

Niet gewoon klassenmanagement



Onderzoek naar klassenmanagement en instructie aan leerlingen
met ADHD op het gebied van rekenen

Titelblad

Auteur: Jeanine Vlieger
Studentnummer: 1000984
Opleiding: Master Special Educational Needs
Leerroute: OZGV2010
Module: 9SO.PRAKT
Cohort: 2010-2011
Onderzoeksbegeleider: L. Ario
Beoordelaar: A.H.F.M van de Ven
Titel onderzoek: Niet gewoon klassenmanagement. Onderzoek naar
klassenmanagement en instructie aan leerlingen met ADHD op het
gebied van rekenen
Datum van vrijgave: 1 juli 2011

Inhoudsopgave

Voorblad	1
Titelblad	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	6
Hoofdstuk 1. Inleiding	7
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	9
2.1 De definitie van ADHD	9
2.2 Co-morbiditeit	10
2.3 Onderwijsbehoeften van leerlingen met ADHD	11
2.4 De rekeninstructie voor leerlingen met ADHD	11
2.5 Klassenmanagement voor leerlingen met ADHD	12
2.6 Didactische benaderingen	14
2.7 Pedagogisch klimaat	16
2.8 Belangrijke inzichten	16
Hoofdstuk 3. Opzet	17
3.1 Doelgroep	17
3.2 Communicatie	18
3.3 Triangulatie	18
Hoofdstuk 4. Resultaten	19
4.1 De aantallen	19
4.2 Klassenmanagement tijdens de rekenles in groep 8	20
4.3 De gedragingen van leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van een rekenles	21

4.4	Interventies van leerkrachten voor leerlingen met ADHD	23
	m.b.t. klassenmanagement in onze cluster 4 school	
4.4.1	De interventies die de leerkracht van de Bonte Spechten kan inzetten om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met ADHD m.b.t. klassenmanagement	23
4.5	Instructie tijdens startactiviteit van rekenen	24
4.5.1	De interventies die de leerkracht van de Bonte Spechten kan inzetten om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met ADHD m.b.t. instructie	26
4.6	Resultaat van de interventies m.b.t. instructie en klassenmanagement op de leerlingen	26
4.6.1	Resultaat van de interventies m.b.t. instructie en klassenmanagement	27
4.7	Beoordeling van leerkrachten m.b.t. klassenmanagement tijdens de rekenles	28
4.8	Betekenis van deze interventies voor hun eigen leerkrachtgedrag	28
4.9	Betekenis van deze interventies voor de visie van de school op instructie aan leerlingen met ADHD	28
Hoofdstuk 5.	Conclusie, discussie	30
5.1	Belangrijkste uitkomsten	30
5.2	Beperkingen en discussie	31
5.3	Resultaat van de interventies	31
5.4	Aanbevelingen	32
5.5	Suggesties voor verder onderzoek	33
Literatuurlijst		34
Bijlagen		36

<u>Bijlage 1: vragenlijst</u>	<u>37</u>
<u>Bijlage 2: observatie gericht op klassenmanagement</u>	<u>38</u>
<u>Bijlage 3: observatie gericht op gedrag van leerlingen met ADHD</u>	<u>40</u>
<u>Bijlage 4: observatie gericht op rekeninstructie</u>	<u>42</u>
<u>Bijlage 5: vrij interview leerlingen</u>	<u>44</u>
<u>Bijlage 6: vrij interview leerkrachten</u>	<u>45</u>
<u>Bijlage 7: Uitwerking van interventies m.b.t. klassenmanagement</u>	<u>46</u>
<u>Bijlage 8: Uitwerking van interventies m.b.t. instructie</u>	<u>47</u>

Samenvatting

In dit praktijkgericht onderzoek wordt beschreven welke onderwijsbehoeften leerlingen met ADHD hebben en hoe de leerkracht van de Bonte Spechten hieraan kan voldoen met betrekking tot klassenmanagement en instructie op het gebied van rekenen.

Naast het beschrijven van de literatuur wordt er in dit praktijkgericht onderzoek beschreven welke aanpassingen er nodig zijn om het klassenmanagement en instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen te verbeteren. Er is een voormeting gedaan die tot een aantal inzichten heeft geleid. Op basis van deze voormeting zijn interventies geformuleerd die vervolgens zijn uitgevoerd.

Na een maand zijn interviews gehouden om het resultaat van de interventies te bepalen. Het onderzoek toont aan dat leerlingen met ADHD op het gebied van klassenmanagement en instructie tijdens de startactiviteit van rekenen speciale onderwijsbehoeften hebben die verderop in het onderzoek worden uitgewerkt. Een beperkende factor binnen het praktijkgericht onderzoek vormde het domein rekenen. Het onderwerp van het praktijkgericht onderzoek is klassenmanagement en instructie. Tijdens het onderzoek wordt dit gekoppeld aan de startactiviteit van rekenen. Het domein rekenen wordt tijdens het praktijkgericht onderzoek niet verder uitgewerkt.

Hoofdstuk 1. Inleiding

In dit praktijkgericht onderzoek zal gekeken worden naar klassenmanagement en instructie tijdens de startactiviteit van rekenen voor leerlingen met ADHD. Er wordt onderzocht welke interventies leerkrachten kunnen inzetten voor deze leerlingen om hun klassenmanagement en instructie op het gebied van rekenen te verbeteren.

Mijn leerwerkplek is op een cluster 4 school. Ik ben leerkracht van 2 verschillende groepen 8. Mijn rol op deze school is het bieden van zorg en onderwijs. Op deze school zitten leerlingen met gedragsproblemen en sociaal emotionele problemen. De helft van de leerlingen uit groep 8 heeft ADHD. Ik probeer mijn lessen af te stemmen op de leerlingen. Dit doe ik nu door een individueel programma en door extra instructie. Ik ervaar, dat ik het vaak moeilijk vind om de lessen af te stemmen op de behoeften van de diverse leerlingen. Een voorbeeld hiervan zijn de leerlingen met ADHD, deze leerlingen zijn erg druk in de klas. Ze reageren op prikkels die in de klas aanwezig zijn. Tijdens de startactiviteit wil ik sommen uitleggen en de leerlingen actief betrekken bij de activiteit. Ik ervaar dat de leerlingen met ADHD veel moeite hebben om zich te concentreren op de activiteit. Ik wil onderzoeken of de aanwezige prikkels in de klas dit verergeren. Tijdens de startactiviteiten gebeurt er veel, er wordt gesproken, gelopen en gereageerd op elkaar. Op de cluster 4 school waar ik les geef, zitten allemaal leerlingen die de school aan het einde van dit schooljaar gaan verlaten. Door middel van onderzoek wil ik als leerkracht rekening houden met de onderwijsbehoeften van de leerlingen met ADHD. Twee belangrijke vragen die hieruit voortkomen zijn: wat is effectief klassenmanagement voor leerlingen met ADHD en welke onderwijsbehoeften hebben leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van een rekenles? Deze twee vragen vormen onderdeel van de centrale vraagstelling:

Wat hebben leerlingen met ADHD nodig in onze cluster 4 school in groep 8 m.b.t. klassenmanagement en instructie?

De doelstelling van het onderzoek is het verbeteren van het klassenmanagement en instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van de startactiviteit van rekenen. De volgende onderzoeksvragen en deelvragen zijn van belang om het doel te bereiken:

Onderzoeksvraag 1:

Wat hebben leerlingen met ADHD nodig in onze cluster 4 school in groep 8 m.b.t.

klassenmanagement tijdens de startactiviteit van rekenen?

Deelvragen:

1. Wat hebben leerlingen met ADHD volgens de literatuur nodig m.b.t. klassenmanagement tijdens de rekenles?
2. Hoe ziet het klassenmanagement tijdens de rekenles er in groep 8 uit?
3. Welk gedrag laten de leerlingen met ADHD zien tijdens een startactiviteit van een rekenles?
4. Welke interventies kan de leerkracht inzetten om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met ADHD m.b.t. klassenmanagement in groep 8?

Onderzoeksvraag 2:

Wat hebben leerlingen met ADHD nodig in onze cluster 4 school in groep 8 m.b.t. instructie tijdens de startactiviteit van rekenen

Deelvragen:

5. Welke instructie wordt er gegeven tijdens de startactiviteit van rekenen in groep 8?
6. Wat is volgens de literatuur een goede instructie voor leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van rekenen?
7. Welke onderwijsbehoeften heeft een leerling met ADHD tijdens een startactiviteit van een rekenles?
8. Welke interventies kan ik inzetten om te voldoen aan deze behoeften?

Onderzoeksvraag 3:

Wat is het resultaat van de ingezette interventies in groep 8?

Deelvragen:

9. Wat is het resultaat van de ingezette interventies m.b.t. instructie tijdens de startactiviteit van rekenen op de leerlingen?
10. Wat is het resultaat van de ingezette interventies m.b.t. klassenmanagement tijdens de rekenles op de leerlingen?
11. Wat is het resultaat van de ingezette interventies m.b.t. klassenmanagement en leerkrachtgedrag op mij?

Onderzoeksvraag 4:

Hoe waarderen leerkrachten van onze cluster 4 school in groep 8 de ingezette interventies?

Deelvragen:

12. Hoe beoordelen de leerkrachten het klassenmanagement tijdens de rekenles?
13. Wat betekenen deze interventies voor hun eigen leerkrachtgedrag?
14. Wat betekenen deze interventies voor de visie van de school op instructie aan leerlingen met ADHD?

Hoofdstuk 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke kenmerken leerlingen met ADHD laten zien en welke onderwijsbehoeften deze leerlingen hebben. Daarnaast wordt er ingegaan op de rekeninstructie en het klassenmanagement. Verder worden didactische benaderingen beschreven. Steeds worden elementen vanuit de literatuur belicht en wordt er een koppeling gemaakt naar de praktijk.

2.1 De definitie van ADHD

Volgens Nijverberg, Pieters en Meijman (2009) werd het begrip ADHD voor het eerst beschreven in 1987, het begrip werd genoemd in de herziende versie van DSM-III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders).

Voor het diagnosticeren van ADHD wordt gebruik gemaakt van het DSM-IV omdat dit het meest gangbare classificatiesysteem is. Dit classificatiesysteem is ontwikkeld om de betrouwbaarheid van de diagnose te vergroten (Molen, Perreijn & Van den Hout, 1997). Het DSM-IV hanteert de volgende criteria:

A1. Aandachtstekort (6 of meer kenmerken die langer dan 6 maanden aanwezig zijn)

De leerling vindt het moeilijk om zijn aandacht bij het schoolse werk te houden, het lijkt alsof de leerling niet luistert als deze wordt aangesproken door de leerkracht. De leerling volgt aanwijzingen moeilijk op, heeft moeite met organiseren, raakt materialen kwijt en wordt snel afgeleid door prikkels.

A2. Hyperactiviteit (6 of meer kenmerken die langer dan 6 maanden aanwezig zijn)

De leerling is fysiek onrustig, de leerling loopt wanneer hij moet gaan zitten, rent bij ongepaste situaties, heeft moeite om rustig te spelen en praat zonder pauzes.

Impulsiviteit

De leerling geeft antwoord voordat de leerling antwoord mag geven, heeft moeite om op zijn beurt te wachten en verstoort bezigheden van anderen.

Woudstra, Verhulst en De Witte (1995) hebben een aanvulling op deze criteria. Zij geven weer dat er vier typen van ADHD zijn. Het eerste type ADHD bevat voornamelijk aandachtsproblematiek (A1). Het tweede type ADHD bevat overwegend hyperactiviteit en impulsiviteit (A2). Het derde type ADHD bevat zowel de kenmerken van A1 als van A2. De laatste categorie is ADHD NAO¹. Deze voldoet niet

¹ Niet anders omschreven

aan de criteria maar er is wel sprake van aandachts- of hyperactiviteit-impulsiviteits problemen. De leerlingen van groep 8 op de Dr. A. Verschoorschool vertonen kenmerken van hyperactiviteit, impulsiviteit en aandachtstekort. Kenmerken die veel voorkomen zijn: onrustig bewegen, aanwijzingen niet opvoeren en moeite om aandacht erbij te houden. Deze kenmerken kunnen volgens Stevens (1997) zorgen voor een onveilige schooltijdperiode voor de leerling, wanneer leerkrachten niet juist omgaan met leerlingen met ADHD.

2.2 Co-morbiditeit

ADHD is een stoornis die voorkomt bij kinderen en volwassenen. De schatting is dat 3 tot 7% van de schoolgaande leerlingen ADHD heeft (Van der Oord & Pier, 2007). De Gezondheidsraad heeft in 2000 een onderzoek gedaan naar het percentage kinderen met ernstige ADHD symptomen in de leeftijd van vijf- tot veertienjarigen. Uit dit onderzoek bleek dat 2% van de kinderen in de leeftijd van vijf en veertienjaar ernstige symptomen had van ADHD (Sixma, 2000).

Van der Oord en Pier (2007) geven weer dat kinderen met ADHD nog een andere gedragsstoornis kunnen hebben. De helft van de kinderen met ADHD heeft naast ADHD ook een oppositioneel-opstandige gedragsstoornis. Ongeveer 25% van de kinderen met ADHD heeft een angststoornis en 20% heeft naast ADHD een stemmingsstoornis. Ook verwijzen Van Oord en Pier (2007) naar Jensen (1997), die van mening is dat 20 tot 30% van de kinderen met ADHD ook een leerstoornis heeft. Deze leerstoornis uit zich vaak in dyslexie. Hij is van mening dat kinderen met ADHD vaker sociale problemen hebben en slechtere schoolprestaties. Bovenstaande geeft weer dat ADHD overwegend gepaard gaat met andere problemen. Een aantal leerlingen met ADHD uit de groep 'Bonte Spechten' hebben een oppositioneel-opstandige gedragsstoornis. Dit is zichtbaar in de lage frustratietolerantie van deze leerlingen. Daarnaast heeft dossieranalyse uitgewezen dat 1 op de 3 leerlingen met ADHD uit de groepen 8 dyslexie heeft en dat de leerlingen met ADHD uit de groepen 8 geen slechtere schoolprestaties hebben omdat deze leerlingen een bovengemiddeld IQ hebben.

2.3 Onderwijsbehoeften van leerlingen met ADHD

De school hoort een prettige plaats zijn, waar leerlingen zich op hun gemak voelen. Ze moeten zichzelf kunnen zijn en moeten zich gewaardeerd voelen. Dit kan vormgegeven worden door de leeromgeving af te stemmen op de behoeften van de leerlingen (Colberg, 2010). Looy en Houterman (2004) voegen hier aan toe dat de leeromgeving grote invloed heeft op het effectiviteit van de lessen. Noordzij (2010) is van mening dat leerlingen met ADHD gebaat zijn bij een plek met zo min mogelijk prikkels. Dit is in overeenstemming met wat Delfos (2000) weergeeft. Zij geeft weer dat de leeromgeving prikkelarm moet zijn om effectief te kunnen werken. Daarnaast is Delfos (2000) van mening dat leerlingen met ADHD over het algemeen niet voldoende aandacht schenken aan het

schoolse werk. Ze kunnen zich moeilijk concentreren omdat ze afgeleid worden door verschillende prikkels van buitenaf. Dit is in tegenstelling met wat Leenders (2003) stelt. Hij stelt dat leerlingen met ADHD de wereld met groot enthousiasme ontdekken en dat zij een natuurlijke drang hebben om te leren. Het verschil is mogelijk te verklaren vanuit het feit dat leerlingen met ADHD moeite hebben om zich te concentreren op het schoolse werk, maar dat leerlingen met ADHD wel ontdekken met groot enthousiasme (Looy, et al, 2004). Dit betekent voor het leerkrachtgedrag op school dat de leerkracht een prikkelarme omgeving moet creëren waarbinnen leerlingen met ADHD op een enthousiasme manier kunnen leren.

2.4 De rekeninstructie voor leerlingen met ADHD

Het contact met de leerkracht en de wijze waarop de leerkracht de leerstof aanbiedt is van invloed op het leerproces van leerlingen met ADHD (Leenders, Naafs & Van der Oord, 2002). De leerkracht kan hier rekening mee houden door de leerstof aan te laten sluiten op het niveau van de leerlingen met ADHD en door te zorgen voor een positief contact tussen leerkracht en leerling (Muysen, 2010). Leenders, et al. (2002) voegen daar het begeleiden van leerlingen aan toe. Zij gaan uit van het activerende directe instructiemodel voor de rekeninstructie aan leerlingen met ADHD. Dit model gaat uit van communicatie over en weer met de leerlingen en met structuur de leerinhouden aanbieden. De rekeninstructie voor leerlingen met ADHD bestaat dan uit de volgende fasen:

1. terugblik: terugblikken om de voorkennis te activeren;
2. oriëntatie: de leerstof wordt in een context geplaatst. Deze fase heeft als doel om de leerlingen te motiveren;
3. uitleg + begeleide inoefening: goede uitleg wordt ondersteund door visuele middelen. Leerlingen maken kennis met de nieuwe stof en bouwen zelfvertrouwen op omdat denkfouten direct gecorrigeerd worden;
4. zelfstandige verwerking: de leerlingen gaan zelfstandig aan het werk. De leerkracht loopt rond en begeleidt;
5. evaluatie: reflectie op leerproces en leerdoel om metacognitie te versterken;
6. terug- en vooruitblik: herhalen;
7. fase 1 t/m 7 – feedback: informatie aan leerlingen over werk en gedrag.

Het activerende directe instructiemodel heeft als doel dat de leerlingen actief kennis opnemen en dat de leerlingen deze kennis kunnen koppelen aan eerdere ervaringen. Ben-Hur (2006) heeft een andere mening over de instructie aan leerlingen. Zij is van mening dat leerlingen leren doordat de leerkracht aanmoedigt door onder andere het geven van complimenten. Leerlingen gaan vervolgens zelf opzoek naar een oplossing, deze oplossing zullen de leerlingen sneller toepassen in andere situaties omdat zij deze zelf hebben onderzocht. Ben Hur (2006) veronderstelt dat de leerkracht de

leerlingen aan moet moedigen om zelf op zoek te gaan naar een oplossing. Voor leerlingen met ADHD is het echter van belang dat zij hulp van de leerkracht krijgen. Dit komt overeen met fase 2 van het activerende directe instructiemodel, hierbij wordt de leerling gemotiveerd doordat de leerkracht modelleert en de leerstof in een context aanbiedt. In fase 3 krijgt de leerling vervolgens ondersteuning tijdens het uitvoeren van de activiteit. In de groep 8 hebben de leerlingen met ADHD vaak creatieve oplossingen voor rekenproblemen, tijdens het oplossen lopen deze leerlingen vast omdat zij de structuur kwijt zijn. Ze hebben op die momenten hulp nodig van de leerkracht. De visie van de school sluit niet volledig aan bij de theorie van Ben-Hur (2006) omdat de school uitgaat van structuur, duidelijkheid en orde. Ben-Hur (2006) legt de nadruk op aanmoedigen, uit de praktijk blijkt echter dat leerlingen met ADHD naast aanmoediging ook structuur nodig hebben tijdens de startactiviteit van rekenen.

2.5 Klassenmanagement voor leerlingen met ADHD

Hoe de leerkracht met klassenmanagement omgaat, is van invloed op de prestaties en het leerproces van de leerling (Colberg, 2010). Klassenmanagement is volgens Janssen (2001) en Forrer en Schouten (2009) het handelen van een leerkracht, gericht op: plannen, organiseren, begeleiden en evalueren van de les. Het doel van deze handelingen zijn het creëren van een geordende groep met een prettige en rustige werksfeer, zodat leerlingen tot ontwikkeling kunnen komen. Bij een goed klassenmanagement staat de leerkracht ontspannen voor de groep en kan hij zich richten op de begeleiding van de leerlingen. Vier onderdelen zijn specifiek voor goed klassenmanagement (Muyson, 2010);

1. Voorkomen van probleemsituaties,

Forrer en Schouten (2009) stellen dat een alerte leerkracht probleemsituaties kan voorkomen door leerlingen te betrekken bij de les en door regels consequent te hanteren. Binnen de school zijn hier grote verschillen zichtbaar. De ene leerkracht is erg consequent in het hanteren van regels, de andere leerkracht is minder consequent in het hanteren van de regels. Voor leerlingen met ADHD zou het beter zijn als alle leerkrachten consequent zouden zijn met het hanteren van regels.

2. Didactische vaardigheden

Forrer en Schouten (2009) noemen vijf didactische vaardigheden die de basis vormen voor de organisatie van de klas: duidelijk zijn, alert zijn, aandacht verspreiden, betrokkenheid van leerlingen versterken, verantwoordelijkheid geven en voorkomen van onderbrekingen van de les.

De leerkrachten passen verschillende onderdelen toe binnen de groep. De leerkrachten van de groepen 8 zijn alert en betrokken. Dit is zichtbaar tijdens de rekeninstructie. De

leerkrachten zetten zich in voor de leerlingen door het geven van individuele instructie. Ook proberen de leerkrachten onderbrekingen binnen de les te voorkomen. Tussen de leerkrachten is hier merkbaar een verschil, de ene leerkracht laat de leerlingen in stilte werken tijdens de rekenles, de andere leerkracht laat de leerlingen overleggen tijdens de rekenles. Hierdoor kunnen leerlingen elkaar storen onder de rekenles, dit veroorzaakt onderbrekingen binnen de les.

3. Regels,

Leenders (2003) maakt onderscheid tussen regels en routines. Hij stelt dat routines afspraken zijn die dagelijks terugkeren. Regels daarentegen geven grenzen aan tussen acceptatie en niet-acceptatie. Regels en routines zijn volgens Leenders, et al. (2002) nodig om structuur aan te brengen en om een activiteit goed te laten verlopen. De routines zijn binnen de school vastgesteld in het schoolplan. De leerkrachten volgen deze op, op hun eigen manier. Binnen de Dr. A. Verschoorschool zijn orde en structuur twee belangrijke begrippen, deze begrippen vormen de rode draad binnen de groepen. Carr (2008) beschrijft dat het belangrijk is om regels te herschrijven met de groep. Op deze manier creëert de leerkracht een prettige leerwerk omgeving, waarbij de leerkracht rekening kan houden met de mening van de leerlingen bij het creëren van de regels. Hiermee verandert de leerkracht het klassenmanagement binnen de groep in overeenstemming met de leerlingen.

4. Inrichting van het onderwijsleerklimaat,

Jeninga (2000) noemt het GIP-model (Groeps- en Individueel gericht Pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht) waarbij aandacht wordt besteed aan de inrichting van het onderwijsleerklimaat. Het is belangrijk om hier op schoolniveau aandacht aan te besteden omdat dit zorgt voor structuur en duidelijkheid, dit is van belang voor leerlingen met ADHD. Op de Dr. A. Verschoorschool zijn duidelijke richtlijnen over de inrichting van het onderwijsleerklimaat. Er staat beschreven dat in elke klas dagritmekaarten, time-timer, afspraken, instructietafel en regels aanwezig of zichtbaar moeten zijn. Leerkrachten volgen deze op, maar enkele leerkrachten geven hier hun eigen invulling aan. Dit heeft als gevolg dat er binnen de school geen eenduidige afspraken zijn met betrekking tot de inrichting van het onderwijsleerklimaat.

De punten die genoemd zijn van één tot en met vier zijn niet allemaal aanwezig binnen de school. In het schoolplan worden de inrichting van het onderwijsleerklimaat en de regels beschreven.

Observaties in de school wijzen echter uit dat leerkrachten zich niet houden aan de wat beschreven staat in het schoolplan. Daarnaast kan de inrichting prikkels veroorzaken bij de leerlingen met ADHD. Waterhouse en Dickinson (2001) hanteren zes elementen die van belang zijn bij klassenmanagement: plannen, uitdagen, effectieve methodes, hoge verwachtingen, effectieve tijd en begeleiden van

leerlingen. Deze elementen verschillen van de onderdelen van Muyson (2010). Een belangrijk verschil is dat Muyson (2010) het onderwijsleerklimaat erbij betreft. Dit element is namelijk van belang bij leerlingen met ADHD.

2.6 Organisatie van de les

Jeninga (2000) is van mening dat een multidisciplinaire aanpak de juiste aanpak is voor leerlingen met ADHD. Ook geeft hij weer dat effectief klassenmanagement een belangrijke voorwaarde is voor de begeleiding van leerlingen met ADHD. Jeninga (2000) verwijst naar Visser (1996). Zij gaat uit van het GIP-model. Het GIP-model is een middel om tot gedifferentieerd onderwijs te komen waarbij een samenwerking tussen opvoeding en didactiek moet plaatsvinden. Het GIP-model richt zich ten eerste op de organisatie van de les waardoor leerlingen zelfstandig kunnen werken. Doordat de leerlingen zelfstandig werken, is het mogelijk dat de leerkracht meer individuele hulp kan bieden. Het GIP-model gaat uit van **verschillende principes** die zorgen voor een effectief klassenmanagement (Luiten, 2005):

1. inrichting lokaal:
 - a. plaatsing instructietafel,
 - b. vaste plek materialen,
 - c. stoplicht,
 - d. computer.
2. klassikale groepsinstructie:
 - a. bespreken van regels: wat betekenen de kleuren, hoe mag je overleggen?
 - b. effectieve instructie: interactie, afwisseling en overleggen,
 - c. positieve feedback.
3. lopen van rondes:
 - a. duur ongeveer 5 min.,
 - b. startronde.
4. correctie van gedrag:
 - a. kleine correcties, grote complimenten.
5. afsluiting van de les:
 - a. nabespreken, evaluatie en opruimen.

Jeninga (2000) heeft naast het GIP-model nog andere **aandachtspunten**. Hij heeft deze verdeeld in vier onderdelen. Het eerste onderdeel is de omgang met de leerling. De auteur is van mening dat regels gevisualiseerd dienen te worden. Hij noemt het voorbeeld van het stoplicht, hiermee maakt de leerkracht 'wat en wanneer' zichtbaar. Ook **benoemt hij** het belang van positieve feedback.

Opvallend is dat leerlingen met ADHD dezelfde reacties vertonen als leerlingen die 30% jonger zijn. Het tweede onderdeel is de taakaanpak van de leerling. Jeninga (2000) verwijst naar Timmerman (1995) die uitgaat van vier principes: problemen oplossen, verbaliseren, visualiseren en model staan. Deze principes leren leerlingen om hun taakgedrag onder controle te krijgen waardoor de impulsiviteit mogelijk verminderd wordt. In groep 8 zijn de regels wel gevisualiseerd, maar wordt hier niet consequent mee omgegaan. Daarnaast hebben leerlingen met ADHD uit de groep 'Bonte Spechten' hun taakgedrag niet onder controle omdat de leerlingen moeite hebben om het probleem te verbaliseren en te visualiseren. De leerlingen met ADHD kunnen wel rekenproblemen oplossen op hun eigen creatieve manier. Hierbij is veel impulsiviteit wat mogelijk kan leiden tot onrust bij de leerlingen.

Het derde onderdeel van is de aanbidding van de leerstof. Het belangrijkste wat hij weergeeft is het geven van korte taken en het zorgen voor afwisseling. Jeninga heeft een voorkeur voor methodes waarin bepaalde regels eenduidig worden aangegeven en steeds dezelfde oplossingsstrategie wordt aangeboden. Daarnaast heeft de auteur een voorkeur voor overzichtelijke methodes waarbij de hoofdstukken steeds op dezelfde manier zijn opgebouwd.

In groep 8 wordt gebruik gemaakt van een duidelijke en gestructureerde methode. Het afwisselen van tijdsduur en werkvorm zou echter een aandachtspunt kunnen zijn, aangezien leerlingen gebaat zijn bij korte taken en afwisseling.-

Meichenbaum (1981) heeft een schematische voorstelling gemaakt van de vier principes van Timmerman (1995), waarvan de volgende drie in kaart zijn gebracht: de taaksituatie, de verbale begeleiding en de visuele ondersteuning. Door het visualiseren van de taak en de verbale begeleiding van de leerkracht wordt de taak voor de leerling duidelijk. De theorie van Timmerman (1995) en de schematische voorstelling van Meichenbaum (1981) zijn te combineren met het GIP-model. Noordzij (2010) beschrijft dat leerlingen met ADHD moeite hebben met plannen en organiseren. Hij geeft weer dat 'regelfuncties' belangrijk zijn om leerlingen hun taak te laten uitvoeren. De schematische voorstelling van Meichenbaum (1981) houdt rekening met deze regelfuncties omdat de schematische voorstelling erg overzichtelijk is.

2.7 Pedagogisch klimaat

Bij een pedagogisch klimaat is het van belang dat leerlingen zich prettig voelen, vertrouwen hebben en dat ze zelf keuzes kunnen maken. Stevens (1997) noemt dit de drie pedagogische basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie. Bij het begrip 'relatie' staat volgens Leenders, et al. (2002) veiligheid voorop. Een veilige omgeving is een omgeving die als vertrouwd ervaren wordt en waar leerlingen zichzelf kunnen zijn. Leerkrachten kunnen veiligheid bieden door complimenten te geven, belangstelling te tonen en door goede voorbeelden te geven. Zelfvertrouwen is nodig om een doel te

bereiken. Leerkrachten kunnen zelfvertrouwen bevorderen door positieve feedback te geven. Door hoge realistische verwachtingen te benoemen, behalen leerlingen succeservaringen en schrijven ze deze toe aan zichzelf. Autonomie heeft te maken met zelfstandigheid. Als leerlingen een goede instructie krijgen kunnen zij zelfstandig aan het werk. Dit zorgt voor voldoening in hun eigen kunnen. Zelfstandigheid kan bevorderd worden door leerlingen mee te laten denken, beslissingen te laten nemen, en door hen verantwoordelijkheid te **geven**. **Kortom**: relatie, autonomie en competentie zijn drie centrale begrippen bij een goed pedagogisch klimaat.

Dit betekent voor de praktijk dat de leerkracht een klimaat moet creëren waarbinnen relatie, competentie en autonomie mogelijk is. Dit kan de leerkracht doen door complimenten te geven, positieve feedback te geven, zelfstandigheid te bevorderen of door leerlingen succeservaringen te laten behalen.

2.8 Belangrijke inzichten

Klassenmanagement is het handelen van een leerkracht, gericht op: plannen, organiseren, begeleiden en evalueren van de les (Janssen, 2001, Forrer & Schouten, 2009). Het doel van deze handelingen zijn het creëren van een geordende groep met een prettige en rustige werksfeer, zodat leerlingen tot ontwikkeling kunnen komen (Muyson, 2010). Veel auteurs zijn het erover eens dat deze begrippen van belang zijn voor leerlingen met ADHD. Deze begrippen zijn centrale begrippen bij het activerende directe instructiemodel. Dit model is mogelijk bruikbaar voor leerlingen met ADHD. De mogelijke taak van de leerkracht is om een rekeninstructie te geven waarbij ingegaan wordt op de behoeften van leerlingen met ADHD, waarbij rekening wordt gehouden met het klassenmanagement. **Het is van belang dat onderwijs aansluit bij de behoeften van leerlingen. Volgens de literatuur kan de leerkracht hieraan voldoen door het toepassen van het DIM en effectief klassenmanagement.**

Hoofdstuk 3: Opzet

In dit hoofdstuk wordt de opzet beschreven. In paragraaf 3.1 wordt de doelgroep beschreven. Tevens volgt daar een beschrijving van de instrumenten. In paragraaf 3.2 wordt de communicatie tijdens het onderzoek beschreven. Als laatste wordt de triangulatie van het onderzoek beschreven.

3.1 Doelgroep

Als eerste worden leerkrachten (N=12) gevraagd om een vragenlijst in te vullen. Naast leerkrachten worden de IB'er (N=1) en de bovenbouwcoördinator (N=1) gevraagd om dezelfde vragenlijst in te vullen. Naast leerkrachten, worden leerlingen (N=2) geïnterviewd. Ook worden verschillende observaties uitgevoerd en wordt een leerkracht (N=1) gevraagd om te observeren tijdens een startactiviteit van rekenen. Bij het onderzoek wordt gebruik gemaakt van de volgende instrumenten:

Instrument	Doel? Wat 'meet' het instrument?	Waar komt het instrument vandaan?
Gestandaardiseerde vragenlijst met 1 gesloten vraag en 4 open vragen.	Leerkrachtersvaringen m.b.t. klassenmanagement en instructie gericht op leerlingen met ADHD.	Zelf ontworpen instrument.
Gestructureerde observatie	Observatie gericht op het klassenmanagement in groep 8	In de literatuur bestaand evidence based instrument. Aangepast (Schrijver onbekend. Geraadpleegd op http://www.betawijs.nl/files/observatieformulier-pal-in-de-klas.pdf op 19-02-2011).
Half gestructureerde observatie	Observatie gericht op gedrag leerlingen met ADHD tijdens een rekeninstructie	Zelf ontworpen instrument geïnspireerd door een bestaand instrument (Schrijver onbekend. Geraadpleegd op http://www.jufsamantha.nl/downloads/observatie/observatieformulier_kringgesprek.pdf op 20-02-2011).
Gestructureerde observatie	Observatie gericht op de rekeninstructie	In de literatuur bestaand evidence based instrument. Aangepast (With, 2003).
Vrij interview met 2 leerlingen	Resultaat van de interventies	Zelf ontworpen instrument vanuit fundering eigen theoretisch kader
Vrij interview met 2	Waardering over interventies	Zelf ontworpen instrument vanuit

collega's		fundering eigen theoretisch kader
-----------	--	-----------------------------------

3.2 Communicatie

Vooraf vindt er een gesprek plaats over de opzet van het onderzoek. Bij dit gesprek wordt overleg gevoerd over de mogelijkheden binnenin de klas. Daarnaast wordt de opzet per mail naar de directeur en de bovenbouwcoördinator gestuurd. Met hen wordt overleg gevoerd over de mogelijkheden binnen de school. Vervolgens is er wekelijks contact met de begeleider en wordt er een gesprek gevoerd over de uitvoering van het onderzoek. Verder is er maandelijks contact met de directeur via mail over de uitvoering van het onderzoek. Op deze manier wordt de directeur op de hoogte gehouden over de voortgang van het onderzoek. Na de observaties vindt er een gesprek plaats over de bevindingen van de observaties met mijn begeleider. Aan het einde van het onderzoek worden de resultaten van het onderzoek besproken met collega's. Deze gegevens worden doorgenomen met de directeur in de vorm van een gesprek.

3.3 Triangulatie

Validiteit en betrouwbaarheid zijn twee begrippen die van belang zijn bij triangulatie. Door gebruik te maken van een gestandaardiseerde vragenlijst wordt validiteit bereikt. Betrouwbaarheid wordt bereikt door de vragenlijst af te nemen bij 12 personen, zes leerkrachten en zes leraar ondersteuners. Doordat verschillende collega's (N=12) dezelfde vragenlijst invullen worden gegevens verkregen die valide en betrouwbaar zijn met betrekking tot onderzoeksvraag 1 en 2.

Naast de vragenlijst is er gekozen voor drie verschillende observaties. Met deze observaties wordt gekeken naar de situatie in de klas. Hierbij ligt de nadruk op het gedrag van de leerlingen en de vaardigheden van de leerkracht. Enkele observatiepunten komen overeen met de vragen van de vragenlijst, hierdoor wordt geprobeerd om validiteit en betrouwbaarheid te bereiken. Enkele observaties worden meerdere keren uitgevoerd, soms door verschillende collega's. De observatie gericht op gedrag van leerlingen wordt door mij en mijn begeleider uitgevoerd. De observatie gericht op klassenmanagement wordt door mij en de leerkrachtondersteuner uitgevoerd. Op deze manier worden dezelfde gegevens vergeleken in verschillende situaties.

Als laatste instrument is gekozen voor interviews. Er worden leerlingen en leerkrachten geïnterviewd. Met deze interviews worden onderzoeksvraag 3 en 4 beantwoord, ook wordt er tijdens het interview met de leerkrachten een koppeling gemaakt naar de visie van de school. Doordat er verschillende leerlingen en leerkrachten worden geïnterviewd wordt er veel informatie verkregen over de invloed van de verschillende interventies. Hierdoor wordt mogelijk stabiliteit bereikt.

Hoofdstuk 4: Resultaten

Bij de resultaten zijn de uitkomsten van de instrumenten weergegeven. De uitkomsten worden aan elkaar gekoppeld zodat duidelijk wordt welke interventies de leerkrachten kunnen inzetten met betrekking tot klassenmanagement en instructie voor leerlingen met ADHD.

4.1 Aantal leerlingen met ADHD op de Dr. A. Verschoorschool

Op de Dr. A. Verschoorschool zijn zes groepen 8, in deze groepen zitten leerlingen met ADHD. De leerkrachten ervaren het **gedrag dat leerlingen** met ADHD laten zien, verschillend. Hierdoor zetten zij verschillende interventies in voor leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van rekenen. In figuur 1 is het aantal leerlingen met ADHD die in de groepen aanwezig zijn, te lezen.

Figuur 1: Aantal leerlingen met ADHD in de groepen 8 op de Dr. A. Verschoorschool

Het aantal leerlingen met ADHD in de groepen 8 ligt tussen de twee en de vier leerlingen per groep, met een gemiddelde van 3,2 leerlingen per groep. Omgerekend naar het percentage binnen de groep ligt het percentage, van het aantal leerlingen met ADHD binnen de groep, tussen de 14% en 29% met een gemiddelde van 23%. Van der Oord en Pier (2007) zijn van mening dat 3% tot 7% van de schoolgaande leerlingen ADHD heeft. Dit percentage ligt een stuk hoger op de Dr. A. Verschoorschool. Een mogelijke verklaring is het feit dat het een het SO cluster 4 betreft.

Berekeningen

Omgerekend naar percentages ziet het beeld er als volgt uit:

Pauwen: 14%	Bonte Spechten: 29%	Patrijzen: 29%
Vossen: 21%	Bevers: 17%	Fazanten: 29%

4.2 Klassenmanagement tijdens de rekenles in groep 8

In de groep van de Bonte Spechten is een observatie uitgevoerd gericht op het klassenmanagement tijdens de rekenles. Tijdens de observatie is gekeken naar: begeleide inoefening, zelfstandig werken, lesafronding, leer- en werkklimaat, inrichting, taakgerichte leertijd en lesverloop. In figuur 2 is zichtbaar gemaakt welke interventies de leerkracht inzet met betrekking tot klassenmanagement voor leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van rekenen.

Positieve aspecten	Verbeterpunten
<u>De leerkracht:</u>	<u>De leerkracht:</u>

- geeft extra instructie aan individuele leerlingen - stelt vragen die aansluiten bij het niveau van de leerlingen - controleert of alle leerlingen aan het werk gaan/kunnen door rond te lopen/ kijken - geeft de mogelijkheid om leerlingen zelfstandig te werken - bekrachtigt gewenst gedrag - legt de nadruk op de dingen die goed gaan - zorgt ervoor dat de leerlingen de leerkracht en het bord zien - geeft aan hoeveel tijd er beschikbaar is voor bepaalde verwerkingsactiviteiten - biedt hulp aan leerlingen - geeft aan wat de leerlingen moeten doen als ze klaar zijn met hun werk - praat zacht tegen de leerlingen die extra instructie krijgen	- bespreekt <u>niet</u> de regels voor zelfstandig werken - geeft <u>niet</u> de mogelijkheid dat leerlingen elkaar helpen - zorgt <u>niet</u> voor opdrachten voor leerlingen die hun werk afhebben - evalueert <u>niet</u> tijdens de lesafronding en legt <u>niet</u> de nadruk op de dingen die goed gaan - start <u>niet</u> ieder lesmoment pas wanneer hij de aandacht van alle leerlingen heeft - formuleert <u>niet</u> eerst de vraag/opdracht, geeft <u>geen</u> bedenktijd en geeft daarna de beurt - laat de leerlingen <u>niet</u> op elkaar reageren - geeft <u>niet</u> de mogelijkheid om leerlingen te laten praten onder het zelfstandig werken met elkaar, over de les
---	---

Figuur 2: interventies m.b.t. klassenmanagement tijdens de startactiviteit van rekenen

In figuur 2 is zichtbaar dat de leerkracht verschillende interventies niet inzet met betrekking tot klassenmanagement voor leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van rekenen. De leerkracht van de Bonte Spechten betreft de leerlingen niet bij de les. De leerkracht laat leerlingen niet op elkaar reageren, wacht niet op de aandacht van alle leerlingen en evalueert het zelfstandig werken niet. Dit heeft als gevolg dat de leerlingen met ADHD fysiek en verbaal onrustig worden.

De leerkracht is duidelijk in wat de leerlingen moeten doen en is alert doordat hij rondloopt en kijkt. Ook is de leerkracht betrokken en is er voldoende verantwoordelijkheid met betrekking tot de rekenles. De leerkracht creëert wel onderbrekingen binnen de les. De leerlingen met ADHD praten met elkaar. De leerlingen met ADHD praten onder de les omdat er mogelijk onvoldoende duidelijkheid is over de taak. De routines zijn bij de leerlingen erg duidelijk. De leerlingen weten wat zij moeten doen tijdens het zelfstandig werken. De regels zijn echter niet duidelijk voor de leerlingen. De leerkracht benoemt geen regels aan het begin van de rekenles. De leerlingen met ADHD hebben duidelijke regels nodig. In groep Bonte Spechten is de inrichting van het lokaal duidelijk, de leerlingen kunnen het bord en de leerkracht zien. Wel zijn er in de klas prikkels aanwezig, deze prikkels kunnen

het gedrag van leerlingen met ADHD verergeren. De leerkracht begint met een klassikale activiteit, maar wacht hierbij niet op de aandacht van alle leerlingen. De rondes worden gelopen en gedrag wordt gecorrigeerd. Opvallend is dat de leerkracht als regel heeft dat leerlingen stil moeten werken en dat zij elkaar niet mogen helpen tijdens de rekenles. Ook zorgt de leerkracht niet voor een passende afsluiting van de les.

4.3 De gedragingen van leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van een rekenles

Naar aanleiding van de vragenlijst hebben de leerkrachten (N=12) verschillende opvattingen en ervaringen, over het gedrag dat leerlingen met ADHD laten zien binnen de groep, gedeeld. In figuur 3 is te lezen welke ervaringen collega's hebben met betrekking tot het gedrag dat leerlingen met ADHD laten zien.

Figuur 3: Mening van collega's over gedrag dat leerlingen met ADHD laten zien binnen de groep

In grote lijnen zijn leerkrachten het erover eens dat leerlingen met ADHD druk, impulsief en onrustig zijn. Een enkele collega geeft aan dat leerlingen met ADHD een korte concentratie hebben en dat zij snel zijn afgeleid. Een ander voegt hieraan toe dat een leerling met ADHD moeilijk de grenzen met betrekking tot stoppen weet. Daarnaast is zij van mening dat leerlingen met ADHD ongeorganiseerd zijn. Dit ervaart zij bij het opruimen van de laatjes. Een ervaren leerkracht legt de nadruk op het feit dat deze leerlingen beweeglijk zijn en is hij van mening dat de leerlingen met ADHD een open houding hebben, zij staan open voor veel activiteiten. Daarnaast stelt hij dat deze leerlingen snel veranderen van stemming.

Naast de opvattingen en ervaringen van de leerkrachten, is er ook een observatie uitgevoerd waarbij het gedrag van leerlingen (N=3) met ADHD zichtbaar is gemaakt. De gegevens van de observatie zijn omgezet in percentages en in een gegroepeerde kolom zichtbaar gemaakt.

figuur 4: Gedragingen van leerlingen met ADHD tijdens startactiviteit van rekenen

L. besteedt veel tijd aan overleggen. Dit doet hij op een moment waarbij ze mogen samenwerken. Opvallend is wel dat L. een groot deel van de tijd iets in zijn handen heeft. Hij kijkt dan niet om zich heen en let op hetgeen hij in zijn handen heeft. L. stelt verder weinig vragen en is daardoor weinig betrokken bij de activiteit. W. steekt geregeld haar vinger op. Ook geeft ze antwoord op vragen die gesteld worden. Opvallend is dat B. een groot deel van de tijd om zich heen kijkt. Hierbij zoekt hij contact met een medeleerling en gaat hij overleggen met een medeleerling.

Opvallend aan al deze gedragingen is dat deze leerlingen met ADHD niet staan of lopen. Wel hebben deze leerlingen fysieke onrust, dit is zichtbaar bij L. Al deze leerlingen kijken veel om zich heen en

overleggen met anderen. Daarnaast roepen zij tussen de les door (7%) en stellen ze vragen (5%-7%). De ervaringen die de andere collega's hebben passen bij de observatie. Zij stellen dat leerlingen met ADHD druk, impulsief en onrustig zijn.

4.4 Interventies van leerkrachten voor leerlingen met ADHD m.b.t. klassenmanagement in onze cluster 4 school

Naast de aantallen en gedragingen, hebben de leerkrachten (N=12) ook informatie gegeven over de interventies die zij inzetten met betrekking tot de startactiviteit van rekenen. De meningen over de aard van de interventies zijn verdeeld. Sommigen (N=8) benadrukken dat de omgeving aangepast moet worden voor de leerlingen met ADHD. Zij noemen als voorbeeld dagritmekaarten, time timer, afgebakende plek en een rustige, prikkelarme omgeving. Anderen (N=4) vinden echter dat de leerkracht zijn handelen moet aanpassen voor leerlingen met ADHD. Deze leerkrachten noemen als voorbeeld het bieden van structuur, uitspreken van verwachtingen, het geven van korte instructie, het geven van fysieke activiteiten, duidelijkheid bieden en duidelijk grenzen aangeven. Een enkele leerkracht (N=1) legt de nadruk op de houding van de leerkracht. Deze stelt dat een rustige leerkracht rust overbrengt op de leerlingen. Volgens deze leerkracht zal er dan rust ontstaan. 10 van de 12 collega's benoemen interventies die gericht zijn op de middelen die aanwezig zijn in de klas. 4 van de 12 collega's benoemen de handelingen van de leerkrachten. Hierbij benoemen collega's de ruimte voor de fysieke onrust en het bieden van een prettige werkomgeving door structuur, rust en duidelijkheid. Het is opvallend dat de ervaren leerkrachten (meer dan 10 jaar onderwijservaring) de nadruk leggen op de vaardigheden van de leerkracht.

De startende leerkrachten leggen juist de nadruk leggen op de middelen die aanwezig zijn binnen de klas. Dit lijkt samen te hangen met het feit dat de startende leerkrachten eerst houvast zoeken in de aanwezige middelen en vervolgens leren hun eigen handelen aan te passen.

4.4.1. De interventies die de leerkracht van de Bonte Spechten kan inzetten om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met ADHD m.b.t. klassenmanagement

De interventies zijn verdeeld in verschillende categorieën. Het heeft de voorkeur dat de leerkracht de volgende interventies inzet tijdens de startactiviteit van rekenen om te voldoen aan de behoeften van de leerlingen met ADHD met betrekking tot het klassenmanagement tijdens de startactiviteit van rekenen (zie ook pagina 47).

Figuur 5: interventies voor de leerkracht m.b.t. klassenmanagement

4.5 Instructie tijdens startactiviteit van rekenen

De leerlingen doorlopen op de Dr. A. Verschoorsschool allemaal een individueel programma met rekenen. Tijdens de startactiviteit probeert de leerkracht van de Bonte Spechten de groep instructie

te geven over procenten en wil daarbij zo veel mogelijk leerlingen betrekken. Tijdens de instructie van rekenen wordt er geen gebruik gemaakt van een bestaand instructiemodel. Tijdens de observatie is er gekeken naar de startactiviteit van rekenen. Hierbij lag de nadruk op de instructie. De observatie gaat uit van activerende directe instructiemodel. Dit model gaat uit van interactie met de leerlingen en biedt met structuur de verschillende leerinhouden aan. Juist door deze structuur en interactie is het model aan te bevelen voor leerlingen met ADHD. In figuur 6 is zichtbaar gemaakt welke elementen de leerkracht uitvoert en welke niet. De gegevens zijn verkregen door middel van een observatie.

Lesfase:	Positieve aspecten <u>De leerkracht:</u>	Verbeterpunten <u>De leerkracht:</u>
Lesfase 0: warming up	- begint met een passende warming-up oefening	- begint <u>niet</u> op een dusdanig niveau, dat alle leerlingen kunnen meedoen
Lesfase 1: Lesoverzicht	- bespreekt het overzicht op een motiverende manier	- bespreekt <u>niet</u> het overzicht op een motiverende manier
Lesfase 2: Periodieke korte herhalingen	- laat de herhaling niet langer duren dan 10 minuten - is kernachtig zodat alle leerlingen ervan profiteren	
Lesfase 3: Presentatie verloop	- activeert de rekenkundige voorkennis op - zorgt ervoor dat de opgehaalde kennis relevant is voor het lesonderdeel	- haalt <u>niet</u> voorkennis op met korte, kernachtige en effectief gerichte vragen - zorgt er <u>niet</u> voor dat alle leerlingen meedenken - vat <u>niet</u> de voorkennis samen
Lesfase 4: verwerking	- kiest het juiste moment voor de verwerking - laat de leerlingen de leerstof zelfstandig verwerken - houdt een nabespreking	- geeft <u>geen</u> begeleide inoefening m.b.v. interactie met en tussen de leerlingen - geeft <u>niet</u> regelmatig een terugkoppeling
Lesfase 5: evaluatie		- evalueert <u>niet</u> wat geleerd is - vraagt <u>niet</u> door naar de kern van

		het geleerde
Lesfase 0 t/m 5 terugkoppeling	- geeft positieve terugkoppeling op gewenst gedrag - bespreekt met de leerlingen wat wel goed was aan het gedrag - corrigeert negatief gedrag individueel - corrigeert negatief gedrag non-verbaal - geeft regelmatig terugkoppeling op het gemaakte werk	- gebruikt <u>geen</u> eerdere evaluatiegegevens aan het begin van de les - heeft <u>geen</u> goede afwisseling tussen product- en procesgerichte terugkoppeling

Figuur 6: Analyse van observatie tijdens de rekeninstructie

De instructie die de leerkracht geeft aan groep 8, voldoet niet aan alle aspecten van het activerende directe instructiemodel. Aan het begin van de startactiviteit zijn niet alle leerlingen betrokken, omdat de instructie niet aansluit bij het niveau van de leerlingen. Dit komt omdat de leerkracht niet aansluit bij de voorkennis van de leerlingen. **Dit is mogelijk te verklaren omdat alle leerlingen** een ander niveau hebben binnen de groep, op het gebied van rekenen. Daarnaast wordt lesfase 5 overgeslagen tijdens de rekenles. Er wordt niet geëvalueerd over wat de leerlingen hebben geleerd. De instructie tijdens de rekenles is wel voldoende, maar de leerkracht voldoet nog niet aan alle aspecten van het activerende directe instructiemodel. Hierdoor ontstaat mogelijk probleemgedrag bij de leerlingen met ADHD.

4.5.1. De interventies die de leerkracht van de Bonte Spechten kan inzetten om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met ADHD m.b.t. instructie

Het heeft de voorkeur dat de leerkracht de volgende interventies inzet tijdens de startactiviteit van rekenen om te voldoen aan de behoeften van de leerlingen met ADHD met betrekking tot de startactiviteit van rekenen (zie ook pagina 48):

Figuur 7: interventies m.b.t. instructie

4.6 Resultaat van de interventies m.b.t. instructie en klassenmanagement op de leerlingen

Nadat de leerkracht vier weken de interventies heeft uitgevoerd, is er een interview afgenomen bij twee leerlingen met ADHD. Bij dit interview is gesproken over de ervaringen van de leerlingen met betrekking tot de instructie en het klassenmanagement. De nadruk lag hierbij op de nieuwe interventies en het effect hiervan op de leerlingen.

De eerste vraag ging over het begin van de rekenles. Een resultaat van de interventies was dat de leerkracht nu begint met de les door te vertellen wat de leerlingen gaan doen. De leerlingen vinden dit prettig omdat ze zich daar op kunnen voorbereiden (Forrer & Schouten, 2009). Een andere interventie is dat de leerkracht de regels die gelden tijdens de rekenles vertelt. De leerkracht legt hierbij de nadruk op de regels die gelden binnen de startactiviteit van de rekenles. Regels en routines zijn volgens Leenders, et al. (2002) nodig om structuur aan te brengen en om een activiteit goed te laten verlopen. De leerlingen geven aan dat zij hierdoor beter weten wat hen te wachten staat. Een ander resultaat is dat de leerkracht tijdens de instructie zijn handelingen verwoordt en dat er ruimte is om vragen te stellen. Aan het einde van de les evalueert de leerkracht wat de leerlingen hebben geleerd en wat hij erg goed vond gaan. Jeninga (2000) noemt het belang van positieve feedback. Hierbij is het belangrijk dat de leerlingen ook mogen aangeven wat zij prettig of niet prettig vonden gaan. W., L. en B. vinden prettig dat zij hier zelf ook inspraak in hebben. De leerkracht komt met de interventies tegemoet aan de basisbehoeften (Stevens, 1997). De leeromgeving wordt door L. en W. als prettig ervaren. Zij vinden de omgeving rustig, duidelijk en geordend. B. ervaart de omgeving soms nog als druk. De ervaringen van de leerlingen komt overeen met Noordzij (2010), deze is van mening dat leerlingen met ADHD gebaat zijn bij een plek met zo min mogelijk prikkels.

Het resultaat van de ingezette interventies met betrekking tot instructie en klassenmanagement tijdens de startactiviteit van rekenen op de leerlingen is:

- meer zelfstandigheid met betrekking tot zelfstandig werken,
- vergroten competentiegevoel omdat de leerlingen het gevoel hebben dat zij de lesstof aankunnen,
- veiligheid door een prettige werkomgeving,
- meer duidelijkheid door de regels te bespreken,
- afgebakende ruimte om vragen te stellen,
- prettige startactiviteit.

4.6.1. Resultaat van de interventies m.b.t. instructie en klassenmanagement

Het resultaat van de interventies is dat de leerkracht de lessen meer afstemt op behoeften van de leerlingen met ADHD. De leerkracht doet dit nu door te beginnen op een dusdanig niveau dat alle leerlingen kunnen meedoen. Omdat de startactiviteit aansluit bij het niveau van de leerlingen, worden de leerlingen uitgedaagd om mee te doen met de activiteit. Door middel van interactie binnen de groep worden de leerlingen actief betrokken bij de instructie. Het resultaat van het bespreken van de regels is dat de leerkracht zich meer bewust is van de regels. De leerkracht en de leerlingen weten hierdoor nu beter de grenzen te vinden. Tijdens het zelfstandig werken heeft de leerkracht ervaren dat het belangrijk is om de leerlingen hier zelf meer ruimte te geven. Dit doet de

leerkracht nu door leerlingen elkaar te laten helpen, overleggen en reageren. Hierdoor is de sfeer ontspannen en groeit de zelfstandigheid bij de leerlingen. Door de ingezette interventies heeft de leerkracht ervaren hoe de leerkracht het klassenmanagement en de instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen kan verbeteren. Hiermee is de doelstelling van dit praktijkgericht onderzoek behaald. Het resultaat van de interventies in de groep is dat de leerlingen met ADHD zich prettig voelen in de klas. Deze leerlingen zijn meer zelfstandig, voelen zich competent en vinden de leeromgeving prettig. De leerkracht heeft ervaren hoe deze het klassenmanagement en de instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen kan verbeteren. Dit heeft mogelijk als gevolg dat de sfeer in de groep is veranderd en dat de leerlingen en de leerkracht zich beter voelen in de klas.

4.7 Beoordeling van leerkrachten m.b.t. klassenmanagement tijdens de rekenles

In een interview met twee collega's zijn de volgende vragen voorgelegd: wat vind je van de interventies die ik heb beschreven, hoe beoordeel je het klassenmanagement tijdens de rekenles, wat betekenen deze interventies voor je eigen leerkrachtgedrag en wat betekenen deze interventies voor de visie van de school op instructie aan leerlingen met ADHD?

Collega J. beoordeelt deze interventies als concreet en gemakkelijk uitvoerbaar. Hierdoor is het een handvat voor leerkrachten die problemen ondervinden met leerlingen met ADHD met betrekking tot klassenmanagement. J. geeft aan dat de interventies toepasbaar zijn op vele leerlingen, maar dat enkele punten juist een meerwaarde hebben voor leerlingen met ADHD (zie figuur 5 en 7). Deze interventies geven de leerlingen ruimte voor beweging, vragen en zorgen ervoor dat de leerstof aansluit bij de behoeften van deze leerlingen. Collega D. J. beoordeelt de interventies met betrekking tot klassenmanagement als passend voor leerlingen met ADHD. Hij vindt de afwisseling tussen zelfstandig werken en samenwerkend leren erg belangrijk. Hij vindt dat een bruikbaar aandachtspunt voor het werken en omgaan met leerlingen met ADHD.

4.8 Betekenis van deze interventies voor hun eigen leerkrachtgedrag

Collega J. geeft aan dat zij door deze interventies meer bewust is van haar eigen gedrag met betrekking tot leerlingen met ADHD. J. is van mening dat ze onbewust vele interventies toepast binnen de lessen. Toch vindt ze het prettig om meer bewust om te gaan met de behoeften van deze leerlingen. Door het lezen van de interventies is ze hier meer bewust van geworden. Collega D. J. geeft aan dat hij enkele interventies erg belangrijk vindt voor startende leerkrachten. Hij ziet bij veel startende leerkrachten dat zij moeite hebben met impulsiviteit, fysieke onrust en drukte. De interventies kunnen deze leerkrachten juist helpen.

4.9 Betekenis van deze interventies voor de visie van de school op instructie aan leerlingen met ADHD

Vanuit de interviews (N=2) met leerkrachten is gekeken naar de visie van de school met betrekking tot leerlingen met ADHD. De visie van de school met betrekking tot instructie aan leerlingen met ADHD is dat de school bereid is om leerkrachtgedrag en leeromgeving aan te passen aan de specifieke behoeften van leerlingen waarbij welbevinden centraal staat. De school streeft naar een omgeving waarin leerlingen zich vertrouwd voelen en zich optimaal kunnen ontplooiën. Centraal staan de begrippen: structuur, veiligheid, zelfstandigheid en samenwerking. De interventies zijn gericht op klassenmanagement en instructie waarbij de centrale begrippen voorkomen. De school heeft de visie dus gericht op de onderwijsbehoeften van de leerlingen met ADHD omdat de school uitgaat van de leerling en hierop het onderwijs aanpast. Het schoolteam heeft bij het ontwikkelen van de visie gedacht aan klassenmanagement en instructie. In de visie van de school staat het begrip competentie niet beschreven. Dit aspect is echter een belangrijk begrip omdat de leerlingen hierdoor het gevoel hebben dat ze de stof begrijpen, het gevoel hebben dat de leerling het zelf aankan. De leerkracht kan dit vormgeven door instructie te evalueren met de leerlingen. De directie van de school kan de interventies adviseren aan beginnende leerkrachten. Zij kunnen hier gebruik van maken bij het lesgeven aan leerlingen met ADHD. Voor de ervaren leerkrachten blijft het de vraag of zij de interventies zullen continueren. De IB'er kan de leerkrachten aanmoedigen om de interventies te continueren.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie

In dit hoofdstuk wordt gekeken naar literatuur en de uitkomsten van de instrumenten. Verder worden er verschillende aanbevelingen gedaan op het gebied van instructie en klassenmanagement tijdens de startactiviteit van rekenen. Steeds wordt er beschreven vanuit de onderzoeksvraag:

Wat hebben leerlingen met ADHD nodig in onze cluster 4 school in groep 8 m.b.t. klassenmanagement en instructie?

5.1 Belangrijkste uitkomsten

Vanuit de literatuur kan de volgende conclusie getrokken worden: klassenmanagement is het handelen van een leerkracht, gericht op: plannen, organiseren, begeleiden en evalueren van de les. Het doel van deze handelingen is het creëren van een geordende groep met een prettige en rustige werksfeer, zodat leerlingen tot ontwikkeling kunnen komen (Janssen, 2001, Forrer & Schouten, 2009). Deze begrippen zijn centrale begrippen bij het activerende directe instructiemodel (Leenders, et al., 2002). Vanuit de resultaten kan geconcludeerd worden dat de leerkracht niet voldeed aan alle aspecten van het activerende directe instructiemodel, dit leidde tot onrust bij de leerlingen met ADHD. De taak van de leerkracht is om een rekeninstructie te geven waarbij wordt ingegaan op de behoeften van leerlingen met ADHD, waarbij rekening wordt gehouden met het klassenmanagement. Door het toepassen van het DIM en effectief klassenmanagement kan de leerkracht hieraan voldoen. Het resultaat van het toepassen van het DIM en effectief klassenmanagement met betrekking tot leerlingen met ADHD is:

- meer zelfstandigheid met betrekking tot zelfstandig werken,
- vergroten competentiegevoel omdat de leerlingen het gevoel hebben dat zij de lesstof aankunnen,
- veiligheid door een prettige werkomgeving,
- meer duidelijkheid door de regels te bespreken,
- afgebakende ruimte om vragen te stellen,
- prettige startactiviteit.

Het resultaat van de interventies met betrekking tot de leerkracht is dat zij de lessen kan afstemmen op behoeften van de leerlingen met ADHD. Door middel van interactie binnen de groep worden de leerlingen actief betrokken bij de instructie. Het resultaat hiervan is dat de leerlingen betrokken zijn en hierdoor minder snel afgeleid door andere prikkels. Het bespreken van de regels geeft de leerkracht meer houvast binnen de les. Door de ingezette interventies heeft de leerkracht ervaren

hoe deze het klassenmanagement en de instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen kan verbeteren. Hiermee is de doelstelling behaald.

5.2 Beperkingen en Discussie

Tijdens het onderzoek hebben alle leerkrachten van de groepen 8 een vragenlijst ingevuld. Het invullen van een vragenlijst is een momentopname. De observaties zijn uitgevoerd bij één leerkracht, omdat het niet mogelijk was om bij de andere leerkracht te observeren. Verder is een observatie ook een momentopname. Aan het einde van het onderzoek is het duidelijk geworden welke verbeteringen er nodig zijn met betrekking tot het klassenmanagement en instructie aan leerlingen met ADHD. In het onderzoek is dit gekoppeld aan het domein rekenen, echter dit domein is niet expliciet uitgewerkt. Mogelijk kunnen de interventies ook toegepast worden op andere vakgebieden, dit vormt tevens een beperking binnen het onderzoek. Om het doel van het onderzoek te bereiken is het van belang dat de verbeterpunten gecontinueerd worden. Een discussiepunt dat hieruit voorkomt is: beklijft het bij de leerkrachten? Zien de leerkrachten de meerwaarde in van de interventies en blijven ze deze toepassen? Een ander discussiepunt dat tijdens dit onderzoek naar voren is gekomen, is de vraag of de interventies alleen van toepassing zijn op de leerlingen met ADHD. Hebben alle leerlingen binnen het SO baat bij deze interventies? Hebben de interventies dezelfde uitwerkingen op andere leerlingen? Deze vragen kunnen een discussie opleveren.

5.3 Resultaat van de interventies

Door het inzetten van de interventies zijn de leerlingen met ADHD meer betrokken en daardoor wordt de autonomie en zelfstandigheid vergroot. Dit is een essentieel onderdeel van een goed pedagogisch klimaat (Stevens, 1997). De leerkracht komt tegemoet aan de basisbehoeften van de leerlingen met ADHD. De leeromgeving wordt door de leerlingen als prettig ervaren. Zij vinden de omgeving rustig, duidelijk en geordend. Eén leerling ervaart de omgeving soms nog als druk. Hij vindt het prettig dat hij dan de mogelijkheid krijgt om ergens anders te zitten. Noordzij (2010) is van mening dat de leeromgeving prikkelarm moet zijn voor de leerlingen met ADHD. De leerkracht heeft ervaren hoe ze het klassenmanagement en de instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen kan verbeteren. Dit heeft mogelijk als resultaat dat de sfeer in de groep is veranderd en dat de leerlingen en de leerkracht zich beter voelen in de groep. De visie van de school met betrekking tot instructie aan leerlingen met ADHD is dat de school bereid is om leerkrachtgedrag en leeromgeving in te richten naar de specifieke behoefte van leerlingen waarbij welbevinden centraal staat. De school streeft naar een omgeving waarin leerlingen zich vertrouwd voelen en zich optimaal kunnen ontplooiën. Centraal staan de begrippen: structuur, veiligheid, zelfstandigheid en samenwerking. De interventies zijn gericht op klassenmanagement en instructie waarbij de centrale begrippen voorkomen. Hiermee is zichtbaar dat de interventies aansluiten bij de visie van de school.

5.4 Aanbevelingen

Vanuit de voormeting kan geconcludeerd worden dat leerkrachten weten wat leerlingen met ADHD nodig hebben met betrekking tot klassenmanagement en instructie tijdens de startactiviteit van rekenen in groep 8. Opvallend is dat niet alle leerkrachten volledig voldoen aan deze behoeften.

Vanuit de observatie zijn de volgende aanbevelingen:

Klassenmanagement:

1. voorkomen van probleemsituaties;
geef leerlingen de mogelijkheid om samen te werken en op elkaar te reageren. Hierbij kan de leerkracht evalueren wat goed en minder goed ging.
2. didactische vaardigheden;
bij het aanleren van didactische vaardigheden zijn de volgende vaardigheden van belang: duidelijkheid, alertheid, betrokkenheid, verantwoordelijkheid en voorkomen van onderbrekingen van de les.
3. regels;
bespreek de regels en routines die gelden tijdens de startactiviteit van rekenen.
4. inrichting van het onderwijsleerklimaat;
prikkelarme omgeving.

Instructie:

Voor een effectieve instructie is een gunstig pedagogisch klimaat en een goed klassenmanagement van belang (Leenders, et al., 2002). Tijdens de instructie is het belangrijk dat de leerkracht:

- begint op een dusdanig niveau, zodat alle leerlingen kunnen meedoen (competentie)
- het overzicht bespreekt op een motiverende manier (veiligheid)
- voorkennis ophaalt met korte, kernachtige en effectief gerichte vragen (veiligheid)
- ervoor zorgt dat alle leerlingen meedenken (competentie)
- de voorkennis samenvat (veiligheid)
- begeleidt inoefening geeft met behulp van interactie met en tussen de leerlingen (zelfvertrouwen)
- regelmatig een terugkoppeling geeft (zelfvertrouwen)
- evalueert wat geleerd is (competentie)
- doorvraagt naar de kern van het geleerde (competentie)
- eerdere evaluatiegegevens gebruikt aan het begin van de les (veiligheid)
- een goede afwisseling heeft tussen product- en procesgerichte terugkoppeling (veiligheid)

Uit het onderzoek is gebleken dat deze vaardigheden een positief effect hebben op de leerlingen met ADHD. De leerlingen worden meer betrokken bij de activiteit en hierdoor ontstaat minder onrust. De

leerlingen met ADHD ervaren de startactiviteit als een prettige activiteit en hebben hierdoor meer het gevoel dat ze uitgedaagd worden tijdens de les. De leerkrachten geven aan dat dit mogelijk leidt tot minder hyperactiviteit en impulsiviteit.

5.5 Suggesties voor verder onderzoek

De interventies zijn gericht op leerlingen met ADHD. Het zou aan te bevelen zijn dat onderzocht wordt of de interventies toepasbaar zijn bij alle leerlingen in een SO cluster 4 school. Zullen leerlingen met een autisme verwante stoornis ook baat hebben bij de beschreven interventies?

Literatuurlijst

- Ben-Hur, M. (2006). *Concept-rich mathematics instruction. Building a strong foundation for reasoning and problem solving*. USA: Library of Congress Cataloging in Publication.
- Carr, T. M. E. (2008). *Rewriting classroom rules and procedures an affective framework. Teaching students to care*. Bloomington: AuthorHouse
- Colberg, L. (2010). *Classroom management and the ADHD student*. From School of Education and Counseling Psychology Dominican University of California. Volgens BB studie informatie: Gevonden op 13 oktober 2011 op <http://www.eric.ed.gov/>
- Forrer, M. & Janssen, A. (2001). *Verder met klassenmanagement*. Amersfoort: CPS
- Forrer, M. & Schouten, E. (2009). *Klassenmanagement in de basisschool*. Amersfoort: CPS
- Janssen, C. (2010). *ADHD*. Geraadpleegd op 10 maart 2011 op <http://www.janssen-cilag.nl/>
- Jeninga, J. (2000). *Zit nu eens even stil*. Amersfoort: CPS
- Kat, F., Beenackers, M. & Brugge, ter W. (2009). *Leven met ADHD*. Leuven: Bohn Stafleu van Loghum
- Leenders, Y. (2003). *Klassenmanagement in de onderbouw*. pp. 1-50 Amersfoort: CPS
- Leenders, Y., Naafs, F. & Van den Oord, I. (2002). *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS
- Looy, F. & Houterman, H. (2004) *Gezond gedrag in de basisschool*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Luiten, E. (2005). *De vertaling van het GIP-model naar waarneembaar leerkrachtgedrag*. Onderwijs Advies Bureau Teaching Consult. Geraadpleegd op 30 maart 2011 op <http://www.oabtondezwart.nl/besteach/klasman/De%20vertaling%20van%20GIP%20naar%20leerkrachtgedrag%20111105.pdf>
- Meichenbaum, S. (1981). *Cognitieve gedragsmodificatie. Een integrale benadering*. Deventer: Van Loghum Slaterus
- Muyson, Y. (2010). *Niet zomaar klassenmanagement*. Geraadpleegd op 13 februari op <http://www.hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/show?uploadId=fontys%3Aoi%3Ascr.fontys.nl%3A25521>
- Nijverberg, S., Pieters, T. & Meijma, F.J. (2009). ADHD: Tussen aanleg en omgeving. De opkomst van risicogeleide preventiestrategieën. *Maandblad Geestelijke volksgezondheid*, 64(1), 8-19
- Oord, van der S. & Pier, P. (2007). Welke behandeling is effectief voor kinderen met ADHD? Medicatie en (cognitieve) gedragstherapie. *Kind en Adolescent Praktijk*, 6(2), 58-65

- Sixma, G. (2000). *Diagnosatiek en behandeling van ADHD*. Den Haag: Gezondheidsraad, 24.
- Stevens, H. S. (1997). *Classroom succes for the LD and ADHD child*. USA: Library of Congress Cataloging in Publication.
- Stevens, L. (1997). *Over denken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. 's Gravenhage: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Timmerman, K. (2002). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven/Leusden: Accco
- Van den Molen, T.H., Perreijn, A. & Van den Hout, M. A. (1997). *Classificatie in klinische psychologie. Theorieën en psychopathologie*. pp. 49-79. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Waterhouse, P. & Dickinson, C. (2001). *Classroom management*. Network Education Press LTD
- Winden, van I. (2004). *ADHD/ADD een beschrijving*. Geraadpleegd op 20 maart 2011 op <http://www.adhd-kinderen.nl/full/adhd.php>
- Woudstra, J.A.R., Verhulst, F.C., & De Witte, H.F.J. (1995). *Kinder- en jeugdpsychiatrie. Psychopathologie en behandeling*. pp. 139-154. Assen: Van Gorcum.

Bijlagen

Bijlage 1: vragenlijst

Bijlage 2: observatie gericht op klassenmanagement

Bijlage 3: observatie gericht op gedrag van leerlingen met ADHD

Bijlage 4: observatie gericht op rekeninstructie

Bijlage 5: vrij interview leerlingen

Bijlage 6: vrij interview leerkrachten

Bijlage 1:

Beste collega's,

In het kader van mijn onderzoek naar het verbeteren van het klassenmanagement en instructie aan leerlingen met ADHD op het gebied van rekenen, wil ik jullie een aantal vragen voorleggen.

Met dank voor de medewerking.

Met vriendelijke groet,

Jeanine Vlieger

Vragenlijst:

- Heb je leerlingen met ADHD in je klas?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

- Zo ja:

☐ Om hoeveel leerlingen gaat het?

☐ Welk gedrag laten ze zien?

☐ Welke interventies zet je in om een startactiviteit voor deze leerlingen goed te laten verlopen?

Hoe houd je rekening met de onderwijsbehoeften van deze leerlingen?

Bijlage 2:

Schrijver onbekend. Geraadpleegd op <http://www.betawijs.nl/files/observatieformulier-pal-in-de-klas.pdf> op 19-02-2011

Aanpassing bij schaalindeling. Daarnaast aangepast op klassenmanagement door elementen te verwijderen.

Observatiepunt:	Ja	Nee	n.v.t.
Algemene observatiepunten: - De leerkracht benut de differentiatiemogelijkheden van de methode - De leerkracht stelt vragen die aansluiten bij het niveau van de leerlingen - De leerkracht geeft extra instructie aan individuele leerlingen			
Begeleide oefening of verlengde instructie aan de instructietafel: - De leerkracht geeft verkorte instructie			
Zelfstandig werken: - De leerkracht bespreekt de regels voor zelfstandig werken - De leerkracht controleert of alle leerlingen aan het werk gaan/kunnen door rond te lopen/ kijken - De leerlingen werken zelfstandig - De leerlingen praten onder het zelfstandig werken met elkaar, niet over de les - De leerlingen helpen elkaar - Er liggen opdrachten klaar voor leerlingen die hun werk afhebben			
Lesafronding: - Tijdens de lesafronding evalueert de leerkracht het zelfstandig werken			
Leer- en werkklimaat: - De leerkracht bekrachtigt gewenst gedrag - De leerkracht legt de nadruk op de dingen die goed gaan			
Inrichting van de klas: - Tijdens de instructiemomenten kunnen de leerlingen de leerkracht en het bord zien			
Taakgerichte leertijd: - De leerkracht start ieder lesmoment pas wanneer hij de aandacht van alle leerlingen heeft			

- De leerkracht geeft aan hoeveel tijd er beschikbaar is voor bepaalde verwerkingsactiviteiten - De leerkracht biedt hulp aan leerlingen - De leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk				
Lesverloop: - De leerkracht praat zacht tegen de leerlingen die extra instructie krijgen - De leerkracht formuleert eerst de vraag/opdracht, geeft bedenktijd en geeft daarna de beurt - De leerkracht laat de leerlingen op elkaar reageren				

Bijlage 3:

De leerkracht vult dit formulier in tijdens de startactiviteit van rekenen. Hiermee onderzoek ik het gedrag van leerlingen met ADHD tijdens de startactiviteit van rekenen.

Schrijver onbekend. Geraadpleegd op

<http://www.jufsamantha.nl/downloads/observatie/observatieformulierkringgesprek.pdf> op 20-02-2011.

Observatieformulier: houding en gedrag voor leerlingen met ADHD

Startactiviteit rekenen

Naam leerling:	Positie leerkracht en leerling:	
Datum:		
Les:		
Onderwerp:		
Afkortingen gedrag:		
L: luisteren	A: geeft antwoord	Vo: stelt vraag over onderwerp
Lo: loopt	Hr: steekt vinger op	Va: stelt vraag, niet over onderwerp
P: praat	R: roept tussendoor	K: kijkt om zich heen
G: gaat staan	H: iets in de zijn handen	O: overlegt met buur

tijd	gedrag		tijd	gedrag		tijd	gedrag
0:00			4:40			9:20	
0:20			5:00			9:40	
0:40			5:20			10:00	
1:00			5:40			10:20	
1:20			6:00			10:40	
1:40			6:20			11:00	
2:00			6:40			11:20	
2:20			7:00			11:40	
2:40			7:20			12:00	
3:00			7:40			12:20	
3:20			8:00			12:40	
3:40			8:20			13:00	

4:00			8:40			13:20	
4:20			9:00			13:40	

Resultaat					
L:	aantal keer	A:	aantal keer	Vo:	aantal keer
Lo:	aantal keer	Hr:	aantal keer	Va:	aantal keer
P:	aantal keer	R:	aantal keer	K:	aantal keer
G:		H:	aantal keer	O:	aantal keer

Overige opmerkingen:

Bijlage 4

With, J. de (2003) De rekenles een vak apart. Verbetering van leerkrachtvaardigheden voor het realistisch rekenonderwijs. Geraadpleegd op 03-03-2011 op <http://www.fi.uu.nl/speciaalrekenen/producten/mapinfo/rekenles.pdf>

Observatieformulier instructiemodel

Leerkracht:

Observator:

Groep:

Datum:

Les:

Onderdeel	Ja	Nee	n.v.t.
Lesfase 0 – Warming up			
- De les begint met een passende warming-up oefening			
- De warming-up begint op een dusdanig niveau, dat alle leerlingen kunnen meedoen			
Lesfase 1: Lesoverzicht			
- Het overzicht wordt op een motiverende manier besproken			
Lesfase 2: Periodieke korte herhaling			
- De korte herhaling duurt niet langer dan 10 minuten			
- De herhaling is kernachtig zodat alle leerlingen ervan profiteren			
Lesfase 3: Presentatie lesverloop			
- De leerkracht activeert de rekenkundige voorkennis op			
- De opgehaalde kennis is relevant voor het lesonderdeel			
- De voorkennis wordt kort en kernachtig met effectief gerichte vragen opgehaald			
- De leerkracht zorgt ervoor dat alle leerlingen meedenken			
- De leerkracht vat de voorkennis samen			
Lesfase 4: Verwerking			

- De leerkracht kiest de juiste moment voor de verwerking			
- De leerkracht geeft begeleide inoefening m.b.v. interactie met en tussen de leerlingen			
- De leerkracht geeft regelmatig een terugkoppeling			
- De leerkracht laat de leerlingen de leerstof zelfstandig verwerken			
- De leerkracht houdt een nabespreking			
Lesfase 5: Evaluatie			
- De leerkracht evalueert wat geleerd is			
- De leerkracht vraagt door naar de kern van het geleerde			
Lesfase 0 t/m 5: Terugkoppeling			
- De leerkracht gebruikt eerdere evaluatiegegevens van het begin van de les			
- De leerkracht geeft positieve terugkoppeling op gewenst gedrag			
- De leerkracht bespreekt met de leerlingen wat wel goed was aan het gedrag			
- Correctie van negatief gedrag gebeurt individueel			
- Correctie van negatief gedrag gebeurt non-verbaal			
- De leerkracht geeft regelmatig terugkoppeling op het gemaakte werk			
- De leerkracht heeft een goede afwisseling tussen product- en procesgerichte terugkoppeling			

Bijlage 5: vrij interview leerlingen

Doel: resultaat interventies m.b.t. instructie en klassenmanagement op de leerlingen

Vragen:

- Hoe begint de leerkracht meestal met de uitleg van de rekenles?
- Vertelt de leerkracht hierbij ook de regels, wat vind je hiervan?
- Begrijp je waar de leerkracht over vertelt?
Hoe komt dat?
- Heb je dan ook zin om te beginnen met de activiteit?
Hoe komt dat?
- Wat doet de leerkracht tijdens het inoefenen van de opdracht?
- Heb je na de uitleg voldoende zelfvertrouwen dat je het aankunt?
- Kun je vervolgens zelfstandig aan het werk?
- Wat vind je ervan als leerlingen elkaar helpen?
- Vind je de werkomgeving prettig?
- Vertelt de leerkracht aan het einde wat er goed ging?

Bijlage 6: vrij interview leerkrachten

Vrij interview

Doel: beoordeling klassenmanagement en betekenis van interventies voor de leerkracht zelf

- Wat vind je van de interventies die ik heb beschreven?

- Hoe beoordeel je het klassenmanagement tijdens de rekenles?

- Wat betekenen deze interventies voor je eigen leerkrachtgedrag?

- Wat betekenen deze interventies voor de visie van de school op instructie aan leerlingen met ADHD?

Bijlage 7: Uitwerking interventies m.b.t. klassenmanagement

Categorie	Interventies <u>De leerkracht:</u>	Gericht op ADHD <u>De leerlingen met ADHD leren:</u>
1. algemeen		
2. zelfstandig werken	- bespreekt de regels voor zelfstandig werken - geeft de mogelijkheid dat leerlingen elkaar helpen - zorgt voor opdrachten voor leerlingen die hun werk afhebben	- grenzen te accepteren/vinden - om te gaan met hun fysieke onrust en overleggen - georganiseerd te werken met structuur
3. lesafronding	- evalueert het zelfstandig werken tijdens de lesafronding	- wat goed ging en wat beter kan
4. leer- en werkklimaat	- legt de nadruk op de dingen die goed gaan	- zich beter te concentreren
5. inrichting van de klas	- prikkelarm	- in een prettig leerwerkklimaat
6. taakgerichte leertijd	- start ieder lesmoment pas wanneer hij de aandacht van alle leerlingen heeft	- geconcentreerd te luisteren
7. lesverloop	- laat de leerlingen op elkaar reageren - geeft de mogelijkheid om leerlingen te laten praten onder het zelfstandig werken met elkaar, over de les - formuleert eerst de vraag/opdracht, geeft bedenktijd en geeft daarna de beurt	- op een juiste manier: overleggen, vragen stellen en antwoord te geven.

Bijlage 8: Uitwerking interventies m.b.t. instructie rekenen

Lesfase	Interventies <u>De leerkracht:</u>	Gericht op ADHD <u>De leerlingen met ADHD leren:</u>
Lesfase 0: warming up	- begint op een dusdanig niveau, dat alle leerlingen kunnen meedoen (competentie)	- op hun eigen niveau waardoor ze gemotiveerd beginnen
Lesfase 1: Lesoverzicht	- bespreekt het overzicht op een motiverende manier (veiligheid)	- gestructureerd en georganiseerd te werken
Lesfase 2: Periodieke korte herhalingen		- om te gaan met hun korte concentratie
Lesfase 3: Presentatie verloop	- haalt voorkennis op met korte, kernachtige en effectief gerichte vragen (veiligheid) - zorgt ervoor dat alle leerlingen meedenken (competentie) - vat de voorkennis samen (veiligheid)	- om te gaan met hun hyperactiviteit en impulsiviteit omdat de leerkracht kort en bondig vertelt.
Lesfase 4: verwerking	- geeft begeleide inoefening m.b.v. interactie met en tussen de leerlingen (zelfvertrouwen) - geeft regelmatig een terugkoppeling (zelfvertrouwen)	- op een juiste manier te overleggen - wat ze goed doen
Lesfase 5: evaluatie	- evalueert wat geleerd is (competentie) - vraagt door naar de kern van het geleerde (competentie)	- welke elementen ze beheersen en welke nog verbeterd kunnen worden
Lesfase 0 t/m 5 terugkoppeling	- gebruikt eerdere evaluatiegegevens aan het begin van de les (veiligheid) - heeft een goede afwisseling tussen product- en procesgerichte	- op hun eigen niveau waardoor ze gemotiveerd starten - zich te concentreren in een prettig leerwerkklimaat

