zijn opgenomen met een geluidsrecorder. Van deze geluidsopnames zijn transcripten gemaakt. De analysetechniek die vervolgens is gebruikt noemt men de 'onderzoeksslang' (Boeije, 2008). De transcripten zijn gecodeerd en de relevante codes zijn opgesteld in een code-boom (zie bijlage IX voor code-boom). Allereerst zijn de gegevens gestructureerd en per categorie ingedeeld. De codes die overeenkomsten vertoonden zijn in één categorie geplaatst. Op deze manier ontstonden er thema's, die in de taxonomie zijn weergegeven (zie bijlage X voor taxonomie). Zie de bijlage VIII voor het uitgebreide analyseplan.

Resultaten veldonderzoek

In deze paragraaf worden de resultaten besproken die antwoord geven op de deelvragen van dit onderzoek. De deelvragen zijn: “Wat is ADHD?”, “Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD?”, “In hoeverre wordt er begeleiding gegeven vanuit de docenten?”, “Wat ziet de student in de lessen terug?” en “Wordt er tijdens de toetsing rekening gehouden met de problematiek van de student?”.

Voor het analyseren van de gegevens van de respondenten is gebruik gemaakt van een codeboom (zie hiervoor bijlage IX). In deze codeboom staan alle relevante codes uit de transcripten en hoe vaak de codes voorkomen. Vanuit deze codeboom is een taxonomie ontstaan (zie bijlage X). Hierin worden de belangrijkste punten genoemd uit het veldonderzoek, aangegeven met de codes uit de codeboom. Vanuit de taxonomie zijn de onderstaande resultaten gekomen.

Wat is ADHD?

Uit het literatuuronderzoek is een algemeen beeld gekomen van ADHD: een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit. Dit betekent voor zowel een kind als een adolescent dat hij snel is afgeleid, moeite heeft met de aandacht vast te houden, handelt zonder er eerst over na te denken en moeite heeft met plannen van werkzaamheden. Het gevolg hiervan is dat het kind of de adolescent constant op zoek is naar nieuwe prikkels en uitdagingen en hierdoor op alles reageert wat voorbij komt (Rigter & Hintum, 2013). Omdat ieder kind anders is, dus ook ieder kind met ADHD, werd dit getoetst tijdens het veldonderzoek. Negen respondenten geven inderdaad aan snel afgeleid te zijn, door alles wat zij met hun zintuigen waar kunnen nemen. Slechts vier respondenten geven aan dat zij moeite hebben de concentratie bij de les te houden en maar drie respondenten spreken van fysieke hyperactiviteit.

Wat zijn de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD?

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek is gekeken of de gevonden onderwijsbehoeften daadwerkelijk behoeften zijn van de studenten met ADHD op het Radius College. De onderwijsbehoeften volgens wetenschappelijke literatuur zijn: structuur en duidelijkheid, inzetten van een time-out, afwisseling in de lessen en opdrachten, voldoende uitdaging in de opdrachten, hulp bij plannen en organiseren, korte uitleg, kleine klassen en één op één begeleiding (Walraven et al, 2011, Daley & Birchwood, 2010).

Wat opviel bij de resultaten van de studenten van het Radius College was dat maar twee respondenten aangaven daadwerkelijk structuur nodig te hebben in de uitleg. Ook waren er slechts drie respondenten die baat hebben bij een time-out tijdens de les. Deze studenten hebben hierover afspraken gemaakt met hun docenten. Daarnaast gaven vier respondenten aan een koptelefoon met muziek nodig te hebben tijdens het maken van opdrachten of projecten, omdat zij zich op deze manier kunnen afsluiten van de omgeving. Degene die dit nodig hebben, geven aan dat dit ook is toegestaan bij de docenten. Tevens geven vier respondenten aan zonder medicatie weinig tot niets van de les mee te krijgen.

Verder vermelden vier respondenten dat er interesse in de leerstof moet zijn. Op het moment dat de

les niet interessant is of te lang duurt zijn deze studenten snel afgeleid en hebben zij erg veel moeite de aandacht bij de les te houden. Dezelfde vier respondenten geven ook aan dat de lesstof vaak niet interessant is, doordat het meestal herhaling is. Daarnaast wordt er ook door zes respondenten aangegeven dat zij het prettiger vinden om in een kleine klas les te krijgen. Volgens het “Radiusconcept” zijn dit ongeveer twaalf studenten per groep. Het is vaak zo dat tijdens projecten en vaardigheidstrainingen er meerdere klassen bij elkaar zitten. In een kleinere setting kan een student met ADHD zich beter concentreren en is hij minder snel afgeleid, geven deze zes respondenten aan. Slechts twee respondenten hebben baat bij één op één begeleiding, maar dit heeft te maken met de uitleg die zij dan niet helemaal mee hebben gekregen en zij willen dan graag nog wat vragen stellen.

In hoeverre wordt er begeleiding gegeven vanuit de docenten?

Negen respondenten geven aan dat de docenten op de hoogte zijn van hun problematiek en de meeste docenten beschikken over de kennis om studenten met ADHD te stimuleren en met hen om te gaan in de les. De overige drie respondenten geven aan dat de docenten niet op de hoogte zijn en ook niet over de kennis beschikken over ADHD.

De studenten die aangeven dat de meeste docenten wel over de kennis beschikken om hen te stimuleren, vertellen dat de docenten hen in de les regelmatig erop wijzen de aandacht er bij te houden of bijvoorbeeld een koptelefoon op te zetten. “Docenten doen wel moeite je bij de les te betrekken, vooral als zij zien dat je afgeleid bent” vermeld een van de respondenten. Daarnaast vragen docenten specifiek of de lesstof duidelijk is en of de student het heeft begrepen.

Ook buiten de les om is er begeleiding van uit de docenten. Standaard is iedere week bij iedere klas studieloopbaanbegeleidingsuren ingeroosterd, waar de studenten ook terecht kunnen met vragen. Daarnaast geven de studenten van de opleiding ICT aan dat hun docenten ook buiten de lesuren om bereikbaar. Zo kunnen de studenten vragen stellen via e-mail of Skype.

Wat ziet de student in de lessen terug?

Veel studenten zijn niet bekend met het “Radiusconcept”, het onderwijsmodel op het Radius College. Een van de onderwijsvormen van dit concept is Probleemgestuurd Onderwijs⁹ (PGO). Tijdens PGO ervaren zes respondenten een zekere mate van structuur vanwege de opbouw van de les, één respondent deelt deze mening niet en de overige vijf laten zich hier niet over uit. Wat vier studenten wel missen is de afwisseling en uitdaging in PGO-lessen.

Een andere onderwijsvorm, dat valt onder het “Radiusconcept”, is vaardigheidstraining¹⁰ (VHT). Vijf respondenten zien hier voldoende structuur en duidelijkheid in terug en voldoende afwisseling en uitdaging. Terwijl drie studenten dit niet vinden en de overige vier hier geen uitspraken over doen. Tijdens projecten wil één student graag wat meer duidelijkheid, dit is er vaak niet. Duidelijkheid wordt gemist vanwege het ontbreken van het frontale lesgeven. Alle studenten geven aan dat er vijf tot tien minuten uitleg wordt gegeven, bij de aansturing van een PGO, VHT of project. Drie studenten missen hier een stuk kennisoverdracht. Drie studenten geven aan dat de verschillende onderwijsvormen als

⁹ Probleemgestuurd onderwijs: zie begrippenlijst.

¹⁰ Vaardigheidstraining: zie begrippenlijst

prettig worden ervaren, omdat het verschillende manieren zijn om studenten iets te leren, maar de structuur ontbreekt er wel bij veel onderwijsvormen, wat een student met ADHD wel nodig heeft.

Wordt er tijdens de toetsing rekening gehouden met de problematiek van de student?

Zes respondenten geven aan niet het idee te hebben dat er tijdens de toetsing rekening wordt gehouden met studenten die ADHD hebben. Zij krijgen geen extra tijd of een extra pauze. Deze studenten komen vaak ook in tijdnood tijdens de afname van de toets. Twee studenten die in mindere mate ADHD hebben, geven aan hier geen moeite mee te hebben en kunnen de toets vaak gemakkelijk maken in de tijd die er voor staat.

Conclusie en Discussie

In deze paragraaf zal er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag, de hoofdvraag van dit onderzoek: In hoeverre wordt er op het Radius College rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD? Hier wordt onderzoek naar gedaan omdat de opdrachtgever haar studenten van passend onderwijs wil voorzien. Naast het beantwoorden van de hoofdvraag worden de belangrijkste bevindingen uit het onderzoek beschreven en zal er door middel van een discussie kanttekeningen worden geplaatst bij dit onderzoek.

Er wordt in zekere mate rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD. Er zijn maar weinig studenten die aangaven baat te hebben bij een time-out, maar de meeste docenten staan hier wel open voor. Op het moment dat studenten iets nodig hebben om zich af te kunnen sluiten van zijn omgeving, bijvoorbeeld een koptelefoon, is dat bij de meeste docenten toegestaan. Volgens het "Radiusconcept" kunnen studenten beter leren als zij in kleine klassen zitten, zij hebben dan ook een maximum aantal opgesteld van twaalf studenten per klas. Dit komt overeen met een van de onderwijsbehoeften van de studenten met ADHD, namelijk dat zij het als prettig ervaren in een kleine klas les te krijgen. In een kleine setting kunnen studenten met ADHD zich vaak makkelijker concentreren vanwege minder afleiding door medestudenten. Wel moet gezegd worden dat het vaak voor komt dat de studenten, tijdens een VHT of project, met meerdere klassen tegelijk les krijgen. Daarnaast zijn de meeste docenten op de hoogte van de problematiek van hun studenten en de meeste beschikken, volgens de studenten, ook over de kennis om deze studenten te stimuleren en bij de les te houden. De meeste docenten zorgen ook voor voldoende uitdaging en afwisseling in de lessen en opdrachten.

Er wordt niet te allen tijde rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD in de les. Een andere onderwijsbehoefte is interesse in de leerstof. Op het moment dat de les niet interessant is of te lang duurt zijn deze studenten snel afgeleid en hebben zij erg veel moeite de aandacht bij de les te houden. Volgens één derde van de respondenten mogen de docenten wat meer interessantere onderwerpen aandragen. Daarnaast geeft de helft van de respondenten aan niet het gevoel te hebben dat er rekening wordt gehouden met de problematieken van de studenten tijdens de toetsing. Vaak duren toetsen drie tot vier uur, wat erg lang is voor een student met ADHD wat betreft concentratievermogen. Een time-out is tijdens de toets niet mogelijk, net als een pauze tussen twee toetsen.

Over één van de onderwijsbehoefte valt niet te zeggen of daar wel of niet rekening mee wordt gehouden. Dit is de onderwijsbehoefte structuur en duidelijkheid. Dit wordt door de helft van de respondenten wel ervaren bij het Probleemgestuurd Onderwijs (PGO) en ook bijna de helft van de respondenten ervaart structuur bij de vaardigheidstrainingen (VHT). De overige respondenten delen deze mening niet of doen hier geen uitspraken over. Hierbij kan er een kanttekening worden geplaatst, want als de helft aangeeft dat er wel structuur zit in PGO en ook bijna de helft deze mening deelt bij een VHT, maar de overige deze mening niet delen of zich hier niet over uitlaten, is het dan wel

duidelijk dat er een bepaalde lesopbouw is? Het is een feit dat voor de meeste studenten met ADHD duidelijkheid over de lesopbouw wel prettig is, dan weten zij ten eerste wat ze kunnen verwachten en ten tweede wordt het voor hen niet chaotisch in hun hoofd.

Daarnaast is in dit onderzoek de mening van de studenten onderzocht. De resultaten geven weer hoe zij de lessen ervaren, maar of de lessen ook zo worden uitgevoerd zoals het concept van de school het heeft bedoeld is niet duidelijk. Men weet niet of de docenten zich helemaal houden aan het "Radiusconcept" en de lessen volgens dit concept geven. Wel moet worden gezegd dat de studenten afgaan op hun ervaring van de lessen en wat zij wel of niet prettig vinden, wat het "Radiusconcept" ook zegt. Daarbij zou volgens het concept het ook zo zijn dat de klassen niet groter zijn dan twaalf studenten, maar vaak wordt er een VHT of projectonderwijs gegeven met twee of meer klassen in een lokaal. Waarom gebeurt dit als er in het concept staat 'maximaal twaalf studenten per klas'?

Ten slotte moet worden vermeld dat er in het veldonderzoek alleen gekeken is naar studenten met ADHD, terwijl de hoofdvraag ook over studenten met de diagnose ODD gaat, zoals ook in de literatuurstudie onderzoek naar gedaan is. Er kan vanuit de literatuur een beperkt antwoord gegeven worden op de vraag wat de onderwijsbehoeften zijn van beide doelgroepen, alleen is in het veldonderzoek helaas geen tijd geweest om ook naar studenten met ODD te kunnen kijken. Hierom wordt er aanbevolen om in vervolgonderzoek specifiek te kijken naar studenten met ODD. In de literatuur is hier niet veel over te vinden, omdat er nog maar weinig onderzoek naar ODD is gedaan. Voor vervolgonderzoek voor ADHD is van belang te melden dat twaalf studenten niet de gehele populatie dekt op het Radius College waardoor het zeker nuttig is om een grotere steekproef af te nemen. Het kan ook van belang zijn om onderzoek te doen naar de ervaring van de docenten met betrekking tot het lesgeven aan studenten met ADHD. Vanwege het tijdsaspect is dat niet mogelijk geweest in dit onderzoek.

Naar aanleiding van dit onderzoek wordt aanbevolen om per opleiding de toetsing te bekijken. Als de toetsen snel achter elkaar zijn of één toets langer dan twee uur duurt, kan er gekeken worden naar pauzes of langere tijd tussen twee toetsen. Daarnaast geeft één derde van de respondenten aan de leerstof vaak niet interessant genoeg te vinden. Naar de interesse in de lesstof zou onderzoek naar kunnen worden gedaan. Als de studenten zonder ADHD ook de lesstof vaak niet interessant genoeg vinden, zouden de docenten eventueel kunnen kijken naar meer inbreng vanuit de studenten. Verder is het van belang dat er voldoende structuur en duidelijkheid in de lessen aanwezig is voor studenten met ADHD. Tevens wordt aangeraden om de grootte van de klassen in de gaten te houden. Veel studenten geven aan dat zij dan wel in een kleine klas zitten van maximaal 12 studenten, maar dat de vaardigheidstrainingen en projectonderwijs vaak met meerdere klassen tegelijk zijn. De opdrachtgever zou onderzoek kunnen doen naar de reden hiervan. Zodra bekend is waarom de klassen worden samengevoegd tijdens vaardigheidstrainingen en projectonderwijs, kan de opdrachtgever hier wat aan doen. Daarnaast kan de opdrachtgever onderzoek laten doen naar de

uitvoering van het “Radiusconcept”. Nu is alleen de mening van de studenten onderzocht en die mening geeft niet weer in hoeverre er les wordt gegeven aan de hand van het concept.

Voor vervolgonderzoek wordt aanbevolen de studenten met de diagnose ODD te onderzoeken. Allereerst om te bekijken over hoeveel studenten het gaat op het Radius College en welke studenten daar aan mee zou willen werken. Bij dit onderzoek zal voldoende tijd moeten worden ingepland om in de beginfase een vertrouwensband op te bouwen met de studenten, alvorens aan het veldonderzoek wordt begonnen. Daarnaast is ook van belang om zowel bij vervolgonderzoek van studenten met ADHD als studenten met ODD eens te kijken naar de ervaring van de docent. Deze ervaring heeft betrekking tot het lesgeven aan studenten met ADHD en ODD als de omgang met deze doelgroep.

Literatuurlijst

Alkema, E. & Tjerkstra, W. (2011). *Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Van Gorcum BV.

Berkel, H. van, Bax, A. & Joosten-ten Brinke, D. (2014). *Toetsen in het hoger onderwijs, derde geheel herziene druk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Boeije, H. (2008). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom onderwijs

Buitelaar, J. en Paternotte, A. (2013). *Dit is ADHD. Alles over de kenmerken, diagnose, behandeling en aanpak thuis en op school*. Houten: Lannoocampus

Daley, D. & Birchwood, J. (2010). ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in the classroom? United Kingdom, North Wales: Clinical Psychology Programme, School of Psychology, Bangor University.

Dolmans, D.H.J.M. (2012). *Inaugurele rede. Innoveren om beter te leren*. Maastricht: Faculty of Health, Medicine and Life Sciences.

Gijbels, D., Dochy, F., Van den Bossche, P. & Segers, M. (2005). *Effects of problem-based learning: A meta-analysis from the angle of assessment*. Antwerpen/Leuven (België): Review of Educational Research.

HBO raad vereniging van hogescholen. Advies van de Commissie Gedragscode. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Delft: HBO raad vereniging van hogescholen

Horeweg, A. (2013). *Gedragsproblemen in de klas. Een praktisch handboek*. Houten: Lannoo campus

Klingberg, T., Fernell, E., Olesen, P. J., Johnson, M., Gustafsson, P., Dahlstrom, K., Gillberg, C. G., Forssberg, H. & Westerberg, H. (2005) Computerized training of working memory in children with ADHD – a randomized, controlled trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*.

Nelis, H. & Sark, Y. van. (2010). *Puberbrein binnenstebuiten. Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers B.V.

Nevid, J.S., Rathus, S.A. & Greene, B. (2008). *Psychiatrie, een inleiding*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Pedder, D. (2006). *Are small classes better? Understanding relationships between class size, classroom processes and pupils' learning*. Cambridge (UK): University of Cambridge, Oxford Review of Education.

Rigter, J. & Hintum, M. van. (2013). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Schmidt, H.G., Cohen-Schotanus, J., Van der Molen, H., Splinter, T.A.W., Bulte, J., Holdrinet, R., Van Rossum, H.J.M. (2010a). *Learning more by being taught less: a time-for-self-study theory explaining curricular effects on graduation rate and study duration*. Journal Higher Education. Uitgeverij: Springer Netherlands.

Soudijn, K.(2005). *Onderzoeksverslagen schrijven. Praktische handleiding bij het schrijven van scripties en andere werkstukken voor hbo en wo*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden. (2012). *Staatsblad 533. Artikel 41a. Ontwikkelingsperspectief*. 's Gravenhage.

Veen, T., van der. & Wal, J. van der. (2008). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Vermunt, J.D.H.M.(2007). *Docent van deze tijd: leren en laten leren. Handboek effectief opleiden*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Walraven, M., Kieft, M., & Broekman, L. (2011). *Passend onderwijs aan leerlingen met gedragsproblemen*. Utrecht: Oberon

Bijlage I. Begrippenlijst

- ADHD: ADHD staat voor Attention Deficit Hyperactivity Disorder, oftewel aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit. . Kenmerken van deze stoornis zijn aandachts- en concentratieproblemen, impulsiviteit en hyperactiviteit (Rigter & Hintum, 2013).
- ODD: ODD staat voor Oppositional Defiant Disorder (oppositional opstandige gedragsstoornis). Kenmerkend voor studenten met ODD is dat zij vaak driftig kunnen zijn, zich verzetten tegen de regels en vaak ruzie maken met volwassenen. Daarnaast ergeren zij anderen vaak met opzet, geven de schuld van hun fouten aan de ander en zijn zij vaak prikkelbaar, boos of gepikeerd (Rigter & Hintum, 2013).
- Onderwijsbehoeften: Een onderwijsbehoefte is datgene wat een leerling nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Bijvoorbeeld om goed met te kunnen in de klas of om te kunnen leren (Alkema & Tjerkstra, 2011).
- Passend onderwijs: De kern van passend onderwijs is het uitbreiden van de kansen op de beste ontwikkeling voor iedere leerling. Het gaat om het leveren van maatwerk in het onderwijs voor leerlingen die extra zorg nodig hebben, als ook voor leerlingen die zonder extra zorgondersteuning onderwijs volgen. Om maatwerk te kunnen leveren is een passend onderwijsaanbod nodig (Staatsblad Koninkrijk der Nederlanden, 2012).
- Radiusconcept: Het onderwijsmodel van het Radius College. Aan de hand van dit model worden de studenten van onderwijs voorzien.
- Leerbreinprincipes: Het “Radiusconcept” maakt gebruik van leerbreinprincipes voor activerend leren. De leerbreinprincipes staan voor die 10 zaken waardoor het leren van studenten wordt gestimuleerd (Nelis & van Sark, 2010).
- Onderzoeksslang: een analysetechniek voor kwalitatief onderzoek: gegevens verzamelen, open coderen, axiaal coderen, selectief coderen (Boeije, 2008).
- Code-boom: resultaat van de analyse samengevat in een diagram of reeks codes (Verhoeven, 2011).
- Competentiegericht onderwijs: In het competentiegericht onderwijs wordt van af het begin tot het einde van de opleiding de competenties getoetst die een realistische beroepsbeoefenaar zou moeten bezitten. Onder een competentie wordt een geheel van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes verstaan (Vermunt, 2007).

- Probleemgestuurd onderwijs (PGO): het leren in kleine groepen over praktijkproblemen of leertaken die in de echte praktijk voor kunnen komen. Dit leren gaat door middel van het bespreken en discussiëren met groepsgenoten. Hierbij gaan zij na wat zij al wel weten en wat nog niet en gaan zij de geleerde stof koppelen aan de al bekende informatie (Dolmans, 2012).
- Projectonderwijs: Bij deze vorm van onderwijs werken de studenten in groepen aan een opdracht of project met een complex probleem uit de beroepspraktijk. De bedoeling hierbij is dat de studenten dit probleem gaan analyseren en tot een oplossing komen, vaak in de vorm van een beroepsproduct. Het proces staat hierin centraal en niet de eindopdracht (Vermunt, 2007).

Bijlagen II Ethische verantwoording

Volgens de gedragscode van praktijkgericht onderzoek voor het HBO moet men als onderzoeker het professionele en maatschappelijke belang vooropstellen. Dit houdt in dat men, met het onderzoek dat men uitvoert, een bijdrage levert aan het betreffende beroepenveld. Men zet zich in voor actuele thema's en problemen uit de beroepspraktijk. Daarnaast zijn onderzoekers aan het HBO respectvol en zorgvuldig; zij houden dus rekening met de rechten, belangen en privacy van alle betrokkenen en nemen alle theorieën, methoden en opvattingen in overweging in het belang van het onderzoek. Een vierde gedragscode is het integer handelen, dit houdt in dat de onderzoeker kritisch is ten aanzien van literatuurstukken, onafhankelijk is in het maken van verschillende methodische keuzes en eerlijk is over de bronnen die zij gebruiken. Tevens is van belang dat zij hun keuzes en gedrag te allen tijde kunnen verantwoorden (HBO raad vereniging van hogescholen, 2010).

In dit onderzoek zal niemand (betrokken of niet betrokken bij het onderzoek) kunnen worden benadeeld. De deelname aan het onderzoek is geheel vrijwillig en anoniem. De deelnemers krijgen van de voren alle informatie die zij nodig hebben (het doel van het onderzoek en wat er van verwacht wordt zal bij de instructie worden verteld) en als zij vragen hebben over andere zaken met betrekking tot het onderzoek zal dit ook aan hen worden verteld. De deelnemers krijgen van het onderzoek geen informatie over de uitkomsten van het onderzoek. Dat is verder aan de opdrachtgever. De opdrachtgever krijgt alle informatie en hij kan besluiten of hij de resultaten mededeelt aan alle deelnemers (HBO raad vereniging van hogescholen, 2010).

	<i>Professioneel en maatschappelijk belang</i>	<i>Respectvol</i>	<i>Zorgvuldig</i>	<i>Integer</i>	<i>Verantwoording keuzes en gedrag</i>
	Ik richt me op	Ik houd rekening mee	Ik neem in overweging	Ik ben	Ik verantwoord mij over
Probleem- en vraagstelling	Actueel thema in het onderwijs: Passend onderwijs	Verschillende belangen en zienswijzen van studenten en docenten	Dat andere een andere kijk hebben op het “radius-concept”	Kritisch op het “radiusconcept” en de uitvoering in de praktijk	Relevantie thema ‘passend onderwijs’
Onderzoeksvoorstel	Een uitvoerbaar plan dat antwoord kan geven op de onderzoeksvraag	De wens en belangen van de opdrachtgever	Het gebruik van passende, bruikbare en kwalitatief hoogwaardige onderzoeksmethoden die antwoord kunnen geven op vraagstelling	Onafhankelijk in keuze van methoden en zorg ervoor dat er niet gestuurd wordt door anderen voor gewenste uitkomsten	Keuzes m.b.t. onderzoeksontwerp, methode, tijdsplanning, haalbaarheid, beperkingen en verhouding van mij tot opdrachtgever
Literatuuronderzoek	Wetenschappelijke artikelen	Verschillende visies op verschillende theorieën	Bestaande kennis uit nationale en internationale bronnen, gedocumenteerde praktijkkennis	Eerlijk over de bronnen die ik gebruik	Zoekproces en selectie van artikelen.
Uitvoering onderzoek	Het onderzoeken in beroepspraktijk	Belangen van betrokkenen, de invloed van mij als onderzoeker, invloed vanuit opdrachtgever. Ik houd me aan regelgeving en	De theorie die getoetst kan worden, de methodologische regels die voor de onderzoeksmethoden gelden, beroepsethiek en waarden van	Aanspreekbaar op mijn doen en laten tijdens het uitvoeren van het onderzoek.	De manier waarop het onderzoek is uitgevoerd.

		protocollen.	het vakgebied.		
Dataverzameling	Zo efficiënt en effectief mogelijk verzamelen van data	Belangen en privacy van de respondenten	Methodologisch e regels voor dataverzameling en bewaren van data	Behoedzaam door ervoor te zorgen dat de verzamelde data alleen wordt gebruikt voor onderzoeksdoel einden.	Wijze van dataverzameling, belangen van verschillende betrokkenen
Analyses	Toepasbare oplossingen indien nodig voor de praktijk	De verschillende inzichten die verworven kunnen worden	Methodologisch e regels voor data-analyse passend bij gekozen onderzoeksmethode	Autonoom in de analyse. Zorg ervoor dat deze niet gestuurd worden voor gewenste uitkomsten	Wijze van data-analyse
Rapportage	Praktische bruikbaarheid en leesbaarheid van resultaten voor de opdrachtgever.	De belangen en privacy van betrokkenen van het onderzoek. Alsmede de auteursrechten van de bronnen.	Een compleet, navolgbaar onderzoek waarbij de resultaten nauwkeurig zijn geformuleerd.	Onpartijdig in mijn rapportage. Geen resultaten worden weggelaten zonder goede argumentatie. Geen conclusies die niet gebaseerd zijn op data.	Onderbouwing van conclusies in relatie tot vraagstelling.
Advies uitbrengen	Gedocumenteerde kennis en verworven data. Bruikbaarheid van resultaten	Het beschikbaar stellen van onderzoeksresultaten aan opdrachtgever en andere betrokkenen	Zorgvuldig communiceren over resultaten	Zorgvuldig en compleet in het geven van advies op basis van gegevens uit het onderzoek	De manier waarop het advies tot stand is gekomen.

Bijlage III. Criteria ADHD volgens DSM-IV

De volgende zes (of meer) symptomen van aandachtstekort zijn gedurende ten minste zes maanden aanwezig geweest in een mate die ongepast is en niet past bij het ontwikkelingsniveau en op zo'n manier het direct negatieve consequenties heeft voor de sociale, onderwijs- en beroepsactiviteiten. Let op: voor oudere adolescenten en volwassenen (17 jaar en ouder) zijn slecht vier symptomen vereist. De symptomen worden niet veroorzaakt door bijvoorbeeld oppositioneel gedrag, vijandigheid of onvermogen om aanwijzingen te begrijpen.

A: Aandachtstekort

- De persoon slaagt er vaak niet in voldoende aandacht te geven aan details of maakt achteloos fouten in scholwerk, werk of bij andere activiteiten;
- De persoon heeft vaak moeite de aandacht bij taken of spel te houden;
- De persoon lijkt vaak niet te luisteren als hij/zij direct aangesproken wordt;
- De persoon volgt vaak aanwijzingen niet op en slaagt er vaak niet in schoolwerk of ander werk af te maken of verplichtingen na te komen;
- De persoon heeft vaak moeite met het organiseren van taken en activiteiten;
- De persoon vermijdt vaak, heeft een afkeer van of is onwillig zich bezig te houden met taken die een langdurige geestelijke inspanning vereisen (bijvoorbeeld huiswerk);
- De persoon raakt vaak dingen kwijt die nodig zijn voor taken of bezigheden (speelgoed, huiswerk, boeken of gereedschap);
- De persoon wordt vaak gemakkelijk afgeleid door uitwendige prikkels;
- De persoon is vaak vergeetachtig bij dagelijkse bezigheden.

De volgende zes (of meer) symptomen van hyperactiviteit-impulsiviteit zijn gedurende ten minste zes maanden aanwezig geweest in een mate die ongepast is en niet past bij het ontwikkelingsniveau en op zo'n manier het direct negatieve consequenties heeft voor de sociale, onderwijs- en beroepsactiviteiten. Let op: voor oudere adolescenten en volwassenen (17 jaar en ouder) zijn slecht vier symptomen vereist. De symptomen worden niet veroorzaakt door bijvoorbeeld oppositioneel gedrag, vijandigheid of onvermogen om aanwijzingen te begrijpen.

B: Hyperactiviteit-impulsiviteit

- De persoon beweegt vaak onrustig met handen en voeten, of draait in zijn/haar stoel;
- De persoon staat vaak op in de klas of in andere situaties waar verwacht wordt dat men op zijn plaats blijft zitten;
- De persoon rent vaak rond of klimt overal op in situaties waarin dit ongepast is (bij adolescenten of volwassenen kan dit beperkt zijn tot subjectieve gevoelens van rusteloosheid);
- De persoon kan moeilijk rustig spelen of zich bezighouden met ontspannende activiteiten;
- De persoon is vaak 'in de weer' of 'draaft maar door';

- De persoon praat vaak aan een stuk door;
 - De persoon gooit het antwoord er vaak al uit zonder dat de vraag al helemaal is gesteld;
 - De persoon heeft moeite met op zijn/haar beurt wachten;
 - De persoon verstoort vaak bezigheden van anderen of dringt zich op;
-
1. Meerdere symptomen van hyperactiviteit-impulsiviteit of onoplettendheid waren voor het twaalfde jaar aanwezig.
 2. De symptomen zijn aanwezig op twee of meerdere terreinen
 3. Er moeten duidelijke aanwijzingen van significante beperkingen zijn in het sociale, school- of beroepsmatige functioneren.

Bijlage IV. Criteria ODD volgens DSM-IV

A: een patroon met negativistisch, vijandig en openlijk ongehoorzaam gedrag met een duur van ten minste 6 maanden waarin 4 (of meer) van de volgende gedragingen aanwezig zijn:

- vaak driftig;
- maakt ruzie met volwassenen;
- vaak opstandig of weigert zich te voegen naar verzoeken of regels van volwassenen;
- ergert vaak met opzet anderen;
- geeft anderen vaak de schuld van eigen fouten of wangedrag;
- vaak prikkelbaar en ergert zich gemakkelijk aan anderen;
- vaak boos of gepikeerd;
- vaak hatelijk of wraakzuchtig.

B: De gedragsstoornis veroorzaakt in significante mate beperkingen in het sociale, school- of beroepsmatige functioneren.

Onderscheid in ernst:

- Een milde stoornis als ten minste vier symptomen binnen één situatie voorkomen;
- Een matige stoornis als enkele van deze vier of meer symptomen ook binnen een andere situatie voorkomen;
- Een ernstige stoornis als vier of meer symptomen in drie of meer situaties voorkomen.

Bijlage V. Topiclijst:

Onderwijsbehoeften

Dit begrip kan worden verdeeld in twee groepen, namelijk *onderwijsbehoeften van studenten met ADHD* en *onderwijsbehoeften van studenten met ODD*.

Onderwijsbehoeften ADHD

Dimensies:

- structuur en duidelijkheid
- time-out
- afwisseling in de lessen en opdrachten
- voldoende uitdaging in de opdrachten
- hulp bij plannen en organiseren
- korte uitleg
- kleine klassen
- één op één begeleiding
- trainen van de vaardigheden voor het werkgeheugen

Het “radius-concept”

Dimensie: - verschillende onderwijsvormen

Indicator: - *Probleemgestuurd onderwijs, Vaardigheidstrainingen, Project onderwijs*

Dimensie: - basisprincipes

Indicator: - *vakkennis bijbrengen, zelfstandig werken, sociaal vaardig zijn en probleemoplossend werken*

Dimensie: - leren in beelden

Indicator: - *Beeldmateriaal*
- *praktijksimulatie*

Dimensie: - communicatie en contact met anderen

Dimensie: - leren op een andere manier na te denken, door middel van zelf uitvinden, uitproberen, oplossen en verbeteren.

Dimensie: - docenten moeten eigen vakkennis bijhouden

Dimensie: - docenten moeten het onderwijsmateriaal ontwikkelen

Dimensie: - kleine groepen (max. 12 studenten)

Dimensie: - leerbreinprincipes voor activerend leren

Bijlage VI. Vragenlijst studenten met ADHD

1. Kun je mij vertellen wat het hebben van ADHD voor jou betekend op school?
2. Wat heb jij nodig om goed te kunnen leren en de lessen te kunnen volgen? Krijg je dit ook op school?
3. Heb je bepaalde afspraken met je docenten gemaakt met betrekking tot de ADHD?
4. Krijg je voldoende begeleiding in de klas?
5. Zijn er momenten tijdens de les dat je minder goed mee kan? Wat doe je dan?
6. Ben je bekend met het "radius-concept"? Wat vind je hier van? Mis je hier nog iets in?
7. Zit er naar jouw gevoel voldoende structuur in de lessen? Zou je dit anders willen zien?
8. Heb jij baat bij een time-out en is daar ook de mogelijkheid voor?
9. Zit er voldoende afwisseling in de lessen en in de opdrachten?
10. Zit er voldoende uitdaging in de opdrachten?
11. Heb je hulp nodig bij het plannen en organiseren van bijv. huiswerk? En krijg je deze begeleiding ook?
12. Kun je iets vertellen op de manier waarop jij uitleg krijgt? Vind je dit een fijne manier? Duurt het te lang of is het juist te kort?
13. Heb je behoefte aan één op één begeleiding? Krijg je deze begeleiding ook?
14. Met hoeveel klasgenoten zit je in een groep? Wat vind je hiervan?
15. Wat vind je van de verschillende onderwijsvormen die er worden gegeven op school?
16. Zijn er bepaalde punten die je mist in de klas en die jij wel nodig hebt om goed mee te kunnen?
17. Heb je moeite met de toets regeling op school? Wordt er tijdens een toets rekening gehouden met het feit dat jij ADHD hebt?

Bijlage VII. Toestemmingsbrief ouders respondent

Breda, 25 april 2014

Onderwerp: Toestemming gebruik gegevens (naam respondent).

Beste ouder(s)/verzorger(s) van (naam respondent),

Onlangs heb ik bij uw zoon (naam respondent) een interview afgenomen met betrekking tot ADHD op school. Dit interview is een van de gegevens die ik wil gebruiken voor mijn afstudeeronderzoek aan het Radius College te Breda.

Ik volg de opleiding HBO 1 toegepaste psychologie en momenteel ben ik bezig met mijn afstudeeronderzoek naar de onderwijsbehoeften van studenten met ADHD en ODD. Ik wil graag te weten komen wat de onderwijsbehoeften zijn van deze studenten en of het onderwijsmodel van het Radius College aansluit op hun behoeften. Uiteindelijk wil ik advies uitbrengen naar de school om studenten met ADHD en ODD van optimaal onderwijs te kunnen voorzien.

Graag wil ik u vragen of u toestemming geeft aan mij (Tara Schoenmakers) om de gegevens uit dit interview met (naam respondent) te kunnen gebruiken voor mijn onderzoek. Wanneer u geen toestemming geeft zal de geluidsopname van dit interview worden verwijderd. Wanneer u wel toestemming geeft zal de geluidsopname toegankelijk zijn voor mij en mijn begeleidend docent van de Fontys Hogescholen, te Eindhoven. Daarnaast zal dit interview worden getranscribeerd en de gegevens hieruit zullen terug te zien zijn in mijn resultatenparagraaf van mijn scriptie. Daarbij moet wel gezegd worden dat de gegevens anoniem zullen worden verwerkt, met andere woorden; de naam van uw zoon zal niet genoemd worden in het gehele onderzoek.

Ik hoop u hiermee voldoende te hebben geïnformeerd.

Met vriendelijke groet,

Tara Schoenmakers

Toestemmingsformulier

Breda, 2014

Hierbij geven wij (ouders van(naam respondent)) toestemming aan:
Tara Schoenmakers

Toestemming om de gegevens van het interview van (naam respondent) te gebruiken voor het afstudeeronderzoek van Tara Schoenmakers:

Ja Nee

Handtekening ouder/verzorger:

Bijlage VIII. Analyseplan

Nadat de interviews zijn afgenomen en opgenomen met een geluidsrecorder, zijn de interviews uitgetypt. Aan de hand van de uitgetypte interviews, de transcripten, heeft de analyse plaatsgevonden. Het analyseren is volgens Boeije (2008) de verwerking van de onderzoeksgegevens door ze te coderen, samen te vatten en met elkaar in verband te brengen. Dit heeft als doel een theorie te ontwikkelen.

Als eerste worden de gegevens gestructureerd. Men gaat kijken of de gegevens overeenkomsten vertonen, of zij bij elkaar horen en waarom dat zo is. De fragmenten uit de interviews die over hetzelfde thema gaan zijn gelabeld, dit wordt coderen genoemd. In de transcripten is gezocht naar fragmenten die betrekking hebben op dezelfde thema's. Uiteindelijk is er een taxonomie opgesteld, waarin alle thema's staan en kunnen de thema's met elkaar verbonden worden die met elkaar te maken hebben (Boeije, 2008).

De relaties tussen bepaalde thema's is gebaseerd op bepaalde waarnemingen tijdens het onderzoek. Het kan dus goed zijn dat een andere onderzoeker een andere relatie legt tussen twee thema's. Het is een open onderzoeksprocedure, wat wil zeggen dat er gestructureerd kan worden op een zodanige manier dat de onderzoeksvragen beantwoord kunnen worden (Boeije, 2008).

De techniek achter de analyse die gebruikt is, wordt de 'onderzoeksslang' genoemd. De onderzoeksslang gaat als volgt: men verzamelt gegevens met betrekking tot de onderzoeksvraag. De gegevens worden gestructureerd door middel van open coderen; dit houdt in dat men de gegevens gaat doorlezen en in gaat delen in fragmenten. De fragmenten die bij elkaar horen worden gelabeld, dit kunnen hele stukken tekst zijn over één onderwerp maar kan ook maar één woord bevatten. Er wordt nog niet gekeken naar relevantie omdat dit pas het begin is van het onderzoek. Het open coderen mondt uit in een codeboom of een lijst met codes (Boeije, 2008).

Vervolgens gaat men verder met het beschrijven van deze codes, axiaal coderen. Dit houdt in dat men de betekenis van bepaalde begrippen gaat achterhalen en de begrippen gaat omschrijven, eventueel wordt dit nog met een voorbeeld beschreven. Zo ontstaan er categorieën. Daarna gaat men verder met het verzamelen van de gegevens bij de respondenten. Men gaat de tussentijdse ideeën en verwachting toetsen aan de hand van de nieuwe gegevens (Boeije, 2008).

Het onderzoek gaat verder met het selectief coderen. Men gaat hierbij kijken naar relaties tussen de categorieën en vraagt zich volgens Boeije (2008) de volgende vragen af:

- *“ welke thema's zijn elke keer opnieuw teruggekomen in de waarnemingen?*
- *Wat is de belangrijkste boodschap van de onderzochte personen met betrekking tot de onderzoeksvraag?*
- *Hoe verhouden de verschillende elementen zich tot elkaar?*

- *Wat is belangrijk voor de beschrijving en het begrip van het perspectief en het gedrag van de betrokkenen?" (Boeije, 2008).*

Hierna gaat men de rapportage uitwerken, interpreteren vanuit de literatuur en nadenken over antwoorden op de onderzoeksvraag (Boeije, 2008).

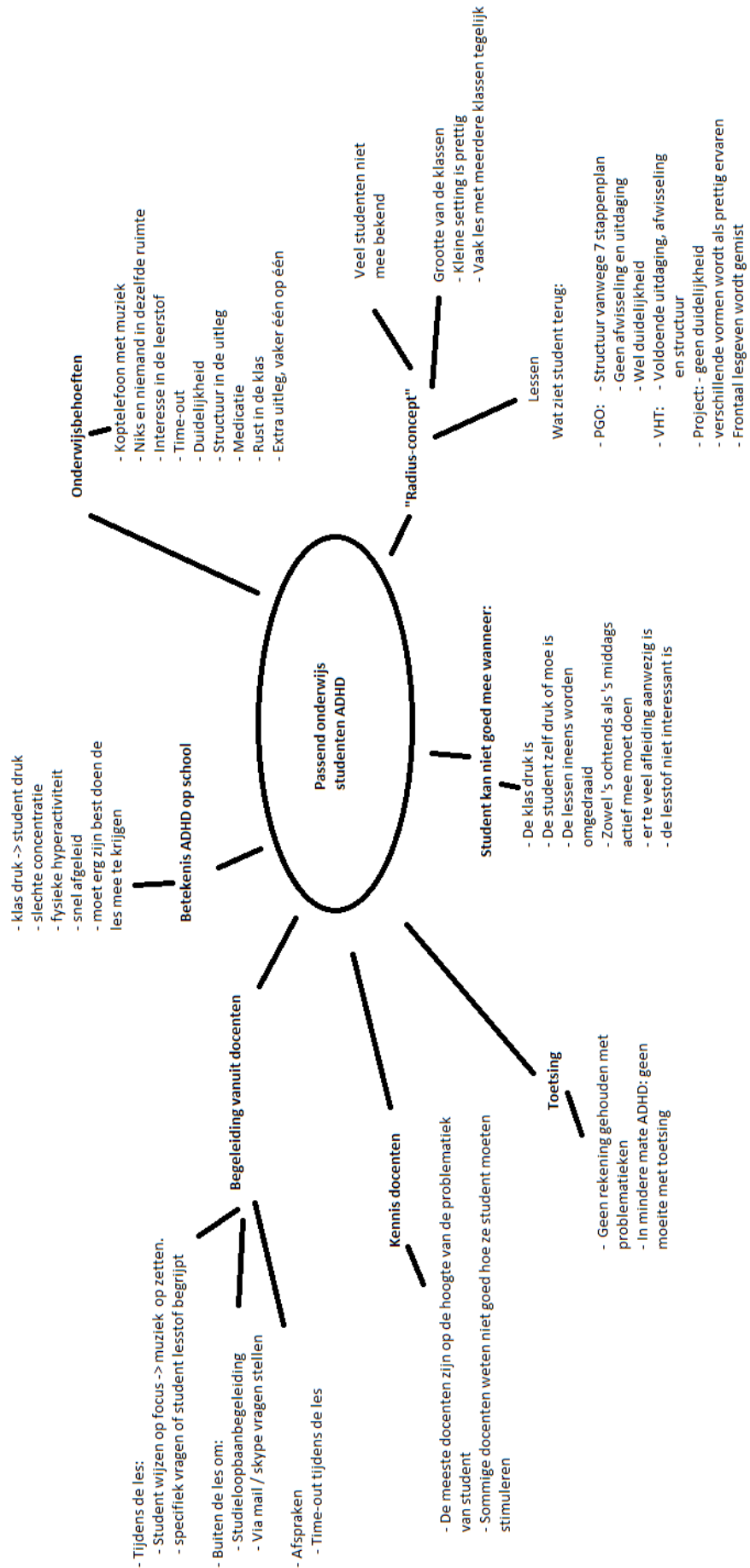
Bijlage IX. Code-boom veldonderzoek

- **Betekenis ADHD op school:**
 - Student moet erg zijn best doen om de les mee te krijgen (2)
 - Is snel afgeleid, door alles wat hij waar kan nemen (9)
 - Fysieke hyperactiviteit (3)
 - Veel gedachten die door elkaar heen schieten (1)
 - Erg impulsief; uit zich in dingen zeggen tijdens de les zonder er over na te denken (1)
 - Is snel afgeleid als de lesstof niet interessant is (1)
 - Door medicatie wordt de energie onderdrukt (2)
 - Aan het einde van de les wanneer de concentratieboog laag is, praat de student erg veel (1) / dan kan de student zich niet meer concentreren (1)
 - Als de klas drukker begint te worden, heeft de student snel de neiging mee te gaan doen en wordt vertoond hij drukker gedrag (2)
 - Moeite concentratie bij de les te houden (4)
 - Vergeetachtigheid (1)
- **Onderwijsbehoeften:**
 - Een koptelefoon met muziek (4)
 - Niks en niemand in dezelfde ruimte (1)
 - Medicatie (4)
 - Interesse in de leerstof (4)
 - Baat bij time-out (3)
 - Duidelijkheid: docenten moeten een richtlijn hanteren en niet verschillende dingen zeggen (2)
 - Structuur in de uitleg (2)
 - Een deur die dicht zit, zodat er geen geluid van buiten het lokaal komt (2)
 - Andere plek in de klas kiezen. Zo kan hij zijn concentratie er zo veel mogelijk bij houden (2)
 - één op één uitleg (2)
 - Duidelijkere uitleg, soms wordt er gezegd 'zoek maar op'. Student wil op dit soort momenten juist uitleg van docent (2)
 - Kleine klassen: beter concentreren en minder snel afgeleid (4)
 - Herinnering docent om weer te concentreren (2)
- **Begeleiding die er nu is vanuit docenten:**
 - Tijdens de les: wanneer student is afgeleid, de student erop wijzen bijv. muziek op te zetten. En specifiek vragen of student de leerstof begrijpt. Moeite doen de student te betrekken bij de les.
 - Buiten de les om: studieloopbaanbegeleiding hier kan een student altijd bij terecht met vragen. Daarnaast zijn er slb-uren ingeroosterd waar ook vragen gesteld kunnen worden.
 - Webdevelopment: zowel buiten les als in de les geven docenten aan dat studenten vragen kunnen stellen en kunnen mailen.
- **Afspraken die nu zijn gemaakt met docenten:**
 - Time-out wanneer student even geen concentratie heeft; bijv. sigaret gaan roken of rondje buiten lopen (4)
- **Radiusconcept:**
 - **Bekend met het radiusconcept:**
 - Ja: "zelfstandig werken" (1)

- Ja een beetje (1)
- Geen idee wat leerbreinprincipes zijn (1)
- Niet mee bekend (9)
- **Over frontaal lesgeven:**
 - Bij projectonderwijs: de uitleg van opdracht is erg onduidelijk. 'Het zou fijn zijn als we ook theorie krijgen, eerst theorie en dan praktijk'.
 - Webdevelopment: missen van theorie
 - Geo-ict en webdevelopment: voldoende kennisoverdracht, er wordt goed uitgelegd en regelmatig herhaald.
- **Leerbreinprincipes:**
 - Mediavormgeving: structuur en duidelijkheid ontbreekt bij een VHT
 - Webdevelopment: samenwerking is aanwezig. Afwisseling niet. krachtige leeromgeving: er is weinig afleiding maar verder stimuleert het niet.
 - Webdevelopment: structuur en duidelijkheid ziet de student terug in de les. Behalve bij taal en rekenen, en bij SP.
 - Webdevelopment: voldoende uitdaging en afwisseling in de lessen
 - Systeembeheer: geen krachtige leeromgeving, vanwege gebrekkige kennis door docenten.
 - Systeembeheer: we worden nieuwsgieriger gemaakt bij een VHT dan bij een PGO.
 - Systeembeheer: veilige relatie: ja. Ze geven duidelijke ruimte en staan open voor vragen. Niet voldoende structuur en uitdaging.
 - Systeembeheer: wel krachtige leeromgeving; geen afleiding van dingen die aan de muur kunnen hangen of van buitenaf.
 - Motorvoertuigentechniek: leerbreinprincipes komen vaak terug, niet zo zeer dat de docent ze noemt maar de onderwerpen komen regelmatig terug in de klas.
 - ICT: krachtige leeromgeving is aanwezig.
 - Systeembeheer: nieuwsgierigheid ja. Krachtige leeromgeving niet wanneer zij met meerdere klassen tegelijk les hebben.
 - Automonteur: wel: feedback, veilige relatie, voortbouwen op kennis, focus, oefening en herhaling. Niet: Nieuwsgierigheid en een krachtige leeromgeving
- **Klassen:**
 - Kleine setting wordt als prettig ervaren (6)
 - Kleine klassen; beter concentreren, minder snel afgeleid. Hechtere groep (3)
 - Webdevelopment: kleine klassen zijn fijn, maar wij zitten vaak met meerdere klassen samen.
- **Wat ziet de student in de lessen terug:**
 - Structuur (totaal: PGO 6, niet 1, geen mening 5) (totaal: VHT 5, niet 3, geen mening 4)
 - PGO: structuur vanwege 7stappenplan, maar vanwege de verschillende richtlijnen van docenten over de uitvoering is dit erg verwarrend.
 - Mediavormgeving: bij sommige docenten lijkt het erop alsof zij geen verstand hebben van wat ze aan het uitleggen zijn.
 - Mediavormgeving: de student mist het frontaal lesgeven; kennisoverdracht.
 - Mediavormgeving: er zit voldoende afwisseling en uitdaging in de lessen (2)
 - Verschillende onderwijsvormen wordt als prettig ervaren: zo heb je meerdere manieren om iets in de praktijk toe te kunnen passen. Alleen ontbreekt de structuur bij veel vormen, die de student met ADHD belangrijk vindt (3).

- Structuur: Vooral in de opbouw van de lessen, er zijn geen vaste momenten waarin uitleg gegeven wordt en waarin gewerkt wordt.
 - Geo-ict en mediadevelopment: PGO wel structuur vanwege constant dezelfde werkwijze. Maar niet voldoende afwisseling. VHT wel voldoende afwisseling en structuur
 - Systeembeheer: geen afwisseling en uitdaging in PGO. VHT wel structuur, afwisseling en uitdaging (2).
 - Systeembeheer: PGO wel duidelijkheid (2), bij project niet. PGO wel structuur (2)
 - Motorvoertuigentechniek: structuur en afwisseling in de lessen. Voldoende uitdaging in de opdrachten. Student is erg tevreden over de verhouding van uitleg en praktijk (2).
 - ICT: weinig afwisseling, maar dat is alleen maar prettig. Wel voldoende uitdaging (1).
 - ICT: structuur PGO: ja. Veel kopiëren-plakken niet veel leren. Structuur, uitdaging, afwisseling VHT: ja.
 - Automonteur: structuur PGO en VHT: nee. Geen uitdaging en afwisseling in de lessen.
- **Een student kan ik de les niet goed mee wanneer:**
 - Bij PGO; het formuleren van leervragen. Hierbij staan er teveel woorden op het bord waarmee verschillende vragen kunnen worden geformuleerd.
 - Hij afgeleid raakt door dat hij dingen hoort of dat er tegen bewegen, of omdat de lesstof niet interessant is (4) of de les lang duurt.
 - De rustige ochtend en de actieve middag zijn omgedraaid. 's ochtends lukt het dan nog wel, maar 's middags kan de student zich niet meer concentreren of rustig houden.
 - Als de student zelf heel druk is of moe is
 - Als de klas druk is
 - Laptop voor zich tijdens uitleg.
- **Toetsing:**
 - Proeve van bekwaamheid: er wordt geen rekening gehouden met student. Geen extra tijd, geen extra pauze (6)
 - Student met mindere mate van ADHD heeft hier geen moeite mee (2)
- **Kennis docenten van problematiek:**
 - Mediavormgeving: docenten zijn waarschijnlijk wel op de hoogte, maar uiten het niet.
 - Mediavormgeving: sommige docenten weten hoe ze je moeten stimuleren, andere niet; die kunnen geen structuur in eigen les houden.
 - Webdevelopment: ze zijn op de hoogte.
 - Webdevelopment: ze zijn op de hoogte en weten hoe ze je moeten stimuleren.
 - Geo-ict en webdevelopment: docenten zijn niet op de hoogte en weten ook de ernst er niet van.
 - ICT systeembeheer: de meeste zijn op de hoogte maar niet iedere docent snapt het helemaal wat ADHD in houdt.
 - Systeembeheer: ik merk niet dat ze anders tegen mij doen dan tegen anderen.
 - Motorvoertuigentechniek: docenten zijn op de hoogte.
 - Systeembeheer: docenten zijn op de hoogte. Kennis over stimuleren: ja.
 - ICT: op de hoogte: ja. Kennis om te stimuleren: ja.
 - Automonteur: op de hoogte: ja. Kennis om te Stimuleren: ja.

Bijlage X. Taxonomie



Bijlage XI. Transcripten