

De attitude van leraren en ondersteuners in een geïntegreerde school

Christy Tenback

SAMENVATTING

Attitude is een belangrijke factor als het gaat om het ontwikkelen van een inclusieve cultuur in de school. In dit onderzoek gaan we op zoek naar de attitudes van leraren en ondersteuners in scholen waarin speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs integreren. We kijken naar de attitude ten aanzien van integratie en inclusie en de verschillen hierin. We gaan dieper in op de beschrijving van de attitude door leraren en ondersteuners zelf. De resultaten laten zien dat de onderwijsprofessionals in deze scholen een neutrale tot positieve attitude hebben. De attitude ten aanzien van integratie is positiever dan de attitude ten aanzien van inclusie. In de discussie wordt ingegaan op de mogelijke rol van de orthopedagoog bij het ontwikkelen van positieve attitudes.

Kernwoorden: attitude, inclusie, leerkrachten, ondersteuners, geïntegreerd onderwijs

OVER DE AUTEUR

Christy Tenback, MSc., is onderwijsadviseur bij RENN4 (specialistisch onderwijsorganisatie in Noord-Nederland) en buitenpromovendus bij de Rijksuniversiteit Groningen. E-mail: c.tenback@rug.nl.

1. Inleiding

“De gemengde groep, dat is goed voor alle kinderen in de groep.”

Dit is een citaat van een leraar uit ons onderzoek. Zij laat hier duidelijk een positieve attitude zien tegenover de ontwikkeling waar haar school momenteel middenin zit. In Nederland kennen we een zogenaamd *multi-track* systeem waarbij leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften in verschillende scholen les krijgen met bijbehorende financiering en wetgeving. Naast scholen voor

regulier basisonderwijs zijn er scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo). Deze scholen bieden onderwijs aan leerlingen met leerproblemen en opvoedingsmoeilijkheden. Daarnaast zijn er scholen voor speciaal onderwijs (so) voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Deze zijn ingedeeld in vier verschillende clusters. Cluster 1 is voor leerlingen die blind of slechtziend zijn; Cluster 2 is voor leerlingen die doof of slechthorend zijn of spraak-taalproblematiek hebben; Cluster 3 is voor leerlingen met een verstandelijke beperking, lichamelijke beperking of een langdurige ziekte, en Cluster 4 is voor leerlingen met ernstige gedragsproblematiek

of een psychiatrische stoornis (Inspectie van het Onderwijs, 2020). Een aantal jaren geleden waren er steeds meer scholen voor so en sbo in Nederland die met elkaar gingen samenwerken tot op het niveau van het samenvoegen van leerlingen in de klas. Om deze ontwikkeling te ondersteuning is in 2018 de beleidsregel experimenten samenwerking regulier en speciaal onderwijs in het leven geroepen (Overheid.nl, 2020). Deze integratie van scholen voor sbo en so zien we als een stap in de richting van inclusiever onderwijs.

Als we willen toewerken naar inclusiever onderwijs, is het van groot belang aandacht te besteden aan de attitudes van leraren en ondersteuners in de klas. Al in het *Salamanca statement* (UNESCO, 1994) wordt nadrukkelijk gesteld dat het stimuleren van positieve attitudes belangrijk is voor het creëren van een accepterende schoolcultuur. Booth en Ainscow (2002) benoemen een accepterende schoolcultuur als één van de pijlers voor het ontwikkelen van een inclusieve school. In een accepterende schoolcultuur draait het om respect voor iedereen en ieders mogelijkheden, samenwerking en de bereidheid om elkaar te helpen. Attitudes spelen een belangrijke rol bij het creëren van een accepterende schoolcultuur, omdat ze invloed hebben op het gedrag van de leraren en ondersteuners (Booth & Ainscow, 2002).

Attitude kan gedefinieerd worden als een psychologisch construct dat ontstaat door het hebben van een zekere voorkeur of afkeur na het evalueren van een bepaalde ervaring (Eagly & Chaiken, 1993, 2007). Het omvat zowel cognitieve componenten (geloven, denken), affectieve componenten (emoties, gevoelens) als gedragscomponenten (neigingen tot handelen). Attitudes vormen zich door interacties met de omgeving en kunnen veranderen naarmate individuen nieuwe informatie en ervaringen opdoen (Triandis, 1971)

In het huidige onderzoek maken we onderscheid tussen de attitude ten aanzien van inclusie en de attitude ten aanzien van integratie. Inclusie betekent in dit onderzoek dat iedere leerling, met of zonder extra ondersteuningsbehoeften, samen in een school kan leren en ontwikkelen. Integratie betekent, dat

leerlingen met verschillende ondersteuningsbehoeften, die voorheen naar verschillende scholen gingen, nu samen leren en ontwikkelen in dezelfde school en dezelfde klas of groep.

De *Theory of Planned Behaviour* (TPB) stelt dat bewust gedrag voortkomt uit de intentie om dit gedrag te vertonen. Naast attitude wordt deze intentie bepaald door de componenten, subjectieve normen en waargenomen controle over het gedrag. Subjectieve normen verwijzen naar de sociale druk die iemand ervaart om het gedrag wel of niet te vertonen. Wanneer een persoon denkt dat het gedrag als positief wordt beoordeeld door de omgeving, zal deze persoon het gedrag sneller bewust vertonen. Waargenomen controle verwijst naar de perceptie van iemand over hoe gemakkelijk of moeilijk het is om het gedrag uit te voeren. Wanneer een persoon gelooft dat het gemakkelijk is om het gedrag uit te voeren, dan zal de persoon dit ook sneller bewust doen (Ajzen, 1991).

Attitudes worden beïnvloed door leerlingkenmerken, zoals de mate van gedragsproblematiek en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling. Daarnaast worden attitudes beïnvloed door persoonlijke kenmerken van de leraar en ondersteuner, hoe geduldig ben je als mens en welke ervaringen heb je in je leven opgedaan. Zo zien we dat de attitude van leraren ten aanzien van de inclusie van leerlingen met een fysieke beperking positiever is dan de attitude ten aanzien van de inclusie van leerlingen met gedragsproblematiek (Avramadis & Norwich, 2002; Lübke et al., 2019; Van Mieghem et al., 2020a). Als het gaat om persoonlijke kenmerken, is het hebben van (positieve) ervaringen belangrijk voor het ontwikkelen van een positieve attitude ten aanzien van inclusie (Van Mieghem et al., 2020b). Over het algemeen zien we dat de attitudes van leraren ten aanzien van inclusief onderwijs neutraal tot negatief zijn (Van Mieghem et al., 2020b).

Onderzoek naar attitudes is voornamelijk gedaan binnen inclusieve scholen, door ons gedefinieerd als scholen waarin leerlingen met een specifieke ondersteuningsbehoefte in een reguliere klas of groep zitten. Onder-

zoek naar attitudes ten aanzien van de integratie van leerlingen met verschillende ondersteuningsbehoeften is voor zover wij weten niet beschikbaar.

In het huidige onderzoek willen we meer zicht krijgen op de attitudes van leraren en ondersteuners in een zogenaamde geïntegreerde school. Zoals in de inleiding geschetst, zijn er in Nederland, naast reguliere basisscholen, scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo) voor leerlingen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden, die onvoldoende ondersteund kunnen worden in het reguliere onderwijs. Heeft een leerling dermate intensieve ondersteuningsbehoeften op een specifiek domein dat er specialistische expertise nodig is, dan kennen we scholen voor speciaal onderwijs (so). Deze zijn verdeeld in vier clusters voor blinde leerlingen, leerlingen met taal-spraakproblematiek en/of gehoorproblematiek, leerlingen met een verstandelijke beperking, meervoudige beperking en/of langdurige ziekte en leerlingen met ernstige gedragsproblematiek en/of psychiatrische stoornissen. De scholen in ons onderzoek zijn allemaal samenwerkingen van scholen voor sbo, so voor leerlingen met een verstandelijke beperking en so voor leerlingen met ernstige gedragsproblematiek en/of psychiatrische stoornissen. Zij werken in meer of mindere mate allemaal met gemengde groepen: groepen waarin leerlingen met verschillende specifieke ondersteuningsbehoeften gezamenlijk les krijgen. We kijken naar eventuele verschillen tussen de attitude ten aanzien van inclusie en de attitude ten aanzien van integratie sbo-so en we gaan dieper in op hoe leraren en ondersteuners zelf kijken naar hun attitude ten aanzien van inclusie en integratie.

Dit resulteert in de volgende onderzoeksvragen:

- Welke attitudes hebben leraren en ondersteuners ten aanzien van inclusie en integratie?
- Zijn er verschillen in de attitudes van leraren en ondersteuners ten aanzien van inclusie en integratie?
- Wat vertellen leraren en ondersteuners zelf over hun attitude ten aanzien van inclusie en integratie?

2. Methode

2.1 Deelnemers

Deelnemers zijn leraren en ondersteuners die werken in zes scholen met geïntegreerde klassen met van oorsprong so- en sbo-leerlingen. We gebruiken de resultaten van twee metingen gedaan in het voorjaar van 2022. De leraren en ondersteuners werken in de leerjaren één tot en met zes. De leerlingen zijn vier tot en met elf jaar oud. Van zes verschillende scholen deden 48 leraren en 23 ondersteuners mee ($n = 71$). Van deze 71 professionals deden 40 leraren en 15 ondersteuners mee aan een interview. De grootste groep deelnemers was jonger dan 34 jaar ($n = 24$, 33%). 34 deelnemers hadden minder dan tien jaar ervaring in het onderwijs (47%) en 20 meer dan twintig jaar (28%).

2.2 Instrumenten

Attitude vragenlijst. Voor het meten van de attitudes is een aangepaste versie van de Attitude Vragenlijst Inclusief Onderwijs (De Boer, 2012) gebruikt. De vragenlijst bestond uit twee subschalen: attitude ten aanzien van inclusie (13 items, $\alpha = .85$) en attitude ten aanzien van integratie (6 items, $\alpha = .71$). Voorbeeld van een item uit de subschaal attitude ten aanzien van inclusie is: Leerlingen met verschillende ondersteuningsbehoeften hebben het recht om gezamenlijk les te krijgen in het regulier onderwijs. Voorbeeld van een item uit de subschaal attitude ten aanzien van integratie is: Een geïntegreerde so-sbo klas heeft voordelen voor de leerlingen. Deelnemers konden antwoord geven met behulp van een vijfpuntschaal: volledig mee eens, mee eens, niet mee eens; niet mee oneens, mee oneens, volledig mee oneens.

Interviewleidraad. Om de mening van leraren en ondersteuners over hun eigen attitude ten aanzien van inclusie en integratie te kunnen beschrijven zijn semigestructureerde interviews afgenomen onder de respondenten.

2.3 Procedure van gegevensverzameling en analyse

Dit onderzoek maakt deel uit van een langdurig onderzoek naar de integratie van so en sbo (projectnummer NRO: 405-18-750) en is goedgekeurd door de ethische commissie van de Rijksuniversiteit Groningen. Dit onderzoek heeft reeds een eerste tussentijdse rapportage van het beleidsonderzoek en een tussentijdse rapportage van de eerste meting van het praktijkonderzoek, tweede meting van het beleidsonderzoek en tweede meting van het praktijkonderzoek opgeleverd (De Boer, 2020; de Boer & Tenback, 2021, 2023). Bij de start van het onderzoek hebben we de scholen bezocht om uitleg te geven over het doel en gevraagde inzet. Dit resulteerde in schriftelijke toestemmingsverklaringen van de respondenten. Via e-mail zijn de vragenlijsten verstuurd en een uitnodiging om deel te nemen aan het interview. Dit interview vond plaats met behulp van videobellen. De interviews zijn opgenomen en vervolgens getranscribeerd. Na het berekenen van gemiddelde scores op de totale attitudeschaal hebben we de gemiddelde scores op de subschalen attitude ten aanzien van integratie en attitude ten aanzien van inclusie berekend. Met behulp van een *t*-toets voor onafhankelijke steekproeven hebben we gekeken naar het verschil in de scores op beide subschalen. Ten slotte hebben we de interviews gecodeerd om inzicht te krijgen in de meningen van leraren en ondersteuners over hun attitude ten aanzien van inclusie en integratie.

3. Resultaten

3.1 Attitude totaal, ten aanzien van inclusie en ten aanzien van integratie

Leraren en ondersteuners laten gemiddeld gezien een neutrale tot positieve attitude ten

aanzien van inclusie en integratie in totaal ($M = 3.27, SD = .52$). De minimale score was 1 en de maximale score was 5. Op de subschaal attitude ten aanzien van inclusie laten leraren en ondersteuners gemiddeld genomen een neutrale attitude zien ($M = 2.99, SD = .71$) en op de subschaal attitude ten aanzien van integratie een neutraal tot positieve attitude ($M = 3.39, SD = .55$). Op de stelling “het is moeilijk om een klas te hebben met leerlingen met veel verschillende ondersteuningsbehoeften” reageren zij het meest negatief ($M = 2.48, SD = 1.1$). Aan de hoge standaarddeviatie is te zien dat de meningen hier uiteenlopen. Het meest positief zijn leraren en ondersteuners over de stelling “een geïntegreerde so-sbo klas helpt leerlingen om te gaan met verschillen” ($M = 3.95, SD = .69$).

3.2 Verschil attitude ten aanzien van inclusie en integratie

De gemiddelde attitude ten aanzien van inclusie ($M = 2.99, SD = .71$) is lager dan de gemiddelde attitude ten aanzien van integratie ($M = 3.39, SD = .55$). Dit verschil is significant: $t(64) = 34.20, p < .001$. Leraren en ondersteuners hebben een significant positievere attitude ten aanzien van integratie dan ten aanzien van inclusie.

3.3 Attitude ten aanzien van inclusie en integratie volgens leraren en ondersteuners zelf

Meer dan de helft van de leraren en ondersteuners benoemen hun attitude ten aanzien van inclusie als positief ($n = 27$). Het samen leren en een afspiegeling zijn van de maatschappij wordt het vaakst genoemd als een positief aspect van inclusie. Iedere leraar en ondersteuner met een positieve attitude ten aanzien van inclusie noemt voorwaarden voor en kanttekeningen bij deze ontwikkeling. De meeste kanttekeningen zijn gericht op de leerling: het ondersneeuwen van kwetsbare leerlingen en het niet voldoende kunnen begeleiden van leerlingen

met gedragsproblematiek. Als voorwaarden worden kleine klassen en voldoende ondersteuning in de vorm van voldoende handen in de klas het vaakst genoemd.

“Als je maar genoeg kunt bieden en eigenlijk ook genoeg handen in de klas hebt om het ook echt te kunnen bieden, als het maar goed staat, dan is dat goed.”

Leraren en ondersteuners die een negatieve attitude benoemen ten aanzien van inclusie ($n = 36$), benoemen het vaakst dat het niet haalbaar is voor met name de leraar. Problemen met het differentiëren in aanpak en de kwetsbaarheid van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften worden ook genoemd als onderbouwing voor een negatieve attitude.

“Onze leerlingen (so/sbo) zijn misschien te kwetsbaar in regulier onderwijs, veel kinderen komen uit regulier en zijn daar beschadigd, dus ze verdienen bij ons een tweede kans.”

Een ruime meerderheid van de leraren en ondersteuners benoemt een positieve attitude ten aanzien van integratie ($n = 45$). Zij geven aan voordelen te zien van een gemengde groep. Dat leerlingen van elkaar leren wordt het vaakst genoemd. Ook het feit dat de groep goed draait en dat de sfeer prettig is, wordt genoemd als onderbouwing voor de positieve attitude. Wel worden er voorwaarden genoemd voor het succesvol kunnen werken in een gemengde groep. Het hebben van een ondersteuners in de klas wordt het vaakst genoemd als voorwaarde. Ook wordt een goede afweging van de samenstelling van de groep genoemd als belangrijk: er moeten niet te veel leerlingen met externaliserende gedragsproblematiek in een groep zitten om de groep goed te kunnen lesgeven.

“Ik zie hier mooie dingen gebeuren, ik denk ook echt dat de kinderen er wat aan hebben, dat wij er wat aan kunnen hebben. Maar ik zie ook nog wel dingen waar we echt wel tegenaan lopen en dat die onderwijsassistent echt wel nodig is.”

Leraren en ondersteuners die een negatieve attitude benoemen ten aanzien van integratie ($n = 21$), noemen het vaakst de te grote verschillen tussen leerlingen, zowel didactisch als sociaal-emotioneel. Dit leidt tot een (te) hoge werkdruk. Ook wordt benoemd dat de voordelen voor leerlingen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (voorheen sbo) niet goed te zien zijn.

“Voordelen zie ik vooral voor de so-leerlingen. Soms zie ik het wat minder voor de sbo-leerlingen. Ik ben daarin heel erg zoekende, misschien moeten we het helemaal niet doen.”

4. Discussie

Om vorm te geven aan inclusiever onderwijs is de attitude van onderwijsprofessionals van groot belang. Het ontschotten van het so-sbo kan worden gezien als een stap in de richting van inclusiever onderwijs. In dit onderzoek vroegen we ons af welke attitudes leraren en ondersteuners in deze zogenaamde geïntegreerde scholen hebben ten aanzien van inclusie en integratie. Deze attitudes zijn in het algemeen neutraal tot positief. Leraren en ondersteuners staan positiever tegenover integratie dan tegenover inclusie. Dit verschil zouden we kunnen verklaren doordat positieve ervaringen helpen positieve attitudes te ontwikkelen (Van Mieghem et al., 2020a). De leraren en ondersteuners hebben allemaal ervaring in een geïntegreerde school. Interessante vraag is of de ervaringen met de gemengde groepen daadwerkelijk positief zijn. Als we kijken naar de bevindingen uit de interviews, kunnen we ervan uitgaan dat een ruime meerderheid inderdaad positieve ervaringen heeft met het werken in gemengde groepen. De positieve attitude ten aanzien van integratie wordt in de interviews bevestigd. De attitude ten aanzien van inclusie wordt ook in de interviews neutraal tot positief genoemd. Er worden voorwaarden en kanttekeningen geplaatst bij deze ontwikkeling. Het samen

kunnen leren ter voorbereiding op samen leven in een inclusieve maatschappij wordt als toegevoegde waarde genoemd van inclusie. Zorgen om kwetsbare en veelal angstige leerlingen in combinatie met het huidige onderwijsstelsel worden het vaakst genoemd als kanttekening. Voorwaarden voor inclusie die genoemd worden zijn bijvoorbeeld het hebben van kleinere klassen en het hebben van vaste ondersteuning in een klas. Ook moet er voldoende expertise aanwezig zijn om inclusie te laten slagen.

De leraren en ondersteuners die aangeven negatief te staan tegenover integratie en inclusie, onderbouwen deze attitude met de uitdagingen die de noodzakelijke differentiatie in aanpak voor een dergelijke groep met zich meebrengt. Een gemengde groep met leerlingen met zeer uiteenlopende ondersteuningsgebieden op zowel didactisch als sociaal-emotioneel gebied vraagt om gepersonaliseerd differentiëren; iedere leerling heeft iets anders nodig. Anderzijds kunnen leerlingen ook veel van elkaar leren, dus de onderwijsprofessional moet ook in staat zijn een groepsgericht aanbod neer te zetten waarbinnen leerlingen uitgedaagd worden samen te leren en te ontwikkelen. Deze uitdaging vraagt om ondersteuning door bijvoorbeeld een orthopedagoog, die zowel kennis heeft van het tegemoetkomen aan individuele ondersteuningsbehoeften, als van het ondersteunen van het groepsproces.

Leraren en ondersteuners geven aan dat hun attitude negatief beïnvloed wordt wanneer er te veel leerlingen met externaliserende gedragsproblematiek in een gemengde groep zitten. Onderzoek toont aan dat dit een herkenbaar beeld is (Joosten et al., 2008). Algemene strategieën die in literatuur geboden worden, voldoen niet en geven te weinig concrete handvatten voor handelen (zie Van Lieshout & Van Deth, 2018). Er is een leemte in kennis en vaardigheden bij leraren en ondersteuners. De Onderwijsraad (2010) roept scholen met specifieke expertise rond het omgaan met externaliserend gedrag op om hun collega-scholen te helpen. Hier lijkt ook een taak weggelegd voor de opleidingen en met het oog op toewerken naar inclusiever

onderwijs is het een goede ontwikkeling dat opleidingen en het onderwijs steeds meer met elkaar samenwerken in bijvoorbeeld opleidingscholen. Binnen een school kan de orthopedagoog onderwijsprofessionals ondersteunen in het begeleiden van externaliserend gedrag. De ondersteuning is dan voornamelijk op gericht op algemene strategieën te helpen vertalen in concreet handelen.

De resultaten van dit onderzoek moeten met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd. Het betreft een kleine steekproef van een specifieke groep leraren en ondersteuners, werkzaam in een geïntegreerde school voor speciaal (basis) onderwijs. Het is goed om te zien dat deze leraren en ondersteuners positief staan tegenover de ontwikkeling in hun school, het integreren van so en sbo. Als we echter toewerken naar inclusiever onderwijs en de integratie van so en sbo slechts een stap op weg is naar dit doel, dan moeten we pleiten voor een verdere ontwikkeling van de attitudes van leraren en ondersteuners. Deze ontwikkeling kan worden ondersteund door het bieden van informatie en het opdoen van positieve ervaringen (Lautenbach & Heyder, 2019). Vervolgonderzoek is nodig om de ontwikkeling van attitudes te kunnen vaststellen en beïnvloedende factoren te kunnen beschrijven, zodat interventies gericht op het ontwikkelen van positieve attitudes ten aanzien van inclusie en integratie steeds verder geconcretiseerd kunnen worden.

Orthopedagogen hebben een belangrijke rol in het ondersteunen van de ontwikkeling van positieve attitudes binnen een school. Vanuit hun expertise kunnen zij informatie geven over inclusie en integratie. Naast het bieden van informatie kan de orthopedagoog in gesprek gaan om leraren en ondersteuners bewust te maken van de ervaringen die zij hebben opgedaan en waar hun voor- en afkeuren liggen. Ook kan de orthopedagoog kennisdeling tussen collega's op het gebied van inclusie bevorderen. Hierdoor kan het hele team zich verder ontwikkelen en ontstaat er een meer inclusieve cultuur binnen de school.

Referenties

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Avramadis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion, developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- de Boer, A. (2012). Attitude Vragenlijst Inclusief Onderwijs – Leerkrachten. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, afdeling Orthopedagogiek.
- De Boer, A., & m.m.v. Van der Hoeven, J. (2020). *Op naar geïntegreerde onderwijsvoorzieningen; Tussenrapportage beleidsonderzoek, eerste meting*. Groningen.
- de Boer, A., & Tenback, C. (2021). *Op naar geïntegreerde onderwijsvoorzieningen: beleids- en praktijkonderzoek*. Groningen.
- de Boer, A., & Tenback, C. (2023). *Op naar geïntegreerde onderwijsvoorzieningen*. Groningen.
- Eagly, A., & Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. (B. Jovanovich, Ed.). Fort Worth: Harcourt.
- Eagly, A., & Chaiken, S. (2007). The Advantages of an Inclusive Definition of Attitude. *Social Cognition*, 25(5), 582–602.
- Lautenbach, F., & Heyder, A. (2019). Changing attitudes to inclusion in preservice teacher education: a systematic review. *Educational Research*, 61(2), 231–253. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1596035>
- Lübke, L., Pinquart, M., & Schwinger, M. (2019). How to measure teachers' attitudes towards inclusion: evaluation and validation of the Differentiated Attitudes Towards Inclusion Scale (DATIS). *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 297–311.
- Onderwijs, S. van het. (2020). Het Nederlands onderwijsstelsel.
- Onderwijsraad. (2010). *De school en leerlingen met gedrags problemen*. Onderwijsraad, Den Haag. Den Haag. Retrieved from <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/school-en-leerlingen-met-gedragsproblemen.pdf>
- Triandis, H.C. (1971). Attitude measurement and methodology. In *Attitudes and Attitude Change* (pp. 26–59). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- UNESCO. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (1994). Salamanca.
- Van Miechem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675–689.
- Van Mieghem, A., Struyf, E., & Verschueren, K. (2020). The relevance of sources of support for teachers' self-efficacy beliefs towards students with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*.