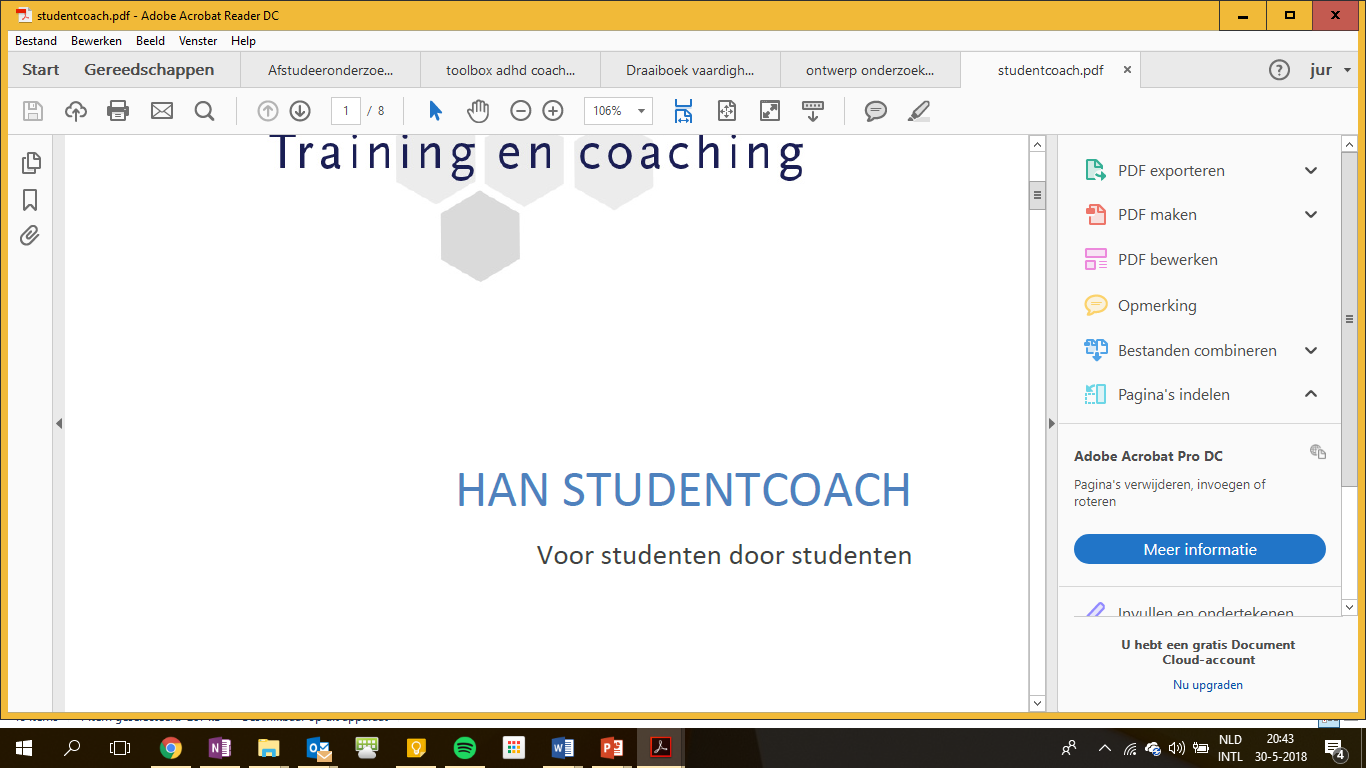
# Studentcoach: specialistisch coaching AD(H)D

Deskundigheidsbevordering bij studentcoaches in het begeleiden van studenten met AD(H)D





Onderzoeksverslag 2e kans

Datum van inleveren: 3-9-2018

Auteur: Jur Raterink

Studentnummer: 554188

Afstudeerbegeleider: Joyce Kootker

Organisatie: HAN Studiesucces Training & Coaching

Opdrachtgever: Gijs Bloemsaat & Sandra Mulders

Inhoud

[Studentcoach: specialistisch coaching AD(H)D 1](#_Toc523700113)

[Samenvatting 3](#_Toc523700114)

[Inleiding 4](#_Toc523700115)

[Aanleiding 4](#_Toc523700116)

[AD(H)D 4](#_Toc523700117)

[Begeleiding AD(H)D 4](#_Toc523700118)

[Studentcoach project 5](#_Toc523700119)

[Probleemschets 5](#_Toc523700120)

[Doelonderzoek 5](#_Toc523700121)

[Hoofdvraag 5](#_Toc523700122)

[Deelvragen 5](#_Toc523700123)

[Methode van onderzoek 7](#_Toc523700124)

[Onderzoek type 7](#_Toc523700125)

[Onderzoekspopulatie 8](#_Toc523700126)

[Meetinstrumenten 9](#_Toc523700127)

[Data analysemethode 10](#_Toc523700132)

[Vooronderzoeksfase 11](#_Toc523700133)

[Resultaten 11](#_Toc523700134)

[Conclusie 12](#_Toc523700135)

[Ontwerpfase (cyclus 1) 14](#_Toc523700136)

[Ontwerpfase (cyclus 2) 20](#_Toc523700141)

[Aanbevelingen 25](#_Toc523700146)

[Discussie 26](#_Toc523700147)

[Literatuurlijst 27](#_Toc523700148)

[Bijlagen 30](#_Toc523700149)

[Bijlage 1: Mail uitnodiging training studentcoach AD(H)D 30](#_Toc523700150)

[Bijlage 2 Toestemming deelname onderzoek “Studentcoach AD(H)D” 31](#_Toc523700151)

[Bijlage 3: Werkwijze meetinstrumenten 32](#_Toc523700152)

[Bijlage 4: interviewguide 34](#_Toc523700153)

[Bijlage 5: format analyse vooronderzoekfase 35](#_Toc523700154)

[Bijlage 6: Individueel formulier SWOT-analyse training/toolbox 36](#_Toc523700155)

[Bijlage 7: voorbeeld SWOT-analyse flap-over 37](#_Toc523700156)

[Bijlage 8: vragenlijst VAS 38](#_Toc523700157)

[Bijlage 9: resultaten analyse vooronderzoekfase 39](#_Toc523700158)

[Bijlage 11: Overzicht aanpassingen interventie 41](#_Toc523700159)

# Samenvatting

Binnen de HAN gaat steeds meer aandacht naar leerbehoeftes en begeleiding van studenten met een ondersteuningsbehoefte (Boele, De Jong, & Stöteler, 2016). De afdeling HSTC binnen de HAN heeft tot doel om aanbod te ontwikkelen voor deze groep studenten. In het studentcoach project is geconstateerd dat het aanbod onvoldoende aansluit op de ondersteuningsbehoeften van studenten met AD(H)D. De studentcoaches ervaren handelingsverlegenheid in de coaching van de doelgroep. Dit onderzoek heeft tot doel om een interventie te ontwikkelen om de studentcoach aan te sluiten op de behoeftes van studenten met AD(H)D. Door de interventie worden de studentcoaches deskundig in het coachen van deze doelgroep. De interventie richt zich op het vergroten van kennis, vaardigheden en de self efficacy van de studentcoaches. Het onderzoek bestaat uit een cyclus proces van het uitvoeren en evalueren van de interventie. Op basis van de uitkomsten uit de resultaten is de interventie bijgesteld. De interventie bestaat uit een toolbox en training. Op dit moment ontbreekt beleid op de coaching van studenten met een ondersteuning behoefte. Aanbevolen is om beleid te ontwikkelen waarin staat welke plek de coaching van studenten met ADHD krijgt binnen het studentcoach project.

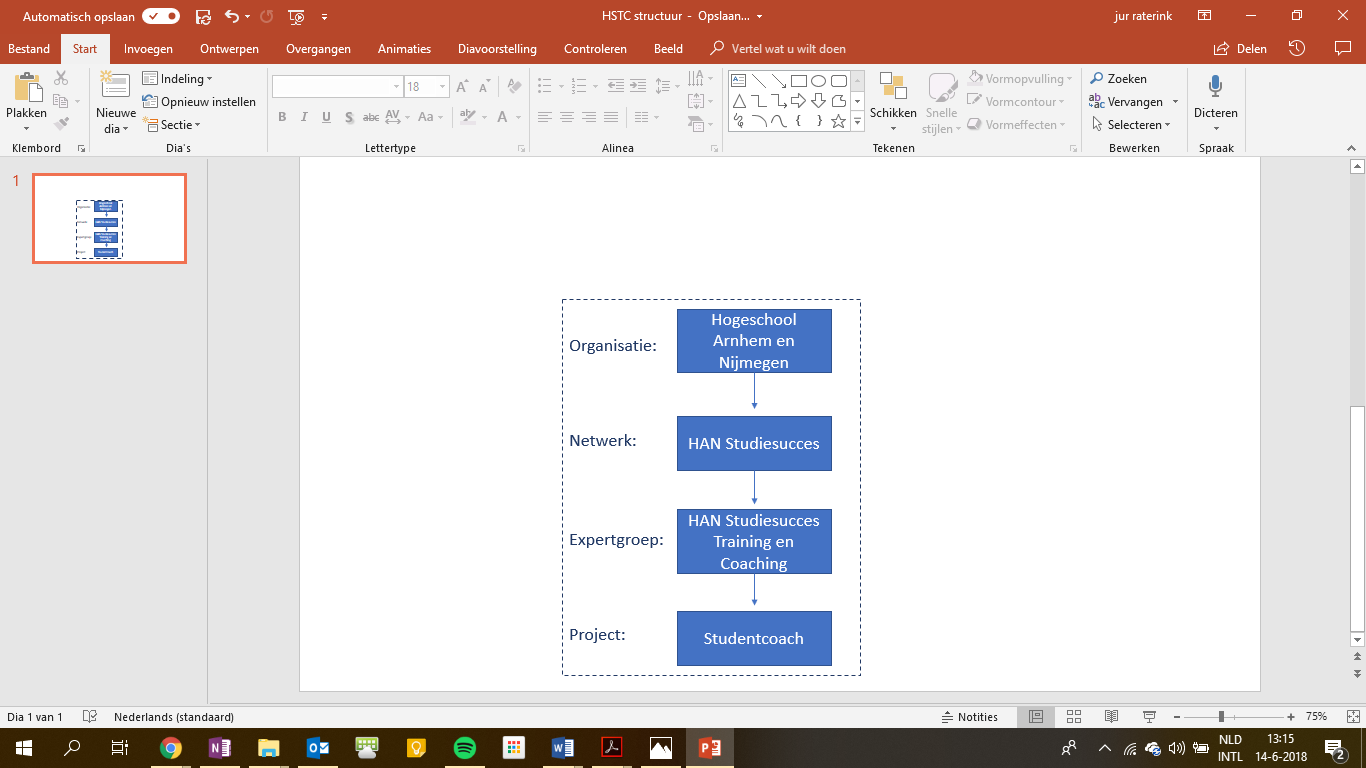
Volgende aanpassingen zijn gedaan n.a.v. feedback:

* Gecontroleerd en aangepast op spelling en grammatica
* Methode van onderzoek: gegevens respondenten toegevoegd, meetinstrumenten toegevoegd, kopje analyse van data toegevoegd
* Resultaten: tekstueel aangepast, indeling gemaakt per deelvraag
* Conclusie: literatuur bijgevoegd, beschreven vanuit de deelvragen
* Aanbeveling: aanbevelingen SMART gemaakt
* Discussie: kopje ‘systematiek ontwerponderzoek’ bijgevoegd

Gezien het aantal aanpassingen is de tekst kleur zwart aangehouden.

# Inleiding

## Aanleiding

In het Nederlandse hoger onderwijs ervaart 14% van de studenten met een ondersteuningsbehoefte belemmeringen tijdens de studie. Zij lopen een hoger risico op voortijdig uitval of vertraging in de studie. Bij scholen waar voorzieningen beschikbaar zijn voor de studenten is dit risico lager (Defesche & Marian, 2017). De Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) heeft in het instellingplan 2016-2020 opgenomen dat aandacht gaat naar diversiteit van leerbehoeftes en begeleiding van studenten met een ondersteuningsbehoefte (Boele, De Jong, & Stöteler, 2016). Naar schatting heeft een vijfde van alle HAN studenten te maken met een ondersteuningsbehoefte (Eimers, Jager, & Hilkens, 2017).

Binnen de HAN is het netwerk Studiesucces (figuur 1), bestaande uit expertisegroepen, verantwoordelijk voor de begeleiding van studenten. HAN-Studiesucces Training & Coaching (HSTC) is de expertisegroep binnen het netwerk dat trainingen, workshops en coaching aanbiedt voor alle studenten binnen de HAN. HSTC staat voor kwaliteit en wil in het aanbod recht doen aan de verschillen tussen studenten, afgestemd op specifieke doelgroepen (Hogeschool Arnhem en Nijmegen, 2016). De coaching binnen HSTC wordt aangeboden door het zogenoemde studentcoach project.

Binnen het studentcoach project zijn veel aanmeldingen van studenten met AD(H)D. Door de content manager van HSTC is geconstateerd dat het huidige aanbod van studentcoach niet voldoende aansluit op de hulpvraag van deze groep studenten (persoonlijke communicatie, 25 februari 2018). Om die reden wil HSTC een interventie ontwikkelen waardoor de coaching beter wordt aangesloten op de vraag van studenten met AD(H)D.

**Figuur 1 -** organogram

## AD(H)D

Naar schatting heeft 3.0% tot 4.8% van de HBO studenten AD(H)D. Hiervan ervaart de helft belemmeringen in de studie als gevolg van de symptomen (Broek, Muskens, & Winkels, 2013). AD(H)D is een ontwikkelingsstoornis die wordt omschreven als “Een blijvend patroon van gebrek aan aandacht en/of hyperactiviteit/impulsiviteit dat het functioneren of ontwikkeling verstoord” (American psychiatric Association, 2013, p. 61). Gesproken wordt van tekorten in de executieve functies die direct gerelateerd zijn aan problemen met academische vaardigheden (Weyandt et al, 2013). Voorbeelden van academische vaardigheden zijn: efficiënt werken, plannen, doelen en prioriteiten stellen, systematisch problemen aanpakken en informatie- en stress management (Grit, Guit, & Van der Sijde, 2015). Dit zijn vaardigheden die van belang zijn bij het succesvol afronden van een HBO-studie (Luiten, 2008).

## Begeleiding AD(H)D

Bij de begeleiding van studenten met AD(H)D zijn een aantal factoren van belang. De eerste factor is kennis van het ontwikkelingsperspectief en functioneren van de student. Het is noodzakelijk voor een effectieve en efficiënte begeleiding (Emmers, Jansen, Petry, Van Der Oord, & Baeyens, 2016). Daarnaast is kennis een voorwaarde voor een positieve houding ten opzichte van AD(H)D. Het voorkomt denkfouten en misvattingen over AD(H)D (Baeyens, Stes, Walschaerts, & Dyck, 2014). Relevante vaardigheden in de begeleiding zijn het geven van positieve en directe feedback. Daarnaast is het geven van uitleg over wat AD(H)D wel en niet is zonder het te bagatelliseren belangrijk (Salend, Elhoweris, & Van Garderen, 2003). Een ander factor is het geloof in eigen kunnen (self efficacy), dit is de perceptie van de studentcoach over de mate waarin hij succesvol is in het omgaan met studenten met AD(H)D (Larrivee & Cook, 1979). Indien de coach vertrouwen heeft in de eigen vaardigheden en kennis, zal dit eerder worden ingezet (Brug, Assesma, & Lechner, 2012). Self efficacy wordt vergroot door drietal factoren. De eerste factor is het beoogde gedrag vaak en intensief oefenen. Daarmee wordt ervaring opgedaan. Succes ervaringen geven het gevoel iets ‘te kunnen’ en dat bevordert de opbouw van de self efficacy. De tweede factor is de invloed van het zien van relevante rolmodellen en de derde factor is de positieve bevestiging van het gedrag door de omgeving (Bakens, 2001).

## Studentcoach project

Binnen het studentcoach project worden studenten op een peer to peer manier gecoacht op het gebied van studievaardigheden. Peer to peer support houdt in dat de ondersteuning wordt geboden door personen met een vergelijkbare sociale achtergrond (Topping, 2005). De coaches werken vanuit het oplossingsgericht/empowerment coachen (Kuulkes, 2017). Deze coachvorm richt zich op de oplossing in plaats van het probleem. Met empowerment wordt het bekrachtigen van behaalde doelen en positief gedrag bedoeld (Verbiest, 2004).

Het team van studentcoach bestaat uit ongeveer 20 studentcoaches. De studentcoaches zijn studenten van de opleiding toegepaste psychologie (TP). Zij hebben vanuit de opleiding basiskennis van psychopathologie en ervaring met de methodiek oplossingsgericht coachen. Het team is verdeeld over twee groepen. In de eerste groep zitten studentcoaches die in het derde en vierde jaar van de opleiding zitten. Het tweede team bestaat uit eerste en tweede jaar studenten TP.

## Probleemschets

De opdrachtgever geeft aan dat de manier waarop studenten met AD(H)D studievaardigheden leren verschilt met dat van studenten zonder ADHD. Daarnaast is gesignaleerd dat studentcoaches handelingsverlegenheid ervaren in de coaching van studenten met AD(H)D. Handelingsverlegenheid is datgene wat de coach ervaart – zoals stress, twijfel, tekorten in kennis en/of vaardigheden of tekorten in competenties – bij de omgang met studenten met een functiebeperking (Goei & Kleijnen, 2009). Het beperkt de coach in het doelgericht werken met de student. Handelingsverlegenheid neemt af zodra de coach voldoende self efficacy, kennis en vaardigheden heeft (Goei & Kleijen, 2009). Door de studentcoaches is gesignaleerd dat symptomen die voorkomen bij studenten met AD(H)D invloed uitoefenen op het coachproces. De studentcoaches geven in oriënterende gesprekken aan in de coaching tegen de volgende punten aan te lopen; hoe om te gaan met het niet nakomen van afspraken, te laat komen, afdwalen van het onderwerp en het vastlopen op doelen als plannen en organiseren (persoonlijke communicatie, 10 maart 2018).

## Doelonderzoek

Het doel van het onderzoek is het ontwerpen van een interventie waardoor het studentcoach project aansluit op de hulpvraag van studenten met AD(H)D. De interventie heeft tot doel de kennis, vaardigheden en self efficacy te vergroten van de coaches in de coaching van studenten met AD(H)D. Als gevolg hiervan moet de handelingsverlegenheid van de studentcoaches afnemen.

## Hoofdvraag

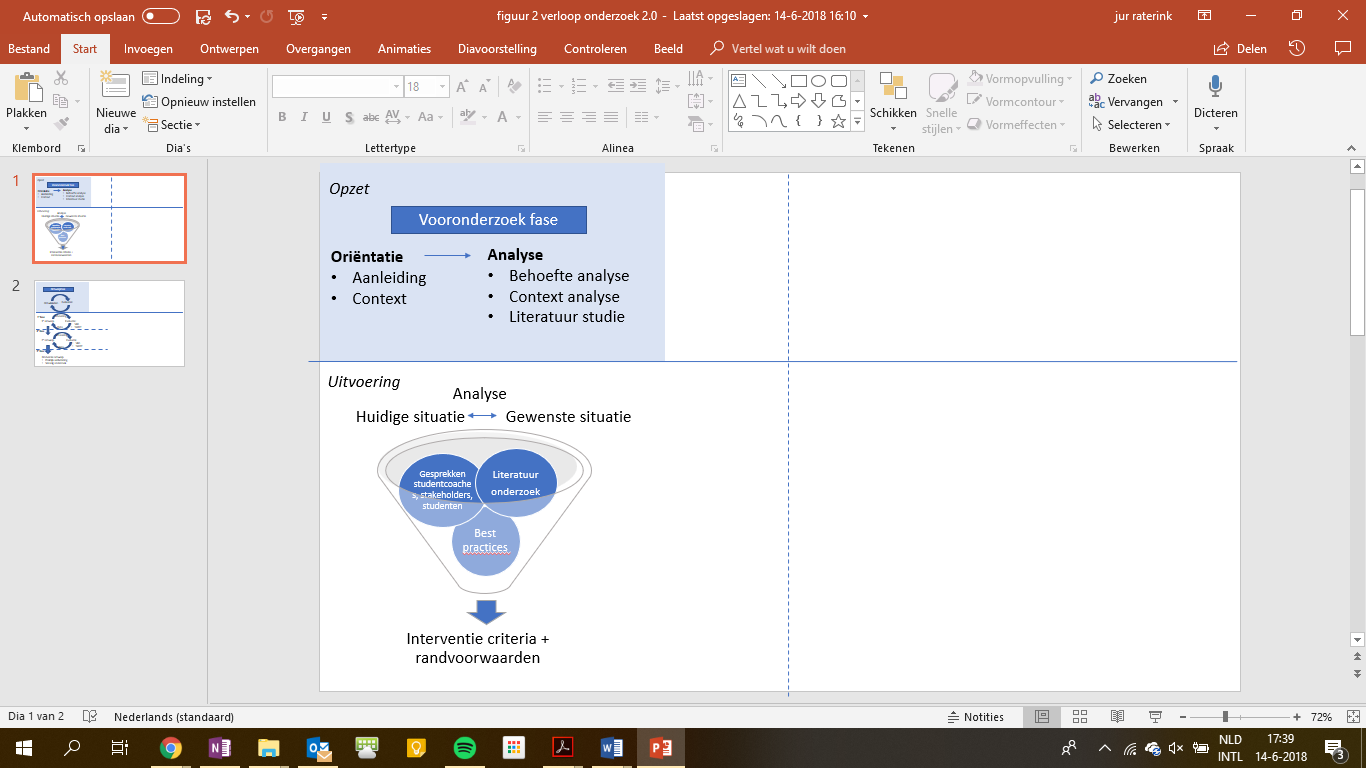
Hoe moet de interventie voor studentencoaches van HSTC eruitzien waardoor de coaching aansluit op de behoeftes van studenten met AD(H)D?

## Deelvragen

1. *Wat zijn de interventie criteria op basis van de behoeftes van de stakeholders voor de coaching van studenten met AD(H)D?*
2. *ab. Wat kan door middel van SWOT-analyse aan de interventie worden bijgesteld op inhoud, vorm en proces?*
3. *ab. Wat kan op basis van de resultaten uit de VAS worden bijgesteld aan de interventie op kennis, vaardigheden en self efficacy?*

# Methode van onderzoek

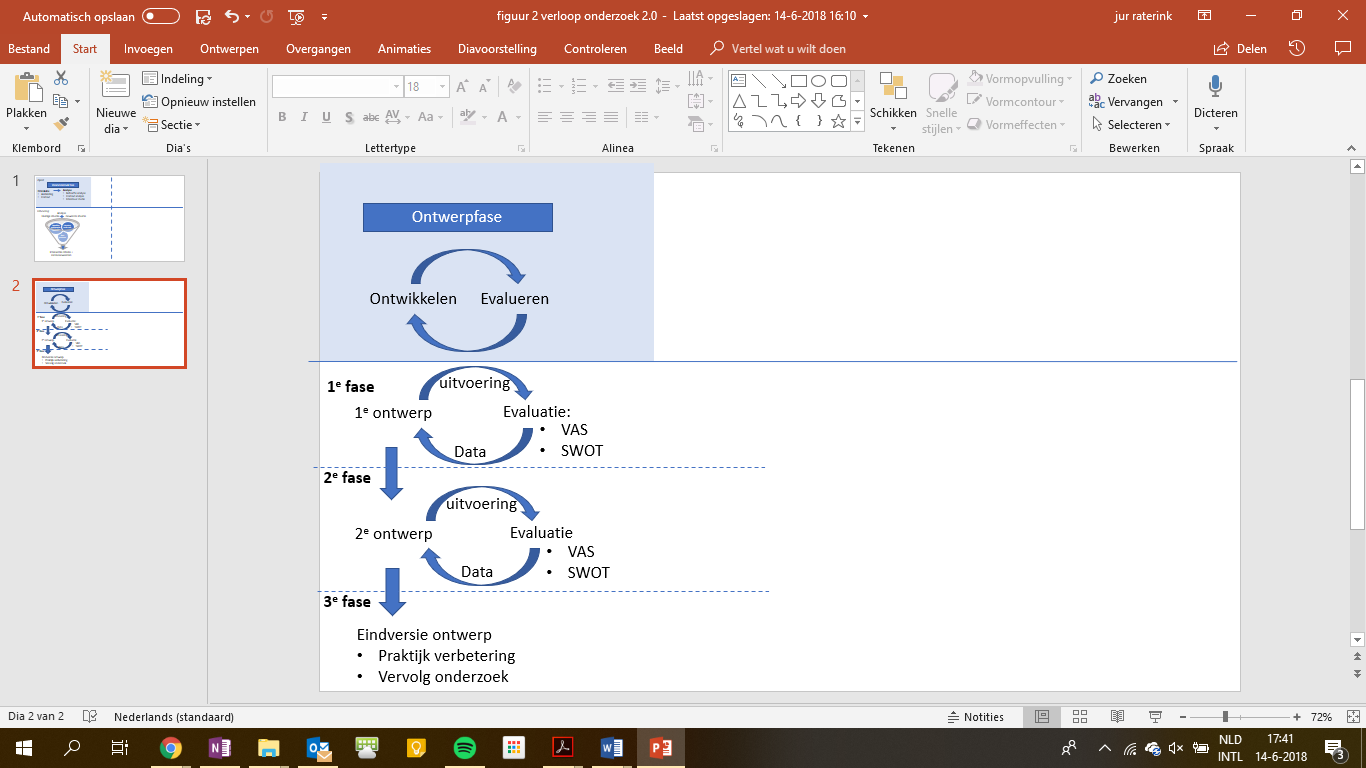
## Onderzoek type

Het betreft een ontwerponderzoek waarbij op systematische wijze een oplossing is bedacht voor het praktijkprobleem van HSTC (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008). Het onderzoek is gericht op het verkrijgen van praktische kennis om vervolgens het individueel en collectief handelen van de studentcoaches te verbeteren (Migchelbrink, 2016). Het ontwerponderzoek bestaat uit twee delen. Het eerste deel bestaat uit de vooronderzoekfase op basis waarvan de criteria en de randvoorwaarden van de interventie zijn geformuleerd. Het tweede deel bestaat uit het doorlopen van de ontwerpfase cyclus. Deze cyclus bestaat uit het ontwerpen, evalueren en aanpassen van de interventie om tot het definitief ontwerp te komen (Van der Donk & Van Lanen, 2014). Gedurende het onderzoek zijn nieuwe inzichten opgedaan die in strijd zijn met de uitgangspunten waarop het onderzoek is gebaseerd (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008). Door het iteratieve karakter is de verslaglegging in tegenstelling tot traditioneel onderzoek anders (Migchelbrink, 2016).

In de vooronderzoeksfase (figuur 2) is begonnen met een oriëntatie om inzicht te krijgen in het probleem, de oplossingsrichtingen en de context van de coaching van studenten met AD(H)D. De oriëntatie is gedaan aan de hand van verkennende literatuurstudie. Daarnaast is gesproken met verschillende belanghebbenden van het studentcoach project, zoals de content manager van HSTC, de coördinator studentcoach project en studentcoaches.

In het tweede deel van de vooronderzoeksfase zijn de behoeftes, op het gebied van de coaching van studenten met AD(H)D, van de stakeholders in kaart gebracht. Het heeft tot doel om te achterhalen wat de discrepantie is tussen de huidige- en gewenste situatie. De gegevens zijn verzameld door middel van interviews en een groepsgesprek. Op basis van de analyse komen de ontwerpeisen en randvoorwaarden van de interventie naar voren. Hiermee is antwoord gegeven op de eerste deelvraag. Gebaseerd op deze ontwerpeisen is een eerste ontwerp gemaakt van de interventie. Dit is aan de hand van feedback van de opdrachtgever ontwikkeld tot een prototype.

**Figuur 2 –** overzicht vooronderzoeks fase



In de ontwerpfase is de cyclus van uitvoeren en evalueren van de interventie twee keer doorlopen. De evaluatie bestaat uit een micro-evaluatie. Dat is een kleinschalige evaluatie met een beperkt aantal leden van de doelgroep (Nieveen, 1997). Het eerste doel van de evaluatie is het in kaart brengen van nieuwe ontwerpeisen (Van der Donk & Van Lanen, 2014). Dat is gedaan door middel van de SWOT-methode en geeft antwoord op de tweede deelvraag. Het tweede doel is het testen of het ontwerp voldoet aan de ontwerpeisen en dit is gedaan met de Visual Analoque Scale (VAS). De VAS test in hoeverre de deelnemers ervaren of de self efficacy, kennis en vaardigheden zijn veranderd. De uitkomsten geven antwoord op de derde deelvraag. Op basis van de uitkomsten van de evaluatie is de interventie aangepast.

**Figuur 3 –** overzicht ontwerpfase

## Onderzoekspopulatie

Bij het onderzoek zijn de stakeholders van het studentcoach project betrokken. De stakeholders zijn groepen of individuen die significante invloed hebben op de interventie of die door de interventie worden beïnvloed (Michell, Agle & Wood, 1997). Door het betrekken van de stakeholders is draagvlak gecreëerd voor de interventie en zijn verschillende perspectieven geïntegreerd. Het creëren van draagvlak vergroot de democratische validiteit van het onderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2014).

In de vooronderzoekfase zijn gesprekken gevoerd met de stakeholders. De interviews zijn afgenomen bij de expert AD(H)D en de coördinator studentcoach project. Het groepsgesprek is gehouden met de gebruikers van de interventie, dit zijn vier studentcoaches. Hieronder staan de kenmerken van de respondenten:

|  |  |
| --- | --- |
| **Respondenten** | **N** |
| Totaal | 6 |
| **Geslacht** | |
| Man | 3 |
| Vrouw | 3 |
| **Opleiding** | |
| HBO | 6 |
| **Leeftijd** | **Jaar** |
| Gemiddelde | 22,8 |
| Standaarddeviatie | 2,7 |

In de ontwerpfase zijn de deelnemers van de interventie de respondenten. De deelnemers bestaan uit studentcoaches van het studentcoachproject. Beide trainingen bestaan uit vijf deelnemers van beide teams van het studentcoach project. De respondenten zijn benaderd en geïnformeerd tijdens de algemene teamvergadering van het studentcoach project. Vervolgens hebben de deelnemers een uitnodiging ontvangen via de mail (bijlage 1). De deelnemers hebben een toestemmingsformulier ingevuld voor de opname tijdens de training (bijlage 2).

*Cyclus 1 gegevens respondenten*

|  |  |
| --- | --- |
| **Respondenten** | **N** |
| Totaal | 5 |
| **Geslacht** | |
| Man | 2 |
| Vrouw | 3 |
| **Studentcoach** | |
| 1e jaar | 2 |
| 2e jaar | 3 |
| **Jaar TP** |  |
| 2e jaar | 1 |
| 3e jaar | 3 |
| 4e jaar | 1 |
| **Leeftijd** | **Jaar** |
| Gemiddelde | 21,2 |
| Standaarddeviatie | 0,8 |

*Cyclus 2 gegevens respondenten*

|  |  |
| --- | --- |
| **Respondenten** | **N** |
| Totaal | 5 |
| **Geslacht** | |
| Man | 2 |
| Vrouw | 3 |
| **Studentcoach** | |
| 1e jaar | 2 |
| 2e jaar | 3 |
| **Jaar TP** |  |
| 2e jaar | 2 |
| 3e jaar | 1 |
| 4e jaar | 2 |
| **Leeftijd** | **Jaar** |
| Gemiddelde | 21,6 |
| Standaarddeviatie | 2,7 |

## Meetinstrumenten

Voor het verzamelen van de gegevens zijn de hieronder beschreven meetinstrumenten ingezet. Voor de werkwijze per instrument zie bijlage 3.

### Semigestructureerd interview

In de vooronderzoeksfase is een semigestructureerd interview ingezet voor het verzamelen van gegevens van de coördinator studentcoach en expert AD(H)D. Door het semigestructureerde karakter komen belangrijke onderwerpen aan bod en is tegelijkertijd ruimte voor persoonlijke opvattingen en belevingen (Migchelbrink, 2016). Bij het interview is structuur aangebracht met behulp van een interviewguide (zie bijlage 4). De interviewguide bevat gespreksonderwerpen die in het interview zijn doorlopen.

### Groepsgesprek

Het groepsgesprek is gehouden tijdens het casusoverleg van het studentcoach project. Het groepsgesprek is een niet geformaliseerde vorm van groepsondervraging. Dat betekent dat het plaatsvindt in de alledaagse praktijksituatie. De onderzoeker en gesprekspartners wisselen een aantal opvattingen en gedachten met elkaar uit (Migchelbrink, 2016). De hoofdlijnen van het gesprek zijn vastgelegd in bijlage 4. De rest van het gesprek volgt uit de interactie tussen de deelnemers.

### SWOT-analyse

Bij de SWOT-analyse zijn de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de interventie in kaart gebracht. Bij elk punt is de verdeling gemaakt tussen inhoud, vorm en proces. In de analyse zijn de ervaringen van de deelnemer in kaart gebracht. De uitkomsten zijn bruikbaar voor het kiezen van richting, aandachtspunten en knelpunten van de interventie. Dit kan vervolgens gebruikt worden om aanpassingen te doen in de ontwikkelfase (Migchelbrink, 2016).

*Confrontatiematrix*Om te onderzoeken wat de verbanden zijn tussen de verschillende punten is de confrontatiematrix opgesteld. In de matrix staat welke kansen ingezet kunnen worden bij de sterktes en zwaktes en voor welke bedreigingen moet worden opgepast bij de interventie. Bij de verbanden is een onderscheid gemaakt tussen geen, zwak of sterk verband. Daarnaast kan het verband positief of negatief zijn. Bij een positief verband heeft de kans of bedreiging een positieve uitwerking op de sterktes of zwaktes. Bij een negatief verband heeft de kans of bedreiging een negatieve uitwerking op de sterktes of zwaktes.

### VAS

De VAS is een methode die subjectief is en gebruikt kan worden om een attitude te meten. Het kan gebruikt worden om veranderingen te meten van het individu (Wemers & Lowe, 1990). Het doel is om te evalueren of de deelnemers toename ervaren op het gebied van kennis, vaardigheden en self efficacy. Omdat de methode subjectief is kan alleen een uitspraak gedaan worden over de betreffende deelnemers. Doordat de doelen gekwantificeerd zijn is het mogelijk om een trend te zien. De analyse zegt iets over het verschil tussen de twee punten en niet over de exacte gegevens. Voor het meten van de doelen is een schaal van 1 tot 10 gebruikt. De VAS is een valide manier om self efficacy te meten bij specifieke doelen (Turner, Leemput, Draaisma, Oosterveld & Ten Cate, 2008).

## Data analysemethode

De analyses die zijn uitgevoerd gedurende het onderzoek zijn gedaan in samenwerking met de stakeholders. De gegevens zijn door meerdere personen geanalyseerd om subjectieve beïnvloeding te voorkomen. Door de intersubjectiviteit is de analyse objectiever en betrouwbaarder (Migchelbrink, 2016).

In de vooronderzoeksfase zijn de gegevens van de stakeholders verzameld vanuit het groepsgesprek en interviews. Op die manier is triangulatie toegepast. Dat wil zeggen dat de behoefte van de studentcoaches is onderzocht door gebruik te maken van verschillende databronnen en dataverzamelingstechnieken. De verslaglegging van de gesprekken is gedaan door het maken van aantekeningen en het maken van audio opnames. De gegevens zijn systematisch vastgelegd door gebruik te maken van de analyse indeling (bijlage 5). Het uitwerken van het gesprek is direct na het gesprek gedaan. Doordat de gegevens direct zijn verwerkt is voorkomen dat zaken zijn vergeten (Van der Donk & Van Lanen, 2014). De analyse is gedaan op een specifieke gerichte manier en samenvattende manier. Dit houdt in dat de gegevens als eerste zijn samengevat om de kernpunten in beeld te brengen. Het samenvatten gezamenlijk uitgevoerd om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten (Migchelbrink, 2016). De kernpunten van de gegevens uit het groepsgesprek en de interviews zijn samengevoegd. Vervolgens is gezamenlijk de specifieke analyse uitgevoerd. De analyse richt zich op punten die in bijlage 5 zijn opgesteld. Bij de analyse is gezocht naar patronen, frequentie en tegenstellingen van de gegevens.

De data bij de SWOT-analyse is vergaard op basis van individuele formulieren (bijlage 6) en gezamenlijk invullen van de SWOT-analyse op een flap-over (bijlage 7). Daarnaast is de uitvoering van de SWOT-analyse opgenomen met een videorecorder. Bij de SWOT-analyse is eerst individueel en vervolgens met de groep op een flap-over een prioritering gegeven van de punten. Daarnaast is met de deelnemers gezocht naar verbanden tussen de punten aan de hand van de confrontatiematrix.

Bij de VAS zijn vragenlijsten afgenomen (bijlage 8). De data uit de vragenlijsten zijn verwerkt in grafieken. In de grafieken zijn de uitkomsten uit de vragenlijsten visueel weergeven. Op manier is het mogelijk om een trend te zien tussen de begin- en eind metingen. Op de vragenlijst is ruimte voor een toelichting per meting. De toelichting is tijdens de training besproken en vervolgens zijn de deelnemers tot een overeenstemming gekomen. De overeenstemming van de toelichting zijn in de resultaten gekoppeld aan de uitkomsten en geeft een algemeen beeld van de scores van de groep.

# Vooronderzoeksfase

*Deelvraag 1: wat zijn de interventie criteria op basis van de behoeftes van de stakeholders voor de coaching van studenten met AD(H)D?*

## Resultaten

In de resultaten zijn de uitkomsten beschreven aan de hand van de thema´s die besproken zijn in de interviews en het groepsgesprek. Per onderwerp is als eerste de huidige situatie beschreven gevolgd door de gewenste situatie. Voor een voorbeeld van de uitkomsten zie bijlage 9.

**Inhoud van de interventie**

*Coachgesprek*

De stakeholders geven aan dat studenten met AD(H)D in gesprekken moeite hebben om de rode draad van het gesprek vast te houden. De studentcoaches geven aan dat de student van hak op de tak springt in gesprekken en zich kan verliezen in de details. De studentcoaches zijn het erover eens dat ze gesprekstechnieken willen leren om de student bij te sturen op het moment dat hij afdwaalt.

*Onderwerpen*

Volgens de coördinator van het studentcoach project hebben studenten met AD(H)D moeite met het behouden van overzicht, het opstarten bij opdrachten en het stellen van prioriteiten. De expert op AD(H)D voegt hier gevolgschade aan toe zoals een negatief zelfbeeld. Het helpt volgens de expert om samen met de student prioriteiten te stellen, het aanbrengen van routine, belonen, het opdelen van grote delen in kleine stukken en het visualiseren van informatie.

*Kennis AD(H)D*

De studentcoaches geven aan op dit moment alleen basiskennis te hebben van wat AD(H)D is. Een coach geeft als toelichting dat hij niet weet hoe AD(H)D zich uit in het dagelijks leven van de student. Een ander geeft aan niet te weten hoe iemand met AD(H)D belemmerd wordt in de coaching en wat je ervan merkt in coachgesprekken. De studentcoaches zijn het erover eens dat ze graag willen weten hoe een student met AD(H)D het ervaart en wat ze fijn vinden in de coaching en wat niet. Volgens de expert AD(H)D is kennis belangrijk voor het begrijpen van de belemmeringen van de student in de studie.

*Vaardigheden ADHD*

De studentcoaches geven aan geen specifieke vaardigheden te hebben in de coaching van studenten met AD(H)D. Ze maken gebruik van de vaardigheden waarover ze al beschikken. Ze geven aan dat er behoefte is aan concrete tools die ze kunnen inzetten bij deze doelgroep. Daarnaast willen ze gesprekstechnieken leren die de student fijn vindt. De expert noemt als belangrijke vaardigheden het hebben van een niet oordelende houding, het helpen met structureren en het geven van positieve bekrachtiging.

**Vorm van de interventie**

De studentcoaches geven in het groepsgesprek aan dat ze graag een training zouden willen krijgen waarin ze leren hoe studenten met AD(H)D het beste kunnen coachen. Een coach geeft aan dat hij graag wil oefenen met de geleerde vaardigheden in de training. Daarnaast is benoemd dat ze graag tools en informatie willen ontvangen die ze kunnen inzetten in de coaching van studenten met AD(H)D.

De studentcoach coördinator geeft als suggestie een speciale intervisie en casusoverleg te ontwikkelen voor de coaches die studenten met AD(H)D begeleiden. De expert AD(H)D benoemt dat mogelijk een toolbox kan worden ingezet tijdens coaching, waar de regie bij de student blijft om met een bepaalde tool te werken.

**Proces**

Bij het punt proces benoemen de coaches in het groepsgesprek dat ze graag interactief bezig zijn. Als suggestie noemt een deelnemer om groepsdiscussie erin te verwerken. Daarnaast geven de coaches aan ervaringen te willen horen van de trainer en andere deelnemers van de training. Ook geeft een studentcoach aan dat hij feedback wil ontvangen tijdens het oefenen met vaardigheden.

**Randvoorwaarden**

De coördinator van het studentcoach project geeft aan dat het onderwerp AD(H)D raakvlakken heeft met andere disciplines zowel binnen als buiten de HAN. Het is daarbij belangrijk dat duidelijk is afgebakend wat bij welke discipline hoort.

## Conclusie

In de onderstaande tabellen zijn op basis van de resultaten en literatuur de interventie criteria geformuleerd voor de interventie:

|  |  |
| --- | --- |
| **Interventie criteria op inhoud** | **Verantwoording** |
| Kennis over ADHD; wat is het, kenmerken en wat zijn belemmeringen in de studie als gevolg van ADHD | **Groepsgesprek**: studentcoaches, **interview:** expert AD(H)D  **Literatuur:** kennis van het ontwikkelingsperspectief en het functioneren is noodzakelijk voor het effectief coachen van studenten met AD(H)D (Emmers, Jansen, Petry, Van der Oord & Baeyens, 2016).  Het is belangrijk dat de student leert begrijpen welk effect ADHD heeft op zijn of haar functioneren. Hiervoor is het noodzakelijk dat de coach kennis heeft van AD(H)D (Reaser, Prevatt, Petscher, & Proctor, 2008). |
| Vaardigheden in de coaching; helpen structureren, niet oordelende houding, positieve en directe feedback | **Interview:** expert AD(H)D  **Literatuur**: belangrijke vaardigheden in het coachen van studenten met AD(H)D zijn het geven van positieve en directe feedback en het geven van uitleg over AD(H)D (Salend, Elhoweris, & Van Garderen, 2003). |
| Thema’s studenten AD(H)D: prioriteiten stellen, plannen, opdelen taken en routine aanleren | **Interview:** expert ADHD, Coördinator Studentcoach  **Literatuur:** De meeste programma’s bij AD(H)D richten zich op de kernproblemen, namelijk plannen, time management, doelen stellen en organiseren(Prevatt & Levrini, 2015). |

|  |  |
| --- | --- |
| **Interventie criteria op vorm** | **Verantwoording** |
| Training: voor het bereiken van de inhoudelijke doelen | **Groepsgesprek:** studentcoaches  **Literatuur:** Een training kan worden ingezet bij het bereiken van vooraf beoogde resultaten op het gebied van kennis, vaardigheden of houding (Kaufman & ploegmakers, 2010). |
| toolbox: met informatie van de inhoud. Kan gebruik worden als voorbereiding en naslagwerk van de training. | **Interview:** coördinator studentcoach, expert ADHD  **Literatuur:** zelfstudie heeft tot doel om kennis en inzicht te vergroten (Kaufman & ploegmakers, 2010). Daarnaast is een combinatie van verschillende interventies het meest effectief (Mansouri & Lockyer, 2007). |
| Praktijkvoorbeelden: de training en toolbox bevat praktijkvoorbeelden van de studentcoaches in de coaching van studenten met AD(H)D. | **Groepsgesprek:** studentcoaches  **Literatuur:** de meeste mensen geven de voorkeur aan het leren van nieuwe inzichten via het dagelijks werk ervaren problemen (Bolhuis, 2016). |

|  |  |
| --- | --- |
| **Interventie criteria op proces** | **Verantwoording** |
| Interactief aan de hand van groepsdiscussies. De groepsdiscussie wordt gedaan aan de hand van casussen. | **Groepsgesprek:** studentcoaches  **Literatuur:** Discussie aan de hand van een casus en oefenen blijken effectief om gedragsverandering in de praktijk te bewerkstelligen (Mazmanian & Davis, 2002). |
| Feedback door de trainer | **Groepsgesprek:** studentcoaches  **Literatuur:** het geven van feedback verhoogt de activatie van de deelnemers. Het zorgt ervoor dat de effectiviteit van de interventie wordt verhoogd (Burke & Hutchins, 2007). |

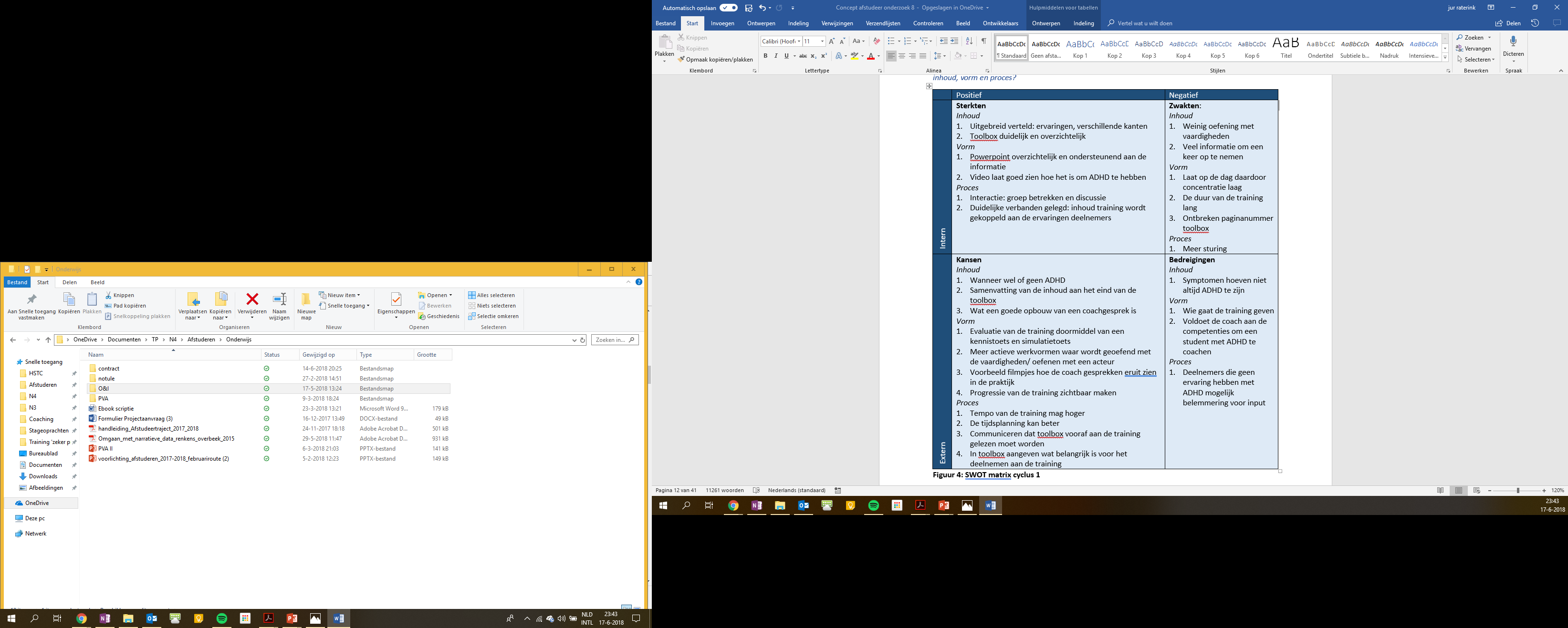
|  |  |
| --- | --- |
| **Randvoorwaarden interventie** | **Verantwoording** |
| De interventie is alleen gericht op studievaardigheden | **Interview:** coördinator studentcoach  **Literatuur:** de coaching richt zich uitsluitend op studievaardigheden, bij andere problematiek vervullen de coaches een signaleringsfunctie (Kuulkers, 2017). |

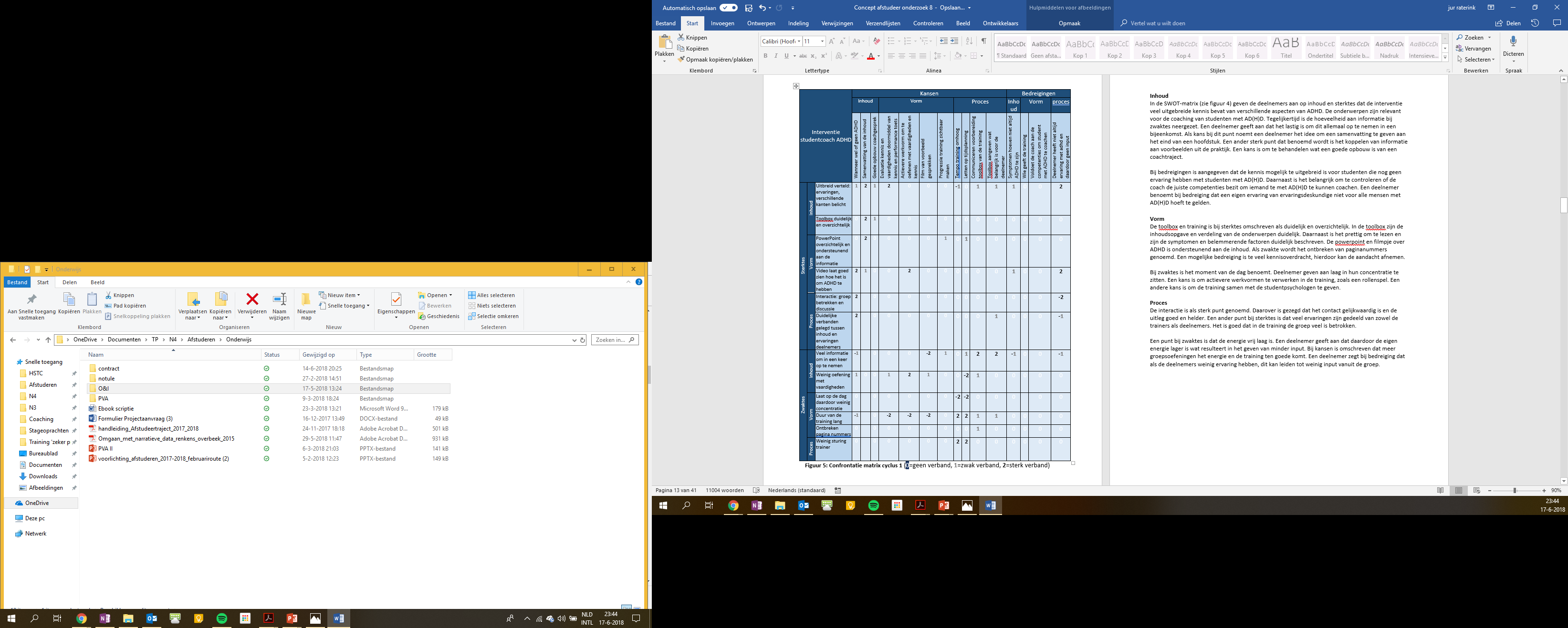
**Opbrengst vooronderzoeksfase**Op basis van de analyse zijn leerdoelen opgesteld (bijlage 10) die als richtlijn fungeren voor het ontwikkelen van de interventie. Bij de doelen is onderscheid gemaakt tussen kennis, vaardigheden en inzicht. Dat zijn de voorwaarden voor het leren van gedrag (Kaufman & Ploegmakers 2010).

# Ontwerpfase (cyclus 1)

*Deelvraag 2a: wat kan door middel van SWOT-analyse aan de interventie worden bijgesteld op inhoud, vorm en proces?*

## Resultaten

**SWOT-matrix:** In figuur 4 zijn uitkomsten van de SWOT-methode weergeven per categorie van de  
interventie studentcoach ADHD

**Confrontatiematrix:** in figuur 5 is confrontatiematrix weergeven waarin de verbanden zichtbaar zijn tussen de punten van de SWOT-analyse. De verbanden kunnen positief of negatief zijn.

**Inhoud**

In de SWOT-matrix (zie figuur 4) geven de deelnemers bij sterktes aan dat de interventie uitgebreide kennis bevat van verschillende aspecten van ADHD. De deelnemers geven in de confrontatiematrix aan dat de kans om een samenvatting van de informatie te maken een positief effect heeft op het zwakke punt de hoeveelheid aan informatie in de training (zie figuur 5). Een ander sterk punt is het koppelen van informatie aan voorbeelden uit de praktijk. Een kans is om te behandelen wat een goede opbouw is van een coachtraject.

Bij bedreigingen is aangegeven dat de kennis mogelijk te uitgebreid is voor studenten die nog geen ervaring hebben met studenten met AD(H)D. De deelnemers benoemen in de confrontatiematrix dat de uitgebreide informatie in de training een positief effect heeft op de bedreiging. Door de uitgebreide informatie krijgen de studenten zonder ervaring meer kennis van AD(H)D. Daarnaast is een bedreiging dat de coach mogelijk niet de juiste competenties bezit om iemand met AD(H)D te kunnen coachen. Ook is een bedreiging dat een eigen ervaring van de ervaringsdeskundige niet voor alle mensen met AD(H)D hoeft te gelden.

**Vorm**

De toolbox en training is bij sterktes omschreven als duidelijk en overzichtelijk. De toolbox is prettig om te lezen en de symptomen en belemmerende factoren zijn overzichtelijk weergeven. De powerpoint en filmpje over ADHD is ondersteunend aan de inhoud. Bij zwakte is het ontbreken van paginanummers genoemd. Een mogelijke bedreiging is te veel kennisoverdracht waardoor de aandacht afneemt.

Bij zwaktes is het moment van de dag benoemt. Deelnemers geven aan laag in hun concentratie te zitten. De deelnemers benoemen in de confrontatiematrix dat de kans om actievere werkvormen te verwerken in de training, zoals een rollenspel een positief effect heeft op de lage concentratie. Een andere kans is om de training samen met de studentpsychologen te geven.

**Proces**

De interactie is als sterk punt genoemd. De deelnemers zeggen hierover dat het contact gelijkwaardig is, de uitleg helder en dat de trainers de groep betrekken bij de training. Een ander punt bij sterktes is dat ervaringen zijn gedeeld van zowel de trainers als deelnemers.

Een punt bij zwaktes is het late tijdstip van de training. De deelnemers geven aan dat het resulteert in het geven van minder input. In de confrontatiematrix geven de deelnemers aan dat de kans om actieve werkvormen te gebruiken een positief effect heeft op de energie. Een bedreiging is dat de deelnemers mogelijk weinig ervaring hebben wat kan leiden tot weinig input uit de groep.

## Conclusie

**Inhoud**

De hoeveelheid aan informatie in de training is te veel voor een bijeenkomst. Voor een optimale informatieoverdracht is de afwisseling tussen interactieve werkvormen en theorie gewenst (David, 2016). De hoeveelheid theorie in de training kan worden beperkt door de deelnemers voorafgaand aan de training de toolbox te laten doornemen.

**Vorm**

Om te oefenen met vaardigheden en kennis kunnen actieve werkvormen worden toegevoegd zoals een rollenspel. Het rollenspel heeft tot doel om te komen tot inzicht en het vergroten van de vaardigenheden (Kaufman & Ploegmakers, 2010).

**Proces**

De concentratie van de deelnemers is laag doordat de training aan het begin van de avond is. De leerprestaties van de deelnemers is groter wanneer de training aan het eind van de ochtend of aan het einde van de middag wordt gegeven (Testu, 2001). Daarnaast verhogen actieve werkvormen zoals een rollenspel of een simulatie het concentratievermogen van de deelnemers (Silberman & Biech, 2015).

*Deelvraag 3a: Wat kan op basis van de resultaten uit de VAS worden bijgesteld aan de interventie op kennis, vaardigheden en self efficacy?*

## Resultaten

Grafiek: In de grafiek zijn de scores te zien van de deelnemers van de interventie. Het eerste punt is de meting voorafgaand aan de training. De 2e meting is aan het eind van de training gedaan.

**Figuur 6.1: Grafiek VAS kennis cyclus 1 (n=5, D=deelnemer)**

De deelnemers geven bij de beginmeting aan globale kennis te hebben van wat AD(H)D is. Bij de tweede meting scoort de groep zichzelf gemiddeld 2,4 hoger met een standaarddeviatie van 1,5 (figuur 6.1). Bij de toelichting geven de deelnemers aan op verschillende gebieden meer te weten van wat AD(H)D is, zoals veel voorkomende problemen in de studie. In een volgende training willen de deelnemers leren hoe AD(H)D het gesprek beïnvloedt en daarnaast meer praktische voorbeelden voor het begrijpen van de theorie.

**Figuur 6.2: Grafiek VAS vaardigheden cyclus 1 (n=5, D=deelnemer)**

Als toelichting bij de begin meting geven de studentcoaches aan op de aanwezige vaardigheden te vertrouwen. Bij de tweede meting zijn de coaches gemiddeld 1,2 omhooggegaan met een standaarddeviatie van 0,4 (figuur 6.2). De deelnemers geven aan dat ze meer kennis hebben van tools en vaardigheden in de coaching van studenten met AD(H)D. Voor het verhogen van de vaardigheden geven de coaches aan dat ze meer met de vaardigheden moeten oefenen.

**Figuur 6.3: Grafiek VAS self efficacy cyclus 1 (n=5, P=deelnemer)**

Deelnemers geven bij de begin meting aan te vertrouwen op de aanwezige kennis en vaardigheden. De tweede meting hebben de deelnemers gemiddeld 0,8 hoger met een standaarddeviatie van 0,76 (figuur 6.3). De studentcoaches geven aan dat meer kennis van AD(H)D en tips het vertrouwen heeft vergroot in de coaching. Door met de vaardigheden te oefenen in de praktijk kan volgens de coaches de self efficacy verder toenemen.

## Conclusie

Uit de resultaten van de VAS komt naar voren dat de deelnemers op het gebied van kennis de sterkste toename ervaren. De toename op vaardigheden ervaren zij als minder groot. De vaardigheden kunnen worden vergroot door het inzetten van een rollenspel in de training (Kaufman & Ploegmakers, 2010). Op het gebied self efficacy is de minste toename ervaren. Voor het vergroten van self efficacy zijn succes ervaringen nodig (Bakens, 2011). Door het inzetten van praktijkopdrachten naast de training kunnen succeservaringen worden opgedaan (Kaufman & Ploegmakers, 2010).

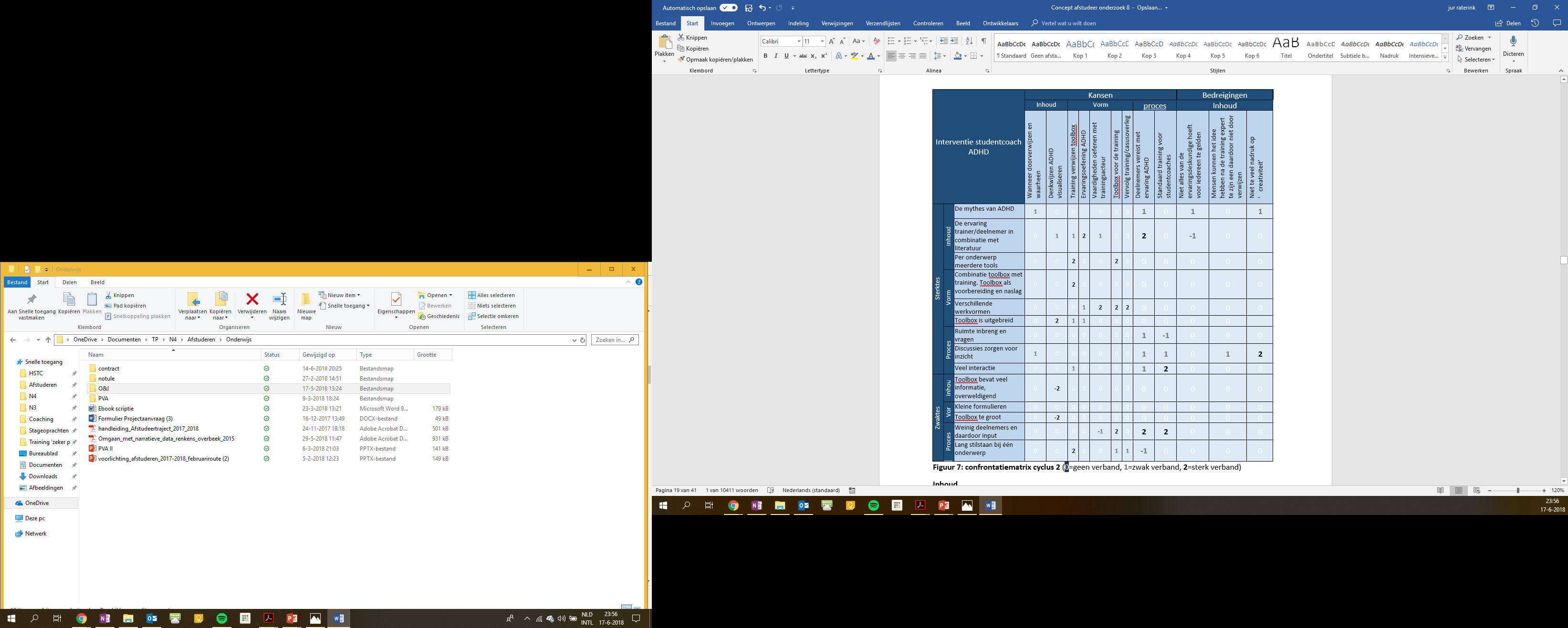
# Ontwerpfase (cyclus 2)

In de tweede cyclus is de interventie aangepast aan de hand van de uitkomsten uit de eerste cyclus. Zie bijlage 11 voor de aanpassingen. In de 2e cyclus is de interventie opnieuw uitgevoerd en geëvalueerd.

*Deelvraag 2b: Wat kan door middel van SWOT-analyse aan de interventie worden bijgesteld op inhoud, vorm en proces?*

## Resultaten

**Figuur 7: SWOT-analyse cyclus 2**



**Figuur 8: confrontatiematrix cyclus 2** (0=geen verband, **1**=zwak verband **2**=sterk verband)

**Inhoud**

De studentcoaches hebben in de SWOT-analyse de mythes van AD(H)D bij sterktes bovenaan gezet gevolgd door de koppeling van ervaringen met literatuur (zie figuur 7). De studentcoaches geven aan dat het theoretisch kader in combinatie met voorbeelden uit de dagelijks praktijk een uitgebreid beeld geeft van AD(H)D. Als zwakte is aangegeven dat de hoeveelheid aan informatie in de toolbox overweldigend kan zijn.

Als bedreiging is benoemd dat bij het verhaal van de ervaringsdeskundige opgepast moet worden dat de ervaring van één iemand niet voor iedereen met AD(H)D hoeft te gelden. Een andere bedreiging is dat de coach mogelijk niet doorverwijst omdat hij het idee heeft een expert te zijn op AD(H)D. De deelnemers geven aan dat de kans om in de toolbox en training te zetten wanneer en waarheen een coachee kan doorverwijzen een positief effect heeft op de bedreiging (figuur 8). Het laatste punt bij bedreigingen is om niet te veel nadruk te leggen op creativiteit, omdat dit zich bij ieder persoon met AD(H)D anders uit.

**Vorm**

De deelnemers hebben bij sterktes de combinatie van de toolbox en training neergezet. De studentcoaches zijn het erover eens dat de toolbox een goede voorbereiding is voor de training en tegelijkertijd als naslagwerk kan worden gebruikt. Een kans bij vorm is een ervaringsoefening om te ervaren hoe het is om AD(H)D te hebben. Het hebben van een trainingsacteur is daarna benoemt als een kans voor het oefenen van de vaardigheden. De hiervoor genoemde kansen hebben in de confrontatie matrix een positief effect op de sterkte van verschillende werkvormen. Als laatste is een vervolg training/casusoverleg voorgesteld voor het vergroten van de transfer.

**Proces**

De deelnemers benoemen bij proces de ruimte voor het inbrengen van vragen als sterk punt. Daarnaast is benoemd dat de discussies tijdens de training zorgt voor inzicht. Ook komt de interactie als sterk punt naar voren. In de confrontatiematrix is aangegeven dat de kans om een minimumaantal deelnemers met ervaring met AD(H)D te hebben een positieve invloed heeft op de interactie en discussie. Daarnaast komt uit de matrix naar voren dat de kans om tijdens de training te verwijzen naar de toolbox een positief effect heeft op het zwakke punt te lang stilstaan bij een onderwerp.

## Conclusie

**Inhoud**

In de toolbox en training mist waarheen en wanneer de coach de student met AD(H)D moet doorverwijzen. Dat kan een onderdeel worden van de toolbox en training. Daarnaast is het belangrijk dat in de training is benoemd dat een ervaring van de ervaringsdeskundige AD(H)D niet voor iedereen hoeft te gelden. Bij het delen van ervaringen is het belangrijk om te realiseren dat iedereen op persoonlijke wijze de weg naar de eigenmogelijkheden moet vinden (GGZ Nederland, 2013)

**Vorm**

Bij het oefenen van de vaardigheden kan gebruik worden gemaakt van een acteur. De acteur zorgt ervoor dat het rollenspel levensecht is, wat de transfer naar de praktijk vergroot (Kaufman & Ploegmaker, 2010).Daarnaast ontbreekt op dit moment een vervolg op de interventie. De follow up kan worden gedaan aan de hand van intervisie momenten waarin de deelnemers het geleerde gaan toetsen aan de hand van eigen ervaringen (Beek & Jong, 2013).

**Proces**

De input van de deelnemers was door het aantal deelnemers laag. Een minimumaantal deelnemers in de training kan voorkomen dat er weinig input is. Daarnaast is in de training lang stil gestaan bij bepaalde onderwerpen. Het verwijzen naar de toolbox kan dit voorkomen.

*Deelvraag 3b: Wat kan op basis van de resultaten uit de VAS worden bijgesteld aan de interventie op kennis, vaardigheden en self efficacy?*

## Resultaten

**Figuur 9.1: Grafiek VAS kennis cyclus 2 (N=5, D=deelnemer)**

Studentcoaches geven bij de eerste meting aan vooral op basis van eigen ervaring kennis te hebben van AD(H)D en weinig vanuit de literatuur. Bij de tweede meting scoort de groep zichzelf gemiddeld 2,4 hoger op kennis met een standaarddeviatie van 0,5 (figuur 9.1). Na het volgen van de interventie geven de studentcoaches aan meer verdiepende kennis te hebben van wat AD(H)D is. Voorbeelden zijn de hersenfuncties in relatie tot AD(H)D. Volgens de deelnemers kan de kennis verhoogd worden door de visualisatie van de informatie en het geven van concrete handvaten voor de coaching.

**Figuur 9.2: Grafiek VAS vaardigheden cyclus 2 (N=5, D=deelnemer)**

Studentcoaches geven bij de beginmeting aan geen specifieke vaardigheden te hebben in de coaching van studenten met AD(H)D. Na de training scoort de groep zichzelf gemiddeld 2,6 hoger op vaardigheden met een standaarddeviatie van 0,4 (9.2). De studentcoaches geven aan na de training inzicht en ervaring te hebben gekregen in vaardigheden zoals positieve bekrachtiging, niet oordelen en oprechte feedback.

**Figuur 9.3: Grafiek VAS self efficacy cyclus 2 (N=5, D=deelnemer)**

De coaches geven bij aanvang van de training aan dat de self efficacy bij de coaching van studenten met AD(H)D redelijk is. Ze geven aan op gevoel te handelen en hierop te vertrouwen. De deelnemers scoren zich aan het eind van de training gemiddeld 1,7 hoger op self efficacy met een standaarddeviatie van 0,7 (figuur 9.3). De deelnemers geven aan door de informatie meer begrip te hebben voor de beleving van de student. De deelnemers geven aan een voorbeeld te willen zien van een coach met ervaring in de coaching van AD(H)D.

## Conclusie

Het visueel weergeven van de theorie kan de opname van kennis vergroten. Het visueel weergeven van de informatie vergroot de informatieverwerking en de cognitieve capaciteiten (Kapler & Wright, 2005). Voor het vergroten van de self efficacy en de vaardigheden kan een coach, met ervaring in het coachen van studenten met AD(H)D, een praktijkvoorbeeld simuleren tijdens de training. Het zien van rolmodellen is een factor voor het vergroten van self efficacy (Bakens, 2001).

# Aanbevelingen

1. **Beleid studentcoach AD(H)D**

Bij het ontwikkelen van de interventie zijn drie vragen naar voren gekomen over de kwaliteit van de interventie. Het betreffen de vragen: wie gaat de training geven in de toekomst? Zijn alle studentcoaches geschikt voor de coaching van studenten met AD(H)D? Waar ligt de grens met andere expertise groepen van het netwerk HAN Studiesucces? Kwaliteit is dat het studentcoachproject voldoet aan de behoefte van de belanghebbende in relatie tot de visie van HSTC. Dit komt tot uitdrukking in objectieve en subjectieve beoordelingen van de belanghebbenden (Verhagen, 2011). Om dit te kunnen bepalen is het van belang dat wordt vastgelegd wat het beleid is van de coaching van studenten met AD(H)D. In het huidige beleid van HSTC en studentcoach project ontbreekt de visie op de coaching van studenten met AD(H)D. Een aanbeveling is om in de eerste week van oktober 2018 een bijeenkomst te organiseren over het beleid studentcoach AD(H)D. De content manager van HSTC, de studentcoach coördinator, een expert AD(H)D en twee studentcoaches worden per e-mail hiervoor uitgenodigd. In de bijeenkomst gaan de leden in discussie over het beleid van het studentcoachproject gericht op de coaching van studenten met AD(H)D. De bijeenkomst heeft als doel om antwoord te geven op de volgende vragen: Wat is het gewenste resultaat van de student coaching op AD(H)D? Wat zijn de doelen? Welke activiteiten worden wanneer uitgevoerd?

1. **Verder ontwikkelen interventie studentcoach ‘AD(H)D’**
   1. *Evaluatie interventie criteria*

Binnen HSTC wordt de training aan de hand van een evaluatieformulier op de vooraf bepaalde criteria geëvalueerd (Hogeschool Arnhem en Nijmegen, 2016). Op die manier kan de content manager van HSTC op de hoogte blijven van de kwaliteit van de training. De interventiecriteria van de training zijn verwerkt in het evaluatie format van HSTC. Zie document ‘HAN Studiesucces evaluatie studentcoach training ADHD’. In de eerstvolgende training worden de formulieren aan het eind van de training door de deelnemers ingevuld. De uitkomsten uit de formulieren kunnen gebruikt worden bij het verder ontwikkelen van de training.

* 1. *Intervisie*

Uit de resultaten is naar voren gekomen dat de studentcoaches in de praktijk moeten gaan ervaren wat het effect is geweest van de interventie op kennis, vaardigheden en self efficacy. Voor het evalueren en het verder ontwikkelen van deze aspecten kan intervisie worden ingezet. Bij intervisie is het doel om het geleerde te toetsen in het kader van de eigen ervaring in een reflectieve ruimte. Het biedt een goede leeromgeving om zowel houding als vaardigheden te oefenen en te ontwikkelen (Beek & Jong, 2013). De plek die intervisie gaat innemen wordt besproken tijdens de bijeenkomst in oktober over het beleid studentcoach AD(H)D.

* 1. *Competentieprofiel*

In gesprekken met de stakeholders is naar voren gekomen dat mogelijk niet alle studentcoaches geschikt zijn om studenten met AD(H)D te coachen. Hier kan een competentieprofiel oplossing bieden. Bij een competentie profiel zijn de noodzakelijke competenties van de coach vastgesteld om een student met AD(H)D te kunnen coachen (Smit, Verhoeven & Driesen, 2006). Bij het opstellen van het competentieprofiel dient rekening gehouden te worden met de structuur, cultuur en missie van HSTC. Voor het opstellen van een competentieprofiel wordt in de eerste week van september een werkgroep opgesteld. De leden van de werkgroep worden per e-mail uitgenodigd. De werkgroep bestaat uit een studentcoach, een expert AD(H)D en een toegepast psycholoog. Het ontwerp van het competentieprofiel wordt eind november voorgelegd aan de studentcoach coördinator en de content manager van HSTC.

# Discussie

**Methode**

*Systematiek ontwerponderzoek*

In het onderzoek zijn de verzamelde gegevens via ordenen, rubriceren, vergelijken, bekijken en logisch redeneren geanalyseerd. Tijdens het uitvoeren van het onderzoek vindt een impliciete analyse plaats. Het voordeel van de impliciete analyse is dat inzichten en indrukken worden opgedaan (Migchelbrink, 2016). De inzichten op basis van de analyse zijn zoveel mogelijk vastgelegd voor de expliciete analyse. Ondanks dat de gegevens zijn vastgelegd is een nadeel van deze manier dat de herleidbaarheid van de gegevens lastig zijn te duiden in de verslaglegging.

*SWOT-analyse*

De SWOT-analyse is aan het einde van de interventie afgenomen. De meeste deelnemers hebben na de training weinig concentratie. Hierdoor hebben de deelnemers mogelijk minder input waardoor informatie mist. Het inplannen van een los moment voor het evalueren kan ervoor zorgen dat de deelnemers meer concentratie hebben. Een mogelijk nadeel hiervan kan zijn dat de deelnemers delen van de training zijn vergeten waardoor de validiteit afneemt.

**Vervolgonderzoek**

*Effectiviteitsonderzoek*

Door middel van de SWOT-analyse en VAS zijn ervaringen van deelnemers geëvalueerd. De uitkomsten geven richting aan de aanpassingen van de interventie. Deze manier van evalueren geeft geen antwoord op de vraag wat het objectieve effect is van de training. Voor het objectief meten van kennis en vaardigheden zouden testen of observatie ingezet kunnen worden. Bij objectief observeren dienen heldere observatiedoelen en observatiepunten geformuleerd te worden (Van der Donk & Van Lanen, 2014). Voor het objectief beoordelen van de kennis kan gebruik worden gemaakt van multiple choice toetsing. Met een multiple choice test kan het begrijpen, toepassen en analyseren van kennis worden beoordeeld. Hierbij is het belangrijk dat de vragen op het niveau geconstrueerd zijn dat je wilt testen (Boske & Bruins, 2015).

# Literatuurlijst

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*(5e druk)*.* Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Baeyens, D., Stes, S., Walschaerts, D., & Dyck, L. (2014). *(Jong) volwassenen met ADHD - perspectieven op diagnostiek, behandeling en begeleiding vanuit wetenschap en praktijk.* Leuven: ACCU

Bakens, P. (2001). Self-efficacy en supervisie ‘Geloof in eigen kunnen’ als thema in supervisieleerprocessen. *Supervisie en Coaching,* 18, 86–93

Beek, B. d., & Schaub-de Jong, M. A. (2013). *Intervisie leren: een methode voor professionele ontwikkeling.* Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Boele, K., De Jong, D., & Stöteler, F. (2016). *In vertrouwen samenwerken aan leren en innoveren: HAN Ambities 2016-2020. HAN-instellingsplan 2016-2020*. Geraadpleegd op 2 mei 2018, van <https://www.han.nl/start/corporate/over-de-han/missie/instellingsplan/_attachments/han_instellingsplan_2016-2020_nl.pdf>

Bolhuis, S. (2016). *Leren en veranderen. Emotie, gedrag en denken* (4e druk). Cotuinho

Broek, A., Muskens, M., & Winkels, J. (2013). *Studeren met een functiebeperking 2012: De relatie tussen studievoortgang, studieuitval en het gebruik van voorzieningen. Eindmeting onderzoek ‘Studeren met een functiebeperking’.* Geraadpleegd op 17 mei 2018, van <http://www.researchned.nl/wp-content/uploads/2013/06/200904017-HANDICAP2_eindrapport.pdf>

Brug, J., Van Assema, P., & Lechner, L. (2012)*. Gezondheidsvoorlichting en gedragsverandering: Een planmatige aanpak.* Assen: Van Gorcum.

Burke, L. A., & Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: an integrative literature review. *Human Res Dev Rev*, 6, 263-96

David, A. (2016). *Het verschil tussen workshop, presentatie, training, cursus en masterclass?.* Geraadpleegd op 5 juni 2018, van <http://www.hvier.nl/2016/10/13/het-verschil-tussen-workshoppresentatie-training-cursus-en-masterclass>

Defesche, P., & De Groot, M. (2018). *Jaarverslag 2017 Expertisecentrum handicap + studie*. Geraadpleegd op 20 maart, van  
<http://www.handicap-studie.nl/downloads/Jaarverslag%20HS%202017.pdf>

Eimers, T., Jager, A., & Hilkens, T. (2017). *Onderzoek bij de hogeschool Arnhem en Nijmegen: Studeren met een ondersteuningsbehoefte.* Nijmegen: KBA.

Emmers, E., Jansen, D., Petry, K., Van der Oord, S., & Baeyens, D. (2016). Functioning and participation of students with ADHD in higher education according to the ICF-framework. *Journal of Further and Higher Education,* 1-13.

GGZ Nederland. (2013). *Ervaringsdeskundigheid beroepscompetentieprofiel.* Geraadpleegd op 20 augustus 2018, van <http://www.ggznederland.nl/uploads/publication/Ervaringsdeskundigheid.pdf>

Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2009). *Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. Literatuurstudie uitgevoerd voor de Onderwijsraad. Zwolle: Hogeschool Windesheim.

Grit, R., Guit, R., & Van der Sijde, N. (2015). *Professioneel aan het werk: In studie en praktijk* (3de druk)*.* Groningen: Noordhoff.

Hogeschool Arnhem en Nijmegen. (2016). *Raamwerk HAN Studiesuccees Training en coaching.* Nijmegen: auteur.

Larrivee, B., & Cook, L. (1979). Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education*, *13*(3), 315-324.

Luiten, C. (2008). *Generieke HBO-Competenties Verwerven: Van Onderzoek Doen tot Samenwerken.* Soest: Nelissen.

Kapler, T., & Wright, W. (2005). GeoTime information visualization. *Information visualization*, *4*(2), 136-146.

Kuulkers, N. (2017). *HAN Studentcoach: Voor studenten door studenten.* HAN Studiesucces Training & Coaching. Arnhem.

Mansouri, M., & Lockyer, J. (2007). A Meta-analysis of continuing medical education effectiveness. *J Cont Edu Health Prof*, 7, 6-15.

Mazmanian, P. E., & Davis D. (2002). Continuing medical education and the physician as a learner. *JAMA*, 288, 1057-60

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek.* Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of Who and What Really Counts. *Academy of Management Review*, 22(4), 853 – 886.

Nieveen, N. M. (1997). *Computer support for curriculum developers. A study on the potential of computer support in the domain of formative curriculum evaluation* (Proefschrift). Enschede: Universiteit Twente.

Prevatt, F., & Levrini, A. (2015). *ADHD coaching: A guide for mental health professionals.* American Psychological Association

Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology,* 25 (6), 631-645.

Testu, F. (2001). Rythms de L’enfant: de l’horloge biologique aux rythmes.scolaires. *Journal de Pédiatrie et de Puériculture, 14(*6), 380-382

Reaser, A., Prevatt, F., Petscher, Y., & Proctor, B. (2007). The Learning and Study Strategies

of College Students with ADHD. *Psychology in the Schools, 44*, 627-638.

Salend, S. J., Elhoweris, H., & Van Garderen, D. (2003). Educational Interventions for Students with ADD. *Intervention in School and Clinic, 38,* 280-288

Silberman, M. L., & Biech, E. (2015). *Active training: A handbook of techniques, designs, case examples and tips*. John Wiley & Sons.

Smit, G. N., & Verhoeven, H. C. (2006). *Personeelsselectie en assessment: wetenschap in de praktijk*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Ten Bokse, B., & Bruijns V. (2015). *Nut en waarde van multiple choice toetsen.* Geraadpleegd op 12 juni 2018, van <https://score.hva.nl/Bronnen/Bruijns,%20Ten%20Boske%20-Nut%20en%20waarde%20van%20multiple%20choice%20toetsen.pdf>

Turner, N., Van de Leemput, A., Draaisma, J., Oosterveld, P., & Ten Cate, O. (2008). Validity of the visual analogue scale as an instrument to measure self-efficacy in resuscitation skills. *Medical Education,* 42(5), 503-511.

Van den Berg, E., & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(4).

Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2014)*. Praktijkonderzoek in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Verbiest, A. (2004). *Als ik jou toch niet had. De taal van complimenten.* Amsterdam: Contact.

Verhagen, P. (2010). *Kwaliteit met beleid: basisboek voor sociale studies* (2e druk). Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Wewers, M. E., & Lowe, N. K. (1990). A critical review of visual analogue scales in the measurement of clinical phenomena. *Research in Nursing and Health,* 13, 227-236.

Weyandt, L. L., Marraccini, M. E., Gudmundsdottir, B. G., Zavras, B. M., Turcotte, K. D., Munro, B. A., & Amorosso, A. J. (2013). Misuse of prescription stimulants among college students: a review of the literature and implications for morphological and cognitive effects on brain functioning. *Exp Clin Psychopharmacol,*21(5), 385-407

# Bijlagen

## Bijlage 1: Mail uitnodiging training studentcoach AD(H)D

Beste studentcoaches,

Aankomende maandag (28 juni) vind de training “studentcoach AD(H)D” plaats van 14.30 tot 17:00. Wil je meer te weten komen over hoe je studenten met AD(H)D het beste kan coachen? In de training ga je interactief aan de slag met verdiepende kennis over AD(H)D, leer je vaardigheden die je kan inzetten in de coaching en krijg je tools aangereikt die afgestemd zijn op studenten met AD(H)D! Ook komt er een spreker vertellen die gespecialiseerd is in AD(H)D. Daarnaast help je mij ontzettend met mijn onderzoek gericht op het ontwerpen van de training! Mocht je interesse hebben stuur mij dan even een mailtje op het onderstaande email adres.

Met vriendelijke groet,

Jur Raterink

<email adres & nummer>

## Bijlage 2 Toestemming deelname onderzoek “Studentcoach AD(H)D”

Ik geef toestemming voor deelname aan het onderzoek

* Ik kies er zelf voor om mee te doen met dit onderzoek.
* Ik mag altijd stoppen. Ik hoef dan niet uit te leggen waarom ik wil stoppen met het onderzoek.
* De onderzoeker heeft mij duidelijk uitgelegd waar het onderzoek over gaat en wat meedoen met het onderzoek voor mij betekent.
* Mijn vragen zijn door de onderzoeker goed beantwoord.
* Als ik nog vragen heb over het onderzoek, zal de onderzoeker die beantwoorden.
* Er mogen WEL/GEEN\* geluidsopnamen/beeldopnamen\* gemaakt worden. Deze opname wordt alleen gebruikt om precies op te kunnen schrijven wat ik gezegd heb. Als het onderzoek klaar is wordt de opname gewist.
* De onderzoeker zal mijn naam niet noemen als hij vertelt aan anderen over het onderzoek.
* De onderzoeker zal mijn naam niet noemen in het verslag dat hij schrijft over het onderzoek.

Datum:

Naam deelnemer:

Handtekening:

Naam onderzoeker: Jur Raterink

Handtekening:

\*doorstrepen wat niet van toepassing is.

## Bijlage 3: Werkwijze meetinstrumenten

*Semigestructureerd interview*

Bij het semigestructureerd interview is begonnen met een Inleiding van het onderzoek en onderwerp. De onderzoeker heeft vervolgens gevraagd naar een introductie van de geïnterviewde. Tijdens het interview zijn de vragen van de interviewguide doorlopen. In het interview is ruimte gegeven voor vragen en inbreng van de geïnterviewde. Het interview is afgesloten met een dankwoord en het verstrekken van contact gegevens voor eventuele vragen of toevoegingen.

*Groepsgesprek*

Voorafgaand aan het casusoverleg is telefonisch toestemming gevraagd aan de coördinator voor het houden van een groepsgesprek tijdens het casusoverleg. Aan het begin van het casusoverleg is aan de leden gevraagd om het groepsgesprek te houden aan het einde van het casusoverleg. Het groepsgesprek is geopend door een kleine introductie van het onderzoek. Vervolgens is de vraag gesteld: “wat merken jullie in de coaching van studenten met AD(H)D”. Het groepsgesprek is op gang gehouden door middel van samenvatten en doorvragen.

*SWOT-methode*

1. Uitleg introductie SWOT-methode, doel en werkwijze

Het doel is om de deelnemers duidelijk te maken waarom ze meewerken en wat het doel is van de SWOT/analyse.

1. Individueel formulieren invullen (zie bijlage 4)

Aan de hand van een aantal hulpvragen vullen de deelnemer individueel het SWOT-analyse formulier in. Gevraagd is om minimaal één en maximaal drie sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen op te schrijven.

1. Verzamelen gegevens op flap overs (voorbeeld zie bijlage 5)

Vervolgens is op vier flaps over de gegevens van de formulieren verzameld. De deelnemer heeft zo de kans op zijn input toe te lichten en in discussie te gaan met andere deelnemers.

1. Prioriteiten per punt

Nadat alles is verzameld op het boord gaan de deelnemers in dialoog de punten rangschikken. Dit geeft een gradering in het belang per punt. Zo kan bepaald worden wat de belangrijkste punten zijn.

1. Op zoek naar verbanden

Als laatste is gekeken naar de samenhang tussen de verschillende punten. Gezamenlijk in dialoog is per punt een score per combinaties vastgesteld. Het resultaat is verwerkt in een confrontatiematrix. Dit geeft een overzicht van de belangrijkste relaties en combinaties.

*VAS*

1. Opstellen leerdoelen VAS formulier (bijlage 3)

De deelnemer gaat op het VAS formulier leerdoelen opstellen voor de training op het gebied van kennis, vaardigheden en self efficacy. Deze doelen zijn vervolgens specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdsgebonden (SMART) geformuleerd.

1. 0-meting

Bij het opgestelde doel wordt een cijfer gegeven op de schaal van 1 tot 10 inclusief toelichting waarom de deelnemer voor een bepaald cijfer heeft gekozen.

1. Eind meting

Aan het eind van de training zijn de doelen opnieuw gescoord. Weer geven de deelnemers toelichting op het gekozen cijfer en is er ruimte voor feedback.

1. Plenair bespreken

De doelen voor de training worden besproken in de groep. Op basis hiervan kan de trainer inspringen op de behoefte van de deelnemers.

## Bijlage 4: interviewguide

1. Inleiding onderzoek: doel onderzoek en opzet
2. Toestemming: formulieren invullen
3. Inhoud:

*Interview guide Expert AD(H)D*

* Huidige situatie: waar lopen student met AD(H)D tegen aan in de studie? Wat merk je van AD(H)D in een coach gesprek?
* Gewenste situatie: wat is belangrijk in de begeleiding van studenten met ADHD? Wat zijn vaardigheden die kunnen helpen? Wat zijn tools die kunnen helpen in de begeleiding?

*Interview guide coördinator*

* Huidige situatie: welke plek neemt AD(H)D in binnen het studentcoach project? Hoe wordt er nu rekening gehouden met AD(H)D binnen de coaching? Hoeveel aanmeldingen van studenten met AD(H)D zijn er?
* Gewenste situatie: welke plek zou AD(H)D kunnen innemen binnen studentcoach project? Waar moet rekening worden gehouden bij een interventie gericht op AD(H)D?

*Interview guide groepsgesprek studentcoaches*

* Huidige situatie: wat merken jullie in de coaching van studenten met AD(H)D? Wat valt op? Wat zijn veel voorkomende onderwerpen?
* Gewenste situatie: wat helpt in de begeleiding van studenten met AD(H)D? Wat heb je nodig in de coaching van studenten met AD(H)D?

1. Afsluiting: bedanken en eventueel verstrekken contact gegevens

## Bijlage 5: format analyse vooronderzoekfase

**Huidige situatie**

*Inhoud:*

*Coaching:*

*Kennis:*

*Vaardigheden:*

*Vorm:*

*Proces:*

**Gewenste situatie**

*Inhoud:*

*Coaching*

*Kennis*

*Vaardigheden*

*Vorm:*

*Proces:*

**Randvoorwaarden:**

## Bijlage 6: Individueel formulier SWOT-analyse training/toolbox

*Op: vorm (training/toolbox/werkvormen), inhoud (kennis, vaardigheden, tools), proces (interactie)*

**Sterkten (**Wat gaat goed in de training/toolbox? Wat zijn sterkte punten?)

*Vorm:*

*Inhoud:*

*Proces*

**Zwakten (**Wat kan verbeterd worden? Wat gaat niet goed?)

*Vorm:*

*Inhoud:*

*Proces:*

**Kansen** (Welke mogelijkheden heeft de training/toolbox/coaching AD(H)D? Hoe kunnen sterke kanten van training/toolbox omgezet worden in kansen?)

*Vorm:*

*Inhoud:*

*Proces:*

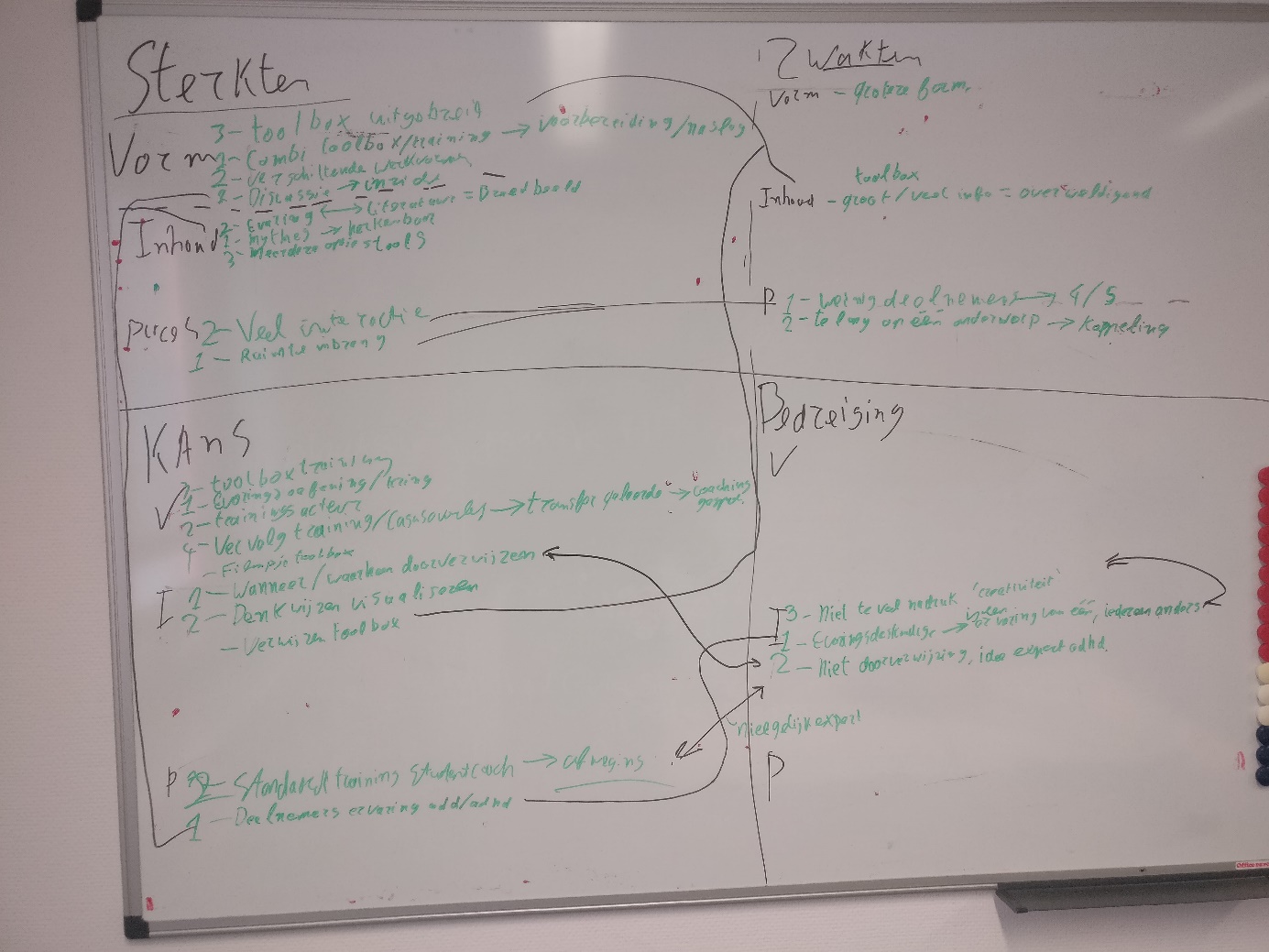
**Bedreigingen** (Welke ontwikkelingen kunnen negatief uitpakken? Wat kan het voortbestaan van de toolbox/training bedreigen? Waarvoor moet worden opgepast bij een specialistisch coaching ADHD?)

*Vorm:*

*Inhoud:*

*Proces:*

## Bijlage 7: voorbeeld SWOT-analyse flap-over



## Bijlage 8: vragenlijst VAS

**Doelen training ‘studentcoach AD(H)D’** Naam:……………………..

**Kennis van AD(H)D**

Doel:……………………………………………………………………………………………………….



0 meting (voor het doorlezen van de toolbox): waarom dit cijfer?

………………………………………………………………………………………………………………..

2e meting: waarom dit cijfer?

…………………………………………………………………………………………………………………

Toelichting (wat is goed, wat mis je)

…………………………………………………………………………………………………………………

**Vaardigheden coaching student AD(H)D**

Doel:……………………………………………………………………………………………………….



0 meting: waarom dit cijfer?

………………………………………………………………………………………………………………..

2e meting: waarom dit cijfer?

…………………………………………………………………………………………………………………

Toelichting (wat is goed, wat mis je)

…………………………………………………………………………………………………………………

**Het vertrouwen in mijn competenties bij de coaching van studenten met AD(H)D op dit moment is:**



0 meting: waarom dit cijfer?

………………………………………………………………………………………………………………..

2e meting: waarom dit cijfer?

…………………………………………………………………………………………………………………

## Bijlage 9: resultaten analyse vooronderzoekfase

Bijlage 10: leerdoelen interventie studentcoach AD(H)D

*Kennis*

* De coach kan de symptomen benoemen van AD(H)D en de onderliggende oorzaak
* De coach kan benoemen waar de student met AD(H)D moeite mee heeft in het dagelijks leven met betrekking tot het functioneren
* De coach kan het verschil benoemen tussen AD(H)D en ADD
* De coach kan benoemen waar de student moeite mee heeft met betrekking tot studievaardigheden
* De coach kan de bijkomende problematiek benoemen (negatief zelfbeeld, wisselvallige prestaties, comorbiditeit)
* De Coach weet wat de positieve kenmerken zijn van AD(H)D

*Inzicht*

* De coach begrijpt waarom kennis van AD(H)D belangrijk is bij het coachen van studenten met ADHD
* De coach begrijpt hoe het negatief zelfbeeld samenhangt met de gevolgen van AD(H)D
* De coach begrijpt hoe de belemmeringen in de executieve functies invloed hebben op de het functioneren van de student in de studie

*Vaardigheden*

* De coach laat in de training zien dat hij de positieve kenmerken van de coachee inzet om zijn doelen te bereiken
* De coach laat in de training zien dat hij zonder te oordelen doorvraagt op de situatie van de coachee en hierop feedback kan geven
* De coach laat in de training zien welke tools hij kan inzetten bij de doelen van de coachee

Randvoorwaarden

* De coach kan benoemen welke onderwerpen binnen de coaching vallen en welke bij andere disciplines
* De coach laat zien dat hij grenzen stelt op basis van professionele grenzen

## Bijlage 11: Overzicht aanpassingen interventie

**Cyclus 1**

*Toolbox*

* Samenvatting informatie over AD(H)D
* Aangeven in de toolbox gelezen dient te worden voor de training
* Mythes van AD(H)D
* Praktische handvaten
  + Vragenlijst voor de doelen in de coaching
  + Tool voor het oplossen van problemen
* Link naar extra informatie

*Training*

* Het ‘waarom’ van de training
* Rollenspel
* Samenwerkingsopdracht
* Voorbeeld casussen
* Vroeger tijdstip

**Cyclus 2**

*Toolbox*

* Wanneer en waarheen doorverwijzen
* Praktische handvaten

*Training*

* Minimaal aantal deelnemers training 4 deelnemers waarvan de helft ervaring moet hebben van AD(H)D
* Tools uit de toolbox laten terugkomen in de training
* Grotere evaluatieformulieren
* Ervaring oefening ‘zo voelt het om AD(H)D te hebben’
* Wanneer en waarheen doorverwijzen
* Acteur bij rollenspellen
* Vragenlijst evaluatie interventie leerdoelen