



A.D.D. more autonomy, relatedness and competence

Ontwerpgericht onderzoek naar een interventie voor het ontwikkelen van studievaardigheden bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD, vanuit de basisbehoeften autonomie, verbinding en competentie.

N. Bom

Bachelor scriptie

Toegepaste Psychologie



A.D.D. more autonomy, relatedness and competence

Ontwerpgericht onderzoek naar een interventie voor het ontwikkelen van studievaardigheden bij leerlingen met ADD, vanuit de basisbehoeften autonomie, verbinding en competentie.

A.D.D. more autonomy, relatedness and competence

Ontwerpgericht onderzoek naar een interventie voor het ontwikkelen van studievaardigheden bij leerlingen met ADD, vanuit de basisbehoeften autonomie, verbinding en competentie.

HBO Bachelor scriptie Toegepaste Psychologie

Harderwijk, juni 2022

Auteur: *Nienke Bom*

Studentnummer: *383445*

Opleiding: *Toegepaste Psychologie*

Instituut: *Academie van Sociale Studies; Hanzehogeschool*

Afstudeerbegeleider: *Mw. S. Buwalda*

Tweede beoordelaar: *Mw. L. Smids*

Opdrachtgever: *RSG Slingerbos, Harderwijk*

Begeleider: *Mw. G. Wouters*

Samenvatting

Leerlingen met ADHD: het overwegend onoplettend beeld, ook bekend als ADD, kunnen door symptomen onderpresteren, ongemotiveerd raken en hebben risico op een verlaagd zelfbeeld door faalervaringen (Rigter, 2020).

Er wordt wegduikgedrag gesignaleerd bij een aantal van deze Bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van RSG Slingerbos in Harderwijk. Graag wordt gezien dat leerlingen met ADD meer succes ervaren bij het inzetten van studievoordigheden. Hierbij is gewenst dat de begeleiding meer een contactmoment wordt in plaats van een aansturingsmoment.

De zelfdeterminatietheorie is hierbij als theoretisch kader gebruikt. Deze veelgebruikte motivatietheorie stelt dat er drie basisbehoeften zijn (autonomie, verbinding en competentie) die, wanneer ze worden bevorderd, zorgen voor meer intrinsieke motivatie, persoonlijke groei en welzijn (Deci & Ryan, 2000).

Uit literatuuronderzoek komt naar voren dat voor het vertrouwen in het inzetten van studievoordigheden (competentie) het belangrijk is om studievoordigheden te ontwikkelen (GGZ-standaarden, 2022) en de autonomie en verbinding te bevorderen (Soenens & Vansteenkiste, 2020).

Het doel van het onderzoek is om een interventie te ontwikkelen die aansluit op het ontwikkelen van studievoordigheden en daarbij de behoeften: autonomie, verbinding en competentie bevordert.

De volgende onderzoeksvraag is opgesteld: *Hoe kan een interventie voor leerlingen met ADD uit de bovenbouw havo/vwo van het RSG Slingerbos worden vormgegeven vanuit de behoeften: autonomie, competentie en verbinding, om zo hun studievoordigheden te kunnen ontwikkelen?* Hiervoor moet gekeken worden naar de moeilijkheden die leerlingen ervaren, welke rol autonomie, verbinding en competentie spelen bij het ontwikkelen van studievoordigheden en hoe deze bevordert kunnen worden.

Voor het ontwikkelen van een interventie is gekozen om ontwerpgericht onderzoek te doen doormiddel van de Design Thinking methode (Solomon, 2013). In vijf onderzoeksfasen (Empathize, Define, Ideate, Prototype en Test) is er doormiddel van interviews, een brainstorm en theoretische onderbouwing onderzoek gedaan naar de behoeften van de doelgroep. Er is gekeken naar passende interventies en een prototype ontwikkeld. Vervolgens is het prototype getest.

Aan het werk gaan, concentratie en onthouden van aspecten worden onder andere als moeilijk ervaren door bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD. Ervaren moeilijkheden kunnen resulteren in frustratie en negatieve gedachten.

Binnen de ondersteuning is de aansluiting op de leerling een belangrijk punt. Ook is het belangrijk voor het ondersteunen van het competentiegevoel om de leerling te begeleiden bij moeilijkheden en aan te sluiten bij de behoefte van autonomie.

Een aansluitende interventie is een digitaal platform waar leerlingen hulpmiddelen kunnen vinden voor studievoordigheden. Een app is hierbij het meest passend. De app is voor zowel leerlingen als ondersteuners inzetbaar. Leerlingen kunnen oefenen met executieve functies en hulpmiddelen vinden voor studievoordigheden. Ondersteuners kunnen leerlingen monitoren. Ook kunnen ze informatie vinden over het bevorderen van autonomie, verbinding en ondersteuningsbehoeften en hulpmiddelen vinden voor begeleiding.

De app sluit aan op de moeilijkheden die leerlingen ervaren en de behoefte van autonomie. Ook kan de focus van de begeleiding worden gelegd op de relatie en de zelfredzaamheid van de leerling. Het competentiegevoel wordt bevordert door zelfredzaam en realistisch studievoordigheden in te zetten. Meer onderzoek is echter nodig om de effectiviteit, aansluiting en inzetbaarheid van de uitgewerkte interventie te meten.

Abstract

Students with ADHD: predominantly inattentive type, or ADD, can, because of symptoms, underachieve, become unmotivated and have a risk of low self-esteem because of experiences with failure (Rigter, 2020).

The client, Student Counsellor for fourth, fifth and sixth year havo/vwo students of High School RSG Slingerbos, signals evasive behaviour in a few of these students with ADD.

She would like to see more success experiences when it comes to the students' study skills.

The desired result is that the counselling becomes more focussed on building a relationship.

The Self Determination Theory is used as a theoretical framework. This motivational theory states that there will be personal growth and achievement when the three basic human needs (autonomy, relatedness and competence) are fulfilled (Deci & Ryan, 2000).

For the development of study skills and competence it looks like autonomy and relatedness need to be improved (Soenens & Vansteenkiste, 2020).

The goal of this research is to develop an intervention for the development of study skills and to improve autonomy, relatedness and competence.

There is a need for research to look at the problems these students are experiencing, the level of autonomy, relatedness and competence. Which role does these needs have in developing study skills and how they can be improved.

The following research question will be answered: *How can an intervention be shaped for fourth, fifth and sixth year havo/vwo students with ADD of RSG Slingerbos from the basic needs: autonomy, relatedness and competence, for the development of study skills?*

The design thinking method has been used in order to develop an intervention (Solomon, 2013). Research about the needs of the population has been done in five research phases (Empathize, Define, Ideate, Prototype and Test), with interviews, a brainstorm and a rationale where research methods that were used. Suitable interventions have been assessed and a prototype is developed. Lastly the prototype has been tested.

Initiating tasks, concentration and remembering appointments are problems experienced by the students. The experienced problems can result in negative thoughts and feelings of frustration. In counselling, the most important thing is the connection with the student. Also coaching the students with problems and making them self-sufficient, helps supporting the feeling of competence.

A digital platform is a suitable intervention for students to find tools for study skills, with or without counselling. An app is the most suitable intervention. The app is for both students and student counsellors. Students can practice executive functions and find tools for study skills. Coaches can monitor the calendars of students, find information for supporting autonomy, relatedness and find tools for counselling.

The app connects with the experienced problems of students and the need of autonomy. The counselling can be focused on relatedness and making the student self-sufficient. The feeling of competence will be more developed when study skills are practiced. However, more research is needed for the effect and employability of the developed intervention.

Voorwoord

Voor u ligt de bachelor scriptie 'A.D.D. more autonomy, relatedness and competence', geschreven door Nienke Bom in het kader van afstuderen aan de opleiding Toegepaste Psychologie van de Hanzehogeschool Groningen. In dit afstudeeronderzoek is ontwerpgericht onderzoek gedaan naar een passende interventie voor het ontwikkelen van studievaardigheden bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD, waarbij de psychologische basisbehoeften: autonomie, verbinding en competentie worden bevorderd. Hierbij is gebruik gemaakt van de Design Thinking methode. In dit verslag worden de doorlopen stappen uitgewerkt en beschreven.

Tijdens het onderzoek ben ik begeleid door mijn afstudeerdocent Sytske Buwalda. Hierbij wil ik haar bedanken voor de begeleiding en kritische blik, die ik nodig heb gehad om zoveel mogelijk uit mijn scriptie te kunnen halen. Ook de opdrachtgever Geke Wouters wil ik bedanken voor haar investering in de begeleiding en het meedenken met de afstudeeropdracht. Deze begeleiding heeft gemaakt dat ik op een prettige manier deze afstudeerperiode heb doorlopen.

Daarnaast wil ik ook de respondenten en organisaties, die mee hebben gewerkt aan de onderzoeksfases Empathize, Define en Test, bedanken voor te tijd en het meewerken aan het onderzoek. Door de inbreng van deze personen heb ik een concreet, praktische interventie kunnen ontwikkelen, die zo goed mogelijk aansluit op de onderzochte doelgroep.

Tot slot wil ik mijn collega's, familie en vriend in het bijzonder bedanken. De gegeven ondersteuning, het meedenken, doorlezen en geven van feedback heeft mij door deze intensieve periode heen geholpen en de scriptie tot een goed einde gebracht.

Ik wens u veel plezier bij het lezen van deze afstudeerscriptie!

Nienke Bom

Harderwijk, 31 mei 2022

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Abstract	5
1 Inleiding	9
○ 1.1 Afstudeerorganisatie	9
○ 1.2 Aanleiding	10
○ 1.3 Theoretisch kader	10
○ 1.4 Theoretisch onderzoek naar de rol van autonomie, verbinding en competentie bij adolescenten met ADD.	11
○ 1.5 Doelstelling en onderzoeksvraag.....	13
○ 1.6 Relevantie van de opdracht	14
○ 1.7 Definiëring van begrippen.	15
○ 1.8 Leeswijzer.....	16
2 Onderzoeksmethodiek	17
○ 2.1 Betrouwbaarheid & validiteit.....	17
3 Empathize & Define	18
○ 3.1 Onderzoeksmethode Empathize en Define	18
○ 3.2 Resultaten Empathize en Define.....	20
○ 3.3 Conclusies Empathize en Define	26
4 Ideate.....	28
○ 4.1 Onderzoeksmethode Ideate	28
○ 4.2 Resultaten Ideate	29
○ 4.3 Conclusie Ideate	30
5 Prototype	31
○ 5.1 Onderzoeksmethode Prototype	31
○ 5.2 Onderbouwing Prototype	31
6 Test	37
○ 6.1 Onderzoeksmethode Test.....	37
○ 6.2 Resultaten Test	37
○ 6.3 Conclusie Test	39
7 Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	40
○ 7.1 Conclusie	40
○ 7.2 Discussie & aanbevelingen.....	41
Literatuurlijst	43
Bijlagen	47
○ Bijlage 1 Formulier Zorgvuldig omgaan met proefpersonen	48

○ Bijlage 2 Toestemmingsformulier ouders/verzorgers van respondenten	56
○ Bijlage 3 Interviewschema respondenten Empathize & Define	58
○ Bijlage 4 Interviewschema experts/scholen Empathize & Define	62
○ Bijlage 5 Voorbeeld hulpmiddel Taakinitiatie & Motivatie.....	65
○ Bijlage 6 Voorbeeld hulpmiddel beloningskaart.....	68
○ Bijlage 7 Interviewschema Respondenten Test.....	69
○ Bijlage 8 Interviewschema Opdrachtgever Test	70

1 Inleiding

“Ze moeten gewoon wat harder werken”. Mensen met AD(H)D kunnen bestempeld worden als lui, ongeïnteresseerd, ongemotiveerd en dom. Hoewel deze stempels op het eerste gezicht misschien zo lijken, kloppen ze niet (Psych Central, 2021).

AD(H)D is een aandachtsstoornis die bij drie tot vijf procent van de kinderen onder zestien jaar wordt gediagnosticeerd (GGZ standaarden, 2022). Deze diagnose heeft drie subtypes: een overwegend onoplettend beeld, een hyperactief/impulsief beeld en een gecombineerd beeld (Hengeveld & American Psychiatric Association, 2014).

In dit onderzoek wordt focus gelegd op het eerste type: het overwegend onoplettende beeld, dat voornamelijk gaat over een tekort aan aandacht (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Dit subtype wordt ook wel ADD genoemd (Rigter, 2020). De term ADD wordt in dit onderzoek gehanteerd, om duidelijk te maken dat het over het overwegend onoplettende beeld gaat.

Symptomen van adolescenten met ADD uiten zich bijvoorbeeld in het moeite hebben met concentreren tijdens de les, niet luisteren als er iets gezegd wordt, moeite hebben sociale contacten te onderhouden en spullen kwijtraken of vergeten (Richtlijnen jeugdhulp, 2019).

Oorzaken van symptomen bij deze adolescenten met ADD liggen voornamelijk in de ontwikkeling- en activatie van de hersenen in combinatie met omgevings- en aangeboren factoren. Verklaringen die in de hersenen liggen onder andere bij de verminderde activatie van de prefrontale cortex die invloed heeft op het executief functioneren en motivatie (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Deze executieve functies hebben te maken met het bewust uitvoeren- en reguleren van gedrag, zoals het vasthouden van aandacht, het aansturen van jezelf en het plannen en organiseren van werk (Rigter, 2020). Motivatie is de drijfveer die maakt dat iemand zichzelf aanzet tot iets (Larsen et al., 2017). Adolescenten met ADD lijken gevoeliger te zijn voor directe, frequente bekrachtiging/beloning van buitenaf en minder gevoelig voor uitgestelde (lange termijn) beloning of reactie (Richtlijnen jeugdhulp, 2019).

Het gevolg van de genoemde kenmerken bij deze doelgroep is dat adolescenten met ADD regelmatig onderpresteren (GGZ standaarden, 2022) of ongemotiveerd kunnen raken, wat maakt dat ze een verhoogd risico hebben op een verlaagd zelfbeeld door faalervaringen (Rigter, 2020). In het uiterste geval kan dit zorgen voor onder andere schooluitval en een hoger risico op middelenmisbruik en -stemmingsstoornissen (Richtlijnen jeugdhulp, 2019).

1.1 Afstudeerorganisatie

De opdrachtgever is de Intern Begeleider van bovenbouw havo/vwo van middelbare school RSG Slingerbos in Harderwijk. Deze middelbare school heeft een Intern Ondersteuningsteam die ondersteuning biedt aan docenten, mentoren en leerlingen van de school, bij problemen die buiten het reguliere aanbod van de school vallen. Onder het Intern Ondersteuningsteam (of IOT) vallen de Intern Begeleiders, leerlingcoördinatoren, orthopedagoog, zorgcoördinator, Remedial Teachers en leerlingbegeleiders (RSG Slingerbos/Levant, 2021).

De Intern Begeleider is verantwoordelijk voor alle leerlingen die bekend zijn bij het IOT (onderbouw of bovenbouw) en begeleidt een aantal van deze leerlingen, door individuele gesprekken of trainingen. Begeleiding wordt gegeven aan de hand van ondersteuningsbehoeften van de leerling, deze kunnen voor elke leerling anders zijn (RSG Slingerbos/Levant, 2021).

1.2 Aanleiding

De opdrachtgever begeleidt een aantal bovenbouwleerlingen met ADD op het gebied van studievoordigheden. Deze begeleiding is erg gepersonaliseerd. De opdrachtgever signaleert wegduikgedrag bij een aantal van de bovenbouwleerlingen met ADD. Deze leerlingen komen niet opdagen bij afspraken en kunnen opstandig gedrag laten zien in gesprekken. De opdrachtgever ervaart weinig regiegevoel bij deze leerlingen binnen de begeleiding en bij het succesvol inzetten van studievoordigheden. De opdrachtgever noemt vaak sturend te zijn binnen de begeleiding door bijvoorbeeld leerlingen mee te nemen in wat ze kunnen doen.

Graag zou ze zien dat de bovenbouwleerlingen met ADD meer regie, of autonomie ervaren, zodat er in de begeleiding meer focus gelegd kan worden op het bijhouden van voortgang en het opbouwen van een relatie. Daarnaast zou de opdrachtgever willen zien dat deze leerlingen meer vertrouwen hebben in het succesvol inzetten van studievoordigheden.

Door een interventie te ontwikkelen die zo goed mogelijk aansluit op de doelgroep wordt de begeleiding effectiever. De interventie kan gebruikt worden binnen de begeleiding, geeft handvatten aan moeilijkheden die de doelgroep tegenkomt op het gebied van studievoordigheden en bevordert daarmee het autonomiegevoel van de leerling. Daarbij is het belangrijk dat de interventie aansluit op de leefwereld van de doelgroep.

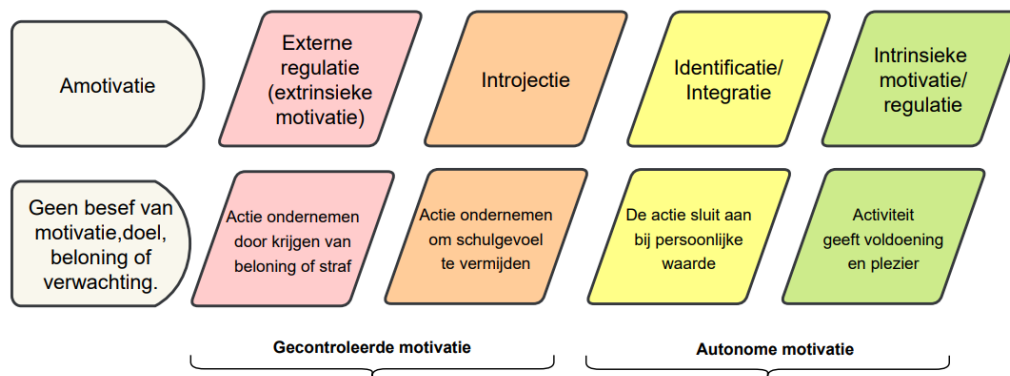
1.3 Theoretisch kader

Aan de vraag van de opdrachtgever is een theoretisch kader gekoppeld. In dit onderzoek is de Zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan (2000) als uitgangspunt gebruikt. De zelfdeterminatietheorie is een veelgebruikte motivatietheorie, waar de psychologische basisbehoeften: autonomie, verbinding en competentie centraal staan. Deze theorie is breed inzetbaar en wordt gebruikt om mensen tot meer autonome of intrinsieke motivatie te laten komen, wat resulteert in meer persoonlijke groei, ontplooiing en welzijn (Fousiani, Van Petegem, Soenens & Vansteenkiste, 2013). Op afbeelding 1.1 staan de verschillende soorten motivatie weergegeven, die van geen motivatie, naar controlerende motivatie naar autonome motivatie gaan. Deze vormen van motivatie komen van buiten (extrinsieke motivatie door het geven van beloningen of schuldgevoelens) of van binnen (intrinsieke motivatie door het gevoel van voldoening en plezier of door persoonlijke waarde) (Deci & Ryan, 2000).

De psychologische basisbehoeften (autonomie, verbinding en competentie) worden bevordert om iemand tot meer autonome en intrinsieke motivatie te laten komen (Deci & Ryan, 2000).

De basisbehoefte autonomie heeft te maken met het ontwikkelen van onafhankelijkheid (Fousiani et al., 2013), of het kunnen maken van eigen keuzes. Competentie gaat over het gevoel van vertrouwen in eigen vaardigheden. Verbinding heeft te maken met het contact, de relatie, die iemand heeft met de omgeving (Deci & Ryan, 2000).

Afbeelding 1.1 soorten motivatie gebaseerd op Deci & Ryan (2000)



De psychologische basisbehoeften komen ook terug in de gewenste situatie van de opdrachtgever. Deze zou graag zien dat leerlingen meer autonomiegevoel ontwikkelen en meer vertrouwen krijgen bij het inzetten van studievaardigheden, wat gaat over autonomie en competentie. In de begeleidingsgesprekken zou de opdrachtgever graag meer focus willen leggen op de relatie met de leerling en daarmee de verbondenheid van de leerling.

Deci & Ryan (2000) stellen dat de zelfdeterminatietheorie bij alle doelgroepen van toepassing is. Deze theorie is echter nog niet onderzocht bij deze specifieke doelgroep (Skalski, Pochwatko & Balas, 2020). In dit onderzoek wordt de zelfdeterminatietheorie, met name het bevorderen van de psychologische basisbehoeften, toegepast op de doelgroep Bovenbouwleerlingen (havo/vwo) met ADD. Hiervoor is in de volgende paragraaf theoretisch onderzoek gedaan naar de rol van autonomie, verbinding en competentie bij de doelgroep.

1.4 Theoretisch onderzoek naar de rol van autonomie, verbinding en competentie bij adolescenten met ADD.

1.4.1 De rol van autonomie

Het vergroten van autonomie bij adolescenten met ADD lijkt moeilijk te zijn omdat ze anderen nodig hebben om externe aanmoedigeningen te geven, om zo tot gewenst gedrag te komen (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Uit onderzoek van Skalski et al. (2020) is gebleken dat extrinsieke beloning/motivatie kan zorgen voor betere cognitieve capaciteit bij adolescenten met ADD, doordat deze extrinsieke aanmoedigeningen helpen om een leerling aan te zetten. Toch lijkt het ook belangrijk voor adolescenten om zelfstandig te worden en los te koppelen van ouders (Feldman, 2016).

Deze extrinsieke motivatie (het geven van feedback en beloningen) hoeft volgens Barnett (2020) niet de autonomie-ontwikkeling in de weg te staan, zolang de adolescent zijn eigen waarde kan geven aan het gedrag ('waarom is dit voor mij belangrijk'). Dit wordt ook wel identificatie genoemd (zie afbeelding 1.1) (Deci & Ryan, 2000).

Het bevorderen van autonomiegevoel bij adolescenten kan zorgen voor meer zelfstandigheid en vertrouwen bij een persoon dat hij/zij de juiste keuzes maakt (oftewel zelfvertrouwen). Autonomie heeft invloed op het competentiegevoel (Fousiani et al., 2013).

Ouders en opvoeding spelen een grote rol in het ontwikkelen van autonomiegevoel. Structuur, duidelijke verwachtingen en hulp om deze verwachtingen te behalen bevordert de ontwikkeling van autonomiegevoel (Soenens & Vansteenkiste, 2020). Ook is het belangrijk voor deze ontwikkeling om te luisteren naar de adolescent, zijn perspectief te erkennen, uit te leggen

waarom bepaalde keuzes worden gemaakt en het doel te benoemen van gewenst gedrag (Barnett, 2020).

1.4.2. De rol van verbinding

Verbinding gaat over de ondersteunende, sociale relaties van een persoon (Raufelder et al., 2013). Hierbij staat emotionele connectie centraal (Cook, Chaplin & Stroud, 2015)). Iemand moet zich deel voelen van bijvoorbeeld de school, ondersteuners en gezin (Deci & Ryan, 2000). Verbinding op het gebied van studievaardigheden gaat over de ondersteuning bij het ontwikkelen van studievaardigheden binnen school.

Bij het begeleiden van bijvoorbeeld gedragsverandering (of vaardigheidstraining) is de relatie een basis voor gedragsverandering (Beumer-Peeters, 2018).

Volgens Soenens & Vansteenkiste (2020) kan verbinding worden verbeterd door aan te sluiten op de behoeften van de adolescent, zoals het aansluiten op de behoefte van autonomie. Verbinding heeft invloed op het autonomiegevoel en hiermee op het competentiegevoel (Soenens & Vansteenkiste, 2020). Ook de verbondenheid met de omgeving speelt mee in het competentiegevoel van de adolescent (Vandermeulen & Derix, 2015). In de volgende paragraaf wordt dat verder uitgelegd.

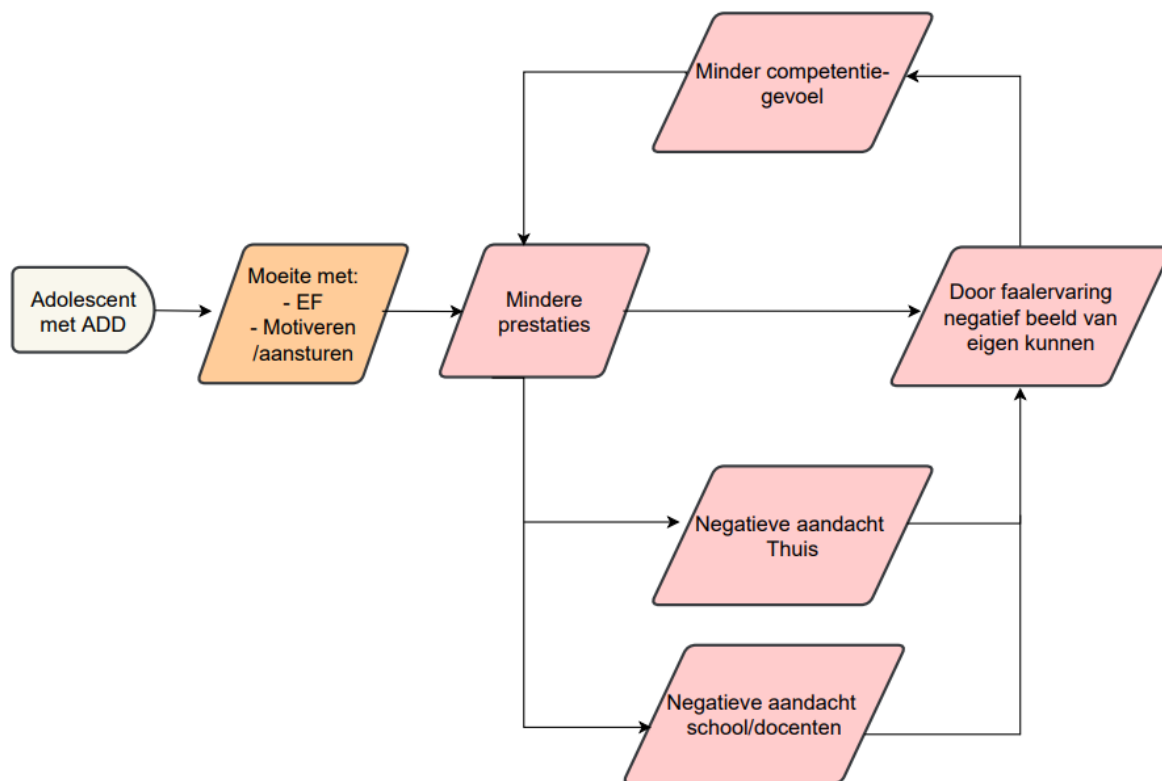
1.4.3. De rol van competentie

De basisbehoefte competentie gaat over het vertrouwen dat iemand heeft over de eigen vaardigheden (Soenens & Vansteenkiste, 2020). In het kader van dit onderzoek gaat het dus over het zelfvertrouwen van een leerling in zijn of haar studievaardigheden.

Studievaardigheden zijn vaardigheden die een leerling nodig heeft om schoolwerk te maken en te leren. In dit onderzoek wordt daarmee het executief functioneren, zoals plannen, organiseren, aan het werk gaan (Rigter, 2020) en het inzetten van leerstrategieën bedoeld (Wijleren, z.d.).

Adolescenten met ADD hebben door verminderde activiteit in de hersenen moeite met het executief functioneren (EF) en het uit zichzelf aansturen of motiveren (Richtlijnen jeugdhulp, 2019) Dit maakt dat deze doelgroep vaak mindere resultaten haalt op school dan leerlingen zonder AD(H)D. Deze mindere prestaties kunnen zorgen voor faalervaringen bij deze leerlingen, wat maakt dat ze minder vertrouwen, of competentiegevoel, hebben voor het inzetten van studievaardigheden (Rigter, 2020). Ook kan de omgeving hierin meespelen. De mindere resultaten kunnen negatieve reacties opwekken bij bijvoorbeeld docenten. Opmerkingen zoals: "hij moet beter zijn best doen", of "hij doet niks tijdens mijn les, hij is lui" spelen ook mee in het vertrouwen dat een persoon met ADD heeft in zijn eigen vaardigheden (Vandermeulen & Derix, 2015). Ook thuis is er risico dat een kind negatieve aandacht krijgt doordat er weinig 'goed' kan gaan (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Dit mindere vertrouwen bij de adolescent heeft vervolgens weer invloed op de prestaties (Feldman, 2016). Op afbeelding 1.2 staat de cyclus van verminderd competentiegevoel, zoals hierboven beschreven, visueel weergegeven.

Afbeelding 1.2: Cyclus van verminderd competentiegevoel



Interventies kunnen op verschillende gebieden in de cyclus van verminderd competentiegevoel (zie afbeelding 1.2) worden ingezet. Allereerst zijn er interventies die helpen bij het ontwikkelen van executieve functies en het zelf aansturen, zoals trainingen en het geven van begeleiding. Daarnaast wordt psycho-educatie ingezet bij ouders en het onderwijs om meer begrip te krijgen voor het gedrag van het kind en het beter kunnen omgaan met gedrag (Richtlijnen jeugdhulp, 2019).

Voor het bevorderen van competentiegevoel op het gebied van studievoordigheden lijkt het bevorderen van autonomie ook belangrijk. Door de leerling te ondersteunen en daarbij zelfredzame hulpmiddelen (zoals zetten van herinneringen of andere manieren om onafhankelijker te zijn) te gebruiken, krijgt de adolescent meer zelfvertrouwen in het eigen kunnen en meer succeservaring, wat bijdraagt aan het competentiegevoel (Fousiani et al., 2013).

1.5 Doelstelling en onderzoeksvraag

Het doel van het onderzoek is om een prototype van een interventie te ontwerpen die ondersteuning kan geven aan bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD op het gebied van het ontwikkelen van studievoordigheden, waarbij de psychologische basisbehoeften vanuit de zelfdeterminatietheorie worden bevorderd.

Uit theoretisch onderzoek naar de rol van autonomie, verbinding en competentie blijkt dat de ervaren autonomie en verbinding invloed heeft op het competentiegevoel, wat gaat over het vertrouwen in eigen vaardigheden (Soenens & Vansteenkiste, 2020). Deze theorie wordt in dit onderzoek toegepast op de doelgroep Bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van RSG Slingerbos in Harderwijk. Hiervoor moet gekeken worden naar welke rol autonomie en

verbinding spelen bij deze leerlingen bij het ontwikkelen van studievoordigheden en welke factoren invloed hebben op het competentiegevoel van deze leerlingen. Daarnaast wordt er gekeken naar hoe het gevoel van autonomie, verbinding en competentie kan worden bevorderd bij het ontwikkelen van studievoordigheden en welke interventies al worden ingezet om deze basisbehoeften en het ontwikkelen van studievoordigheden te bevorderen.

Bij de verbinding wordt gekeken naar de relatie met de ondersteuners van leerlingen binnen school. In paragraaf 1.4 is namelijk vastgesteld dat de relatie belangrijk is bij het begeleiden van gedragsverandering of vaardigheidstraining (Raufelder et al., 2013).

Aan de hand van deze doelstelling en theorie is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Hoe kan een interventie voor leerlingen met ADD uit de bovenbouw havo/vwo van het RSG Slingerbos worden vormgegeven vanuit de behoeften: autonomie, competentie en verbinding, om zo hun studievoordigheden te kunnen ontwikkelen?*

Doormiddel van ontwerpgericht onderzoek wordt er antwoord gegeven op deze hoofdvraag. De volgende deelvragen komen hierbij kijken:

- ❖ *Wat ervaren bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van het RSG Slingerbos als lastig als het gaat om studievoordigheden?*
- ❖ *Welke bestaande interventies om autonomie, competentie en verbinding te beïnvloeden bij adolescenten, om zo hun studievoordigheden te ontwikkelen, zijn er?*
- ❖ *Welke rol speelt autonomie bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van het RSG Slingerbos als het gaat om het ontwikkelen van studievoordigheden?*
- ❖ *Hoe kan autonomiegevoel van bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van het RSG Slingerbos bevorderd worden als het gaat om het ontwikkelen van studievoordigheden?*
- ❖ *Welke factoren hebben invloed op het competentiegevoel bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van het RSG Slingerbos als het gaat om het ontwikkelen van studievoordigheden?*
- ❖ *Hoe kan het competentiegevoel van bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van RSG Slingerbos bevorderd worden als het gaat om studievoordigheden?*
- ❖ *Welke rol speelt verbinding met de ondersteuning, die vanuit school wordt gegeven, bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van het RSG Slingerbos als het gaat om het ontwikkelen van studievoordigheden?*
- ❖ *Hoe kan het gevoel van verbinding van bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD van RSG Slingerbos met de ondersteuning, die vanuit school wordt gegeven, bevorderd worden als het gaat om ontwikkelen van studievoordigheden?*

1.6 Relevantie van de opdracht

In 2014 werd bij de wet Passend Onderwijs de zorgplicht voor middelbare scholen ingevoerd. Deze wet stelt dat scholen verantwoordelijk zijn om alle leerlingen (basis) ondersteuning te geven, waarbij rekening wordt gehouden met de ondersteuningsbehoefte van de leerling (Vereniging van Nederlandse Gemeenten, z.d.). Leerlingen met ADD kunnen binnen het onderwijs tegen verschillende problemen aanlopen vanuit de diagnose (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Binnen het voortgezet onderwijs wordt er rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van leerlingen met ADD. Zo kan er bijvoorbeeld begeleiding worden gegeven. Deze begeleiding is volgens de opdrachtgever momenteel erg gepersonaliseerd.

Door een interventie te ontwikkelen wordt de begeleiding effectiever, ervaart de leerling meer persoonlijke groei (Larsen et al., 2017) en sluit de interventie aan op de behoefte van onafhankelijkheid (Feldman, 2016).

In dit onderzoek staat het beïnvloeden van gedrag centraal. Deze competentie komt uit het competentieprofiel van een Toegepast Psycholoog (Hanzehogeschool Groningen, 2017). Er

moet in de praktijk onderzocht worden waar behoeften liggen van leerlingen en gekeken worden naar welke interventies hier goed op aansluiten. Hierbij worden verschillende partijen betrokken waaronder de leerling, de opdrachtgever en verschillende experts/scholen op het gebied van ondersteuningsbehoeften en begeleiding. De competenties praktijkgericht onderzoek en professioneel samenwerken komen hier ook aan bod. Dit maakt het een interessante kwestie voor een toegepast psycholoog in opleiding om zich op het gebied van professionaliteit verder te ontwikkelen.

1.7 Definiëring van begrippen.

In deze paragraaf worden de meest gebruikte begrippen op alfabetische volgorde toegelicht en geoperationaliseerd.

ADD- (Attention Deficit Disorder); Een aandachtsstoornis. De officiële naam is ADHD: overwegend onoplettend beeld. Waarbij vooral sprake is van aandacht tekort (Hengeveld & American Psychiatric Association, 2014). Dit betekent dat mensen met deze diagnose moeite hebben met het volhouden van aandacht (Rigter, 2020).

Autonomie- gaat over het zelf mogen kiezen hoe iemand zich wilt gedragen (keuzevrijheid) (Fousiani et al., 2013) en/of de vrijheid om te handelen naar de persoonlijke waarden van iemand (Deci & Ryan, 2000).

Bovenbouwleerlingen havo/vwo onder bovenbouwleerlingen havo/vwo worden alle leerlingen bedoeld die in klas vier of vijf havo zitten en vier, vijf of zes vwo.

Competentie- gaat over het vertrouwen dat iemand heeft in zijn eigen vaardigheden (Soenens & Vansteenkiste, 2020). In dit onderzoek gaat competentie over het vertrouwen van de leerling in zijn of haar studievaardigheden.

Executieve functies- vaardigheden die gaan over het uitvoeren van bewust, doelgericht gedrag en het reguleren van gedrag. Hieronder vallen vaardigheden zoals: plannen, organiseren, respons-inhibitie, werkgeheugen, emotieregulatie, volgehouden aandacht, taakinitiatie, timemanagement, doelgericht doorzettingsvermogen, flexibiliteit en metacognitie (Dawson & Guare, 2019).

Intern begeleider- Een functie binnen het Intern Ondersteuningsteam. De Intern Begeleider is verantwoordelijk voor de leerlingen (onder- of bovenbouw) die bekend zijn- of aangemeld worden bij het Intern Ondersteunings Team (IOT) (RSG Slingerbos/Levant, 2021).

Ondersteuning- Ondersteuning binnen het onderwijs houdt in dat er op scholen interventies, begeleiding of trainingen kunnen worden aangeboden aan leerlingen die iets extra's nodig hebben bovenop het reguliere aanbod van de school (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en wetenschap, 2021). De personen die deze ondersteuning geven worden in dit onderzoek de ondersteuners of begeleiders genoemd.

Studievaardigheden- Studievaardigheden zijn vaardigheden die leerlingen nodig hebben om schoolwerk te kunnen maken en leren. In dit onderzoek wordt de focus gelegd op het executief functioneren (Rigter, 2020) en leerstrategieën. Onder leerstrategieën vallen bijvoorbeeld vaardigheden zoals samenvatten, leren van woordjes of andere aanpak voor het maken en leren van werk (Wij-leren, z.d.).

Verbinding- gaat over de ondersteunende, sociale relaties en emotionele connecties van een persoon (Cook, Chaplin & Stroud, 2015). In dit onderzoek wordt bedoeld dat de leerling zich verbonden voelt met de ondersteuning van school.

Zelfdeterminatietheorie-

Een motivatietheorie die stelt dat er drie basisbehoeften zijn. Als er aan deze behoeften wordt voldaan kan dit zorgen voor meer intrinsieke motivatie (motivatie die uit iemand zelf komt) en persoonlijke ontwikkeling. Deze basisbehoeften zijn: verbinding, competentie en autonomie (Deci & Ryan, 2000).

1.8 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk (hoofdstuk twee) wordt de methodiek van ontwerpgericht onderzoek verder toegelicht. In de daarop volgende hoofdstukken staan de onderzoeksfasen van de Design Thinking Methode (Solomon, 2013). In elk van deze fasen worden eerst de methodes beschreven, vervolgens de resultaten en als laatste de conclusies. In hoofdstuk drie staan de onderzoeksfasen Empathize en Define beschreven. Hoofdstuk vier gaat over de onderzoeksfase Ideate. In hoofdstuk vijf staat de onderzoeksfase Prototype. In dit hoofdstuk wordt de methode en onderbouwing van de interventie beschreven. In hoofdstuk zes staat de onderzoeksfase Test. Als laatste staan in hoofdstuk zeven de conclusies, discussie en aanbevelingen beschreven. In deze scriptie zijn ook verschillende Bijlagen toegevoegd. Deze zijn achter in de scriptie te vinden.

2 Onderzoeksmethodiek

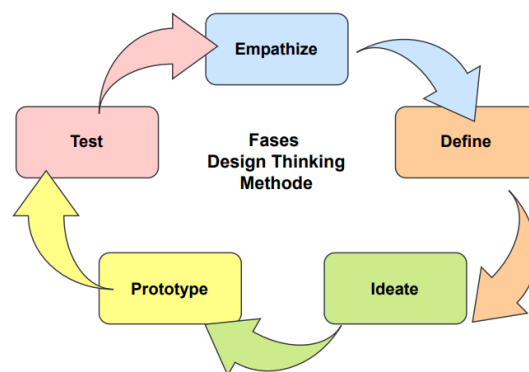
In dit hoofdstuk staat beschreven welke onderzoeksmethodiek is gebruikt in dit onderzoek.

Het doel van het onderzoek is om een interventie te ontwerpen. Hierom is gekozen om ontwerpgericht onderzoek te doen aan de hand van de Design Thinking methode (Solomon, 2013).

De Design Thinking methode is een cyclus die bestaat uit vijf fasen om een prototype te ontwerpen dat zo goed mogelijk aansluit op wensen en behoeften van de doelgroep. De stappen: Empathize, Define, Ideate, Prototype en Test, worden doorlopen, waarbij er altijd terug kan worden gegaan naar een vorige fase. In dit onderzoek wordt de cyclus eenmalig doorlopen (zie afbeelding 2.1). In de eerste twee fasen van de cyclus wordt data verzameld en geanalyseerd. Daarna wordt aan de hand van de analyses en een brainstorm een prototype uitgewerkt.

In de fase Empathize is, doormiddel van interviews met de doelgroep en experts/scholen, inzicht gekregen in de problemen en behoeften van bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD. Hier is er antwoord gegeven op de deelvragen. Aan de hand van de conclusies in deze fase is er een nieuwe probleemstelling opgesteld in de vorm van een hoe-kunnen-we-vraag. Vervolgens is er gebrainstormd over een interventie in de fase Ideate. De interventie is uitgewerkt in de stap Prototype. Het ontwikkelde prototype is vervolgens getest, door het vragen van feedback aan de doelgroep en opdrachtgever.

Afbeelding 2.1 de Design Thinking methode geïnspireerd door Designthinkingworkshop (z.d.)



2.1 Betrouwbaarheid & validiteit

Binnen de verschillende onderzoeksfasen moet er rekening worden gehouden met de betrouwbaarheid en validiteit. Betrouwbaarheid gaat over de herhaalbaarheid van het onderzoek. Hier is rekening mee gehouden door bij elke fase in de methode en onderzoeksopzet zo concreet mogelijk toe te lichten.

Validiteit gaat over of de resultaten overeenkomen met de werkelijkheid. Hier is rekening mee gehouden door in algemene zin de onderwerpen die gevraagd worden van tevoren vast te leggen en te definiëren (zie paragraaf 1.7).

Per fase is in de methode toegelicht hoe de betrouwbaarheid en validiteit zijn gewaarborgd.

3 Empathize & Define

Inleven in de leefwereld van de doelgroep staat in deze fase centraal. Hiervoor is data verzameld door het houden van interviews met leerlingen en experts. In de volgende paragraaf (3.1) staat de methode van deze onderzoeksfase beschreven. In paragraaf 3.2 staan de resultaten van de gehouden interviews. Als laatste staat in paragraaf 3.3 de conclusies van de interviews. Aan de hand van deze conclusies is een probleemstelling in de vorm van een hoe-kunnen-we-vraag geformuleerd.

In deze onderzoeksfase is antwoord gegeven op alle deelvragen van het onderzoek: Wat ervaren bovenbouwleerlingen als lastig?; Welke bestaande interventies worden nu al ingezet?; Welke rol spelen autonomie en verbinding bij het ontwikkelen van studieveerdigheden?; Welke factoren hebben invloed op het competentiegevoel?; en hoe kunnen deze basisbehoeften worden bevorderd? Eerst staat de onderzoeksmethode genoteerd.

3.1 Onderzoeksmethode Empathize en Define

In dit onderdeel staat beschreven hoe respondenten zijn geworven en hoe de interviews zijn afgenomen en geanalyseerd. Ook worden de ethische aspecten, validiteit en betrouwbaarheid beschreven.

3.1.1 Werving respondenten en experts/scholen

Om antwoord te geven op de onderzoeksdeelvragen en een beter beeld te krijgen van de huidige situatie bij leerlingen zijn er interviews gehouden met de doelgroep en verschillende experts op middelbare scholen. De doelgroep zijn bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADHD: het overwegend onoplettend beeld van RSG Slingerbos in Harderwijk. Dit is voor havo de vierde en vijfde klas en voor vwo de vierde, vijfde en zesde klas.

Doormiddel van een selecte steekproef (Brinkman & Oldenhuis, 2016) zijn er vijf, half gestructureerde interviews gehouden met bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD. Vanuit een lijst van de populatie is er, samen met de opdrachtgever, een steekproef getrokken. Een aantal leerlingen zijn buiten de steekproef gehouden, omdat meedoen aan een onderzoek niet passend zou zijn in de situatie van de leerling. Vervolgens zijn de leerlingen benaderd via een bericht op Itslearning, of is er contact opgenomen via de begeleider van de leerling. De non-respons is via de begeleider van de leerling nog een keer benaderd.

De leeftijden van de respondenten variëren tussen de vijftien en achttien jaar. Vier van de vijf respondenten doen vwo niveau (in de vijfde of zesde klas) en één respondent havo niveau (vierde klas).

Ter aanvulling op de interviews met bovenbouwleerlingen zijn er verschillende scholen benaderd, die horen bij het Samenwerkingsverband Noord West Veluwe. Deze delen een visie als het gaat om Passend Onderwijs (Stichting leerlingenzorg Noord West Veluwe, z.d.). Een leerlingbegeleider van Christelijk College Nassau Veluwe in Harderwijk en de zorgcoördinator van Christelijk College Groevenbeek in Ermelo zijn geïnterviewd.

Ook zijn er verschillende instanties benaderd die meer weten over (bovenbouw)leerlingen met ADD. Er is een interview gehouden met de orthopedagoog van de middelbare school Vincent van Gogh Lariks in Assen.

3.1.2. Afname interviews

De gehouden interviews zijn half gestructureerd. Dit betekent dat de onderwerpen (topics) en beginvragen vast liggen en er verder vrij mag worden doorgevraagd (Brinkman & Oldenhuis, 2016).

Door de interviews half gestructureerd af te nemen wordt de herhaalbaarheid, oftewel betrouwbaarheid van de afname zo hoog mogelijk gehouden en is er tegelijkertijd ruimte voor verdieping in de ervaringen van de respondenten. Verder is er rekening gehouden met de betrouwbaarheid door in deze fase concreet te noteren hoe respondenten zijn geselecteerd en hoe met non respons is omgegaan. Om de validiteit van deze onderzoeksfase hoog te houden zijn de definities van begrippen besproken tijdens de interviews.

Tijdens de afname is er gekozen om in een rustige ruimte binnen school te zitten. In drie kwartier is er gevraagd naar de problemen die leerlingen ervaren op het gebied van studievaardigheden, de factoren die invloed hebben op het competentiegevoel, de ervaren autonomie en verbinding.

De experts/scholen zijn bezocht en in een rustige omgeving gevraagd naar de ondersteuning die wordt ingezet op het gebied van studievaardigheden, de rol van autonomie, verbinding en competentie en hoe deze kunnen worden bevorderd. Deze interviews hebben ongeveer een uur ingenomen.

De interviewschema's zijn te vinden in Bijlage drie en vier. De interviews zijn opgenomen om ze vervolgens verder uit te kunnen werken.

3.1.3. Analyse interviews

Van de opnames zijn transcripties gemaakt. Hierin zijn herhalingen en eh's weggelaten. Als alle interviews zijn afgenomen en verwerkt worden ze naast elkaar gelegd voor analyse. De interviews met bovenbouwleerlingen met ADD worden met elkaar vergeleken net als de interviews met scholen/experts. Er is gekeken naar welke thema's terugkomen in de interviews en deze hebben elk een eigen kleur gekregen. Door deze manier van verwerken en analyseren zijn de validiteit en betrouwbaarheid zo hoog mogelijk gehouden.

De thema's die in de interviews met respondenten zijn teruggevonden zijn: (Als lastig ervaren) studievaardigheden, gevolgen van lastig ervaren studievaardigheden, geboden ondersteuning bij studievaardigheden op schools gebied (mentoren/docenten & begeleiding) en (ondersteuning in de) thuissituatie. Dit laatste thema met betrekking tot de thuissituatie is uiteindelijk niet meegenomen in de resultaten, omdat dit het onderzoek binnen de beschikbare tijd zodanig groot zou maken dat een aansluitende interventie ontwikkelen niet haalbaar zou zijn.

Uit de interviews met experts/scholen zijn de thema's: de rol en het bevorderen van autonomie, verbinding en competentie gekomen.

De interviewdelen die bij elkaar horen zijn naast elkaar gelegd, om effectief te kijken naar overeenkomsten, verschillen en algemene punten.

De resultaten vanuit de experts/scholen worden gebruikt als aanvulling op de resultaten van leerlingen.

Uit de resultaten zijn conclusies getrokken. Uit deze conclusies is een probleemstelling gekomen voor het ontwikkelen van het prototype, in de vorm van een hoe-kunnen-we-vraag.

3.1.4. Ethische aspecten

Omdat er binnen dit onderzoek met respondenten/mensen wordt gewerkt is het belangrijk om stil te staan bij de ethische aspecten die hierbij komen kijken, zodat deze respondenten ethisch correct behandeld worden.

Volgens Rothfus (2019) zijn er verschillende basisprincipes die gelden voor wetenschappelijke integriteit. Deze basisprincipes zijn eerlijkheid, zorgvuldigheid, transparantie en onafhankelijkheid.

In Bijlage één is het formulier Zorgvuldig omgaan met proefpersonen toegevoegd, om te checken of er geen verdere nadelige gevolgen zijn voor de respondenten van het onderzoek. Verschillende minderjarige proefpersonen hebben deelgenomen aan het onderzoek. Van tevoren hebben de respondenten en eventuele ouders/verzorgers een volledig beeld van het onderzoek gekregen (interviews, onderwerpen, gevolgen etc.). Voorafgaand aan de deelname is er gevraagd naar toestemming van respondenten en ouders/verzorgers (zie Bijlage twee voor een toestemmingsformulier).

Verder zijn de interview-opnames alleen beluisterd door de onderzoeker en worden, na het inleveren van de scriptie, verwijderd. Verder zijn de interviews volledig anoniem verwerkt. De genoteerde gegevens zijn: de leeftijd, schooljaar en niveau van de leerling. Zo kunnen persoonlijke gegevens, na het uitbrengen van de scriptie niet teruggevonden worden. Door geen informatie achter te houden, juiste omgang van opname materiaal en bewustzijn van het effect van het onderzoek op de respondent wordt er rekening gehouden met ethische aspecten (Rothfus, 2019).

3.2 Resultaten Empathize en Define

3.2.1. Resultaten Interviews Bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD

(Als lastig ervaren) studievaardigheden

Verschillende studievaardigheden worden als lastig ervaren door respondenten.

Het aan het werk gaan/komen wordt als lastig ervaren. Dit uit zich in het werk uitstellen, (te) laat beginnen met leren voor toetsen en het niet maken van huiswerk. Een participant (15 jaar, vier vwo) noemt bijvoorbeeld:

“Ik ben altijd wel heel goed in plannen en organiseren en dan komt het op het punt dat ik moet gaan beginnen. Dan denkt mijn hoofd: dat doen we nu even niet.”

Verklaringen voor het niet aan het werk komen die worden gegeven hebben te maken met motivatie. Respondenten noemen er geen zin in (motivatie) of energie voor te hebben.

Ook concentratie is iets waar bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD tegenaanlopen of eerder problemen mee hebben gehad. Dit komt voor in de les, maar ook in de thuisomgeving. Meerdere deelnemers noemen dat de omgang met concentratieproblemen beter gaat. Een participant (17 jaar, vijf vwo) zegt hierover:

“Je bent klaar (...), dan kijk je voor je uit en dan wordt alles heel wazig. En dan (...) komt er bij mij altijd een moment van oh je bent ergens anders mee bezig en dan kom ik uit die focus en kan ik weer verder.”

Verder wordt er genoemd dat aspecten kunnen worden vergeten of worden gemist, zoals afspraken of deadlines. Hier worden oplossingen voor gevonden zoals het gebruik van een agenda, afspraken opschrijven of aspecten dubbelchecken. Dit onderdeel wordt nog steeds als lastig ervaren.

Gevolgen van ervaren lastigheden

De ervaren lastigheden hebben verschillende gevolgen. Allereerst noemen respondenten dat er stress komt kijken als gevolg van het moeite hebben met aan het werk komen. Dit kan veel energie kosten. Respondenten noemen bijvoorbeeld helemaal op te zijn na een toetsweek.

Bij te weinig overzicht of onderdelen die worden vergeten kan er een gevoel van onrust spelen bij leerlingen. Opvallend hierbij is dat de meerderheid van de respondenten in de omgang met deze problemen aangeeft er niet altijd veel mee te kunnen doen. Respondenten noemen ook niet goed te weten wat ze nodig hebben of kunnen doen bij moeilijkheden.

Respondenten noemen dat er frustratie kan spelen als dingen niet lopen zoals gewenst of gepland zijn. Bijvoorbeeld als iets over het hoofd wordt gezien. Hierbij komen negatieve gedachten opduiken. Een respondent (17 jaar, vijf vwo) noemt:

*“als er dan zoiets misgaat
dan word ik gewoon
chagrijnig op mezelf
omdat het zo dom is en
dat ik het vijfde er gewoon
had kunnen komen”.*

Deze negatieve gedachten zorgen vervolgens voor onzekerheid of een onmachtig gevoel.

De omgeving van iemand kan hier ook in meespelen. Een respondent (16 jaar, vijf vwo) noemt:

“Mensen om me heen zeggen ook wel van het gaat ook nooit goed bij jou. Dan worden die opmerkingen gemaakt en dat is ook wel zo (...) Die onzekerheid wordt afgenomen als ze dat minder snel zouden zeggen en mij dat vertrouwen wel kunnen geven.”

Een tekort aan overzicht en weinig focus kan ook zorgen voor wegduik- of ontwijkgedrag. Een respondent (17 jaar, vijf vwo) noemt over een schooljaar dat het minder goed ging:

“Maar in de les was ik eigenlijk met andere dingen bezig, met vrienden en andere dingen en zo. En toen dacht ik eigenlijk van laat maar, ik ga geen huiswerk maken, want het heeft allemaal geen zin. Ik vind het allemaal heel vervelend en heb geen zin om naar alle docenten te luisteren en heel erg op te letten want het gaat toch niet meer helpen. Dus toen dacht ik van laat maar.”

De gegeven ondersteuning speelt ook een rol in het ontwijkgedrag. Door opmerkingen van de omgeving kunnen leerlingen onzeker worden noemt een respondent.

Ondersteuning van studievaardigheden op schoolgebied

Respondenten zeggen het belangrijk te vinden binnen ondersteuning/begeleiding om meegenomen te worden in de keuzes die worden gemaakt, bijvoorbeeld bij het inzetten van hulpmiddelen. Net als dat de mening van de leerling serieus moet worden genomen. Hierbij is het belangrijk dat er goed wordt geluisterd naar de leerling.

Ondersteuning hebben respondenten gehad in de vorm van gesprekken en trainingen. Bij ondersteuning waar respondenten niet tevreden over waren, was de reden de aansluiting op de respondent. Respondenten vonden het niet nodig of passend op dat moment. Een participant (16 jaar, vier havo) zegt hierover:

“En dan had ik van ja daar heb ik eigenlijk helemaal geen zin in en ik had ook al gezegd dat het niet echt hielp. (...) Dus ik denk dat ik op het moment wel dacht van ja is dit hoe ze me kunnen helpen, want ik heb niet echt het idee dat iets werkt.”

Verder noemen respondenten het belangrijk te vinden dat ze input kunnen geven. Een respondent (16 jaar, vijf vwo) noemt bijvoorbeeld:

“Dat je zelf een appje ofzo kan sturen van kun je me met dit helpen. Dat zou ook fijn zijn, als je dat zelf kan vragen. Maar natuurlijk ook af en toe de vraag van hoe is het nu en heb je me nodig.”

Autonomie en verbinding

Het ervaren van autonomiegevoel ziet er per respondent anders uit. Zo noemen respondenten het zelf bepalen of kiezen hoe of wanneer iets gebeurt of wordt ingezet, zoals de begeleidingsonderwerpen. Ook het gevoel zelfstandig ergens mee bezig kunnen, bijvoorbeeld met huis- en leerwerk, wordt genoemd.

Het gevoel van autonomie geven gebeurt onder andere doordat docenten, ouders of begeleiders bijvoorbeeld vrijheid geven in werkzaamheden, niet te dicht bovenop de leerling zitten (controleren) en minder schoolwerk of onderdelen te ‘verplichten’. Hierbij noemen meerdere respondenten dat de leerling zelf kan aangeven wanneer ze hulp nodig hebben. Het erboven op zitten in begeleiding kan ook ervaren worden als druk en kan een schuldgevoel geven als er weinig groei is. Een respondent (16 jaar, vijf vwo) noemt bijvoorbeeld:

“Niet dat er continu iemand achter je aan loopt. Dat je die druk eigenlijk nog meer hebt. Als dat je het zelf op het laatste moment doet, heb je iemand achter je aan die vraagt ‘ben je al begonnen?’. En dan heb je een beetje dat schuldgevoel van je bent nog niet begonnen.”

Daarnaast geven respondenten ook aan eerder in beweging- of tot verandering te komen op het gebied van studievaardigheden, wanneer iets persoonlijke waarde heeft, belangrijk of leuk is.

Een respondent noemt dat er pas verandering plaats vindt op het moment dat het veranderen belangrijk is. Een participant (16 jaar, vier havo) zegt over bezig gaan met aan het werk komen:

*“Ik heb wel vaak gehad, bijvoorbeeld als ik het huiswerk niet maak, of geen zin heb om het te maken. (...) Als mijn cijfers goed blijven vind ik niet dat ik mezelf moet verplichten.”
(om te veranderen)*

Op het moment dat iets niet goed gaat de omgeving een tweede kans geeft, groeit het vertrouwen in eigen vaardigheden. Een respondent (16 jaar, vijf vwo) zegt over het vertrouwen gegeven door de omgeving:

“Dat mensen bijvoorbeeld niet gelijk opmerkingen maken van jij kan dat niet. Of dat gaat niet zo, we moeten jou dat echt niet meer laten doen. Dat soort dingen. Maar gewoon een tweede kans kunnen geven, of op een normale manier kunnen brengen van kan gebeuren. Probeer het nog een keertje. Zoiets of zo. Maar niet jou gelijk heel dom laten voelen.”

3.2.2. Resultaten interviews experts/scholen

De rol van autonomie & verbinding

Vanuit de experts op het gebied van ondersteuning van studievaardigheden binnen scholen zijn er verschillende perspectieven over hoe autonomie gegeven kan worden binnen ondersteuning. Autonomie kan gezien worden als het hebben van zelfredzame middelen, wat gaat over zelfstandigheid van de leerling, die weet waar hij terecht kan als hij er zelf niet uitkomt. Ook kan autonomie worden gegeven door het gevoel van waarde dat een leerling hangt aan bepaalde keuzes en acties ('waarom is dit belangrijk voor mij', 'wat is mijn weg', 'wat wil ik'). Ook kan autonomie gezien worden als het loslaten van een leerling, die zelfstandig zijn eigen weg vindt binnen school. Een leerlingbegeleider van CCNV zegt hierover:

“Zelfredzaamheid is niet per se alles zelf moeten doen, maar weten waar je heen moet als je het niet zelf kunt. Dat is wel een verschil.”

Iemand het gevoel van autonomie geven gebeurt voornamelijk in gesprekken, zoals in de begeleiding/training van studievoordigheden. Door bijvoorbeeld een leerling te vragen naar wat hij wil, wat voor hem/haar belangrijk is en te zorgen dat een leerling vertrouwen in de begeleider heeft. Duidelijkheid speelt hierbij een rol. Een leerling moet weten wat hij aan iemand heeft. Ook is het doel van begeleiding/training voor studievoordigheden binnen scholen om te zorgen dat een leerling zelf, autonoom verder kan gaan. Een manier om dit te doen is om preventief te werk te gaan, door in de onderbouw ondersteuning te geven.

Binnen het voortgezet onderwijs wordt een driehoek gebruikt waarbij het kind centraal staat, en samen met ouders en school samenwerkt. Contact met ouders is erg belangrijk. De zorgcoördinator van Groevenbeek zegt over de verbinding met ouders:

“In heel veel gevallen bij leerlingen met wat heftigere problematiek heb je gewoon ouders keihard nodig om ook te ondersteunen. (...) je kan hier met een geweldige planning vandaan komen, en vervolgens thuis onder je dekbed kruipen, wij hebben daar natuurlijk geen invloed op.”

(Bovenbouw)leerlingen met ADD worden binnen scholen vooral ondersteund op het gebied van organiseren, krijgen van overzicht, prikkelverwerking en plannen. Dit wordt over het algemeen erg gepersonaliseerd gedaan, omdat elke leerling andere onderwijsbehoeften heeft. Het geven van extrinsieke reacties/beloningen loopt vrij gepersonaliseerd en vindt over het algemeen binnen de relatie (verbinding) plaats, in de vorm van complimenten en beloningssystemen in samenwerking met thuis (ouders).

De rol van competentie

Uit de interviews met experts blijkt dat het gevoel van competentie gelinkt is aan succeservaring, in de vorm van prestaties. Goede of slechte cijfers geven een beeld of iemand “het kan of niet kan”.

Een verlaagd competentiegevoel en het verliezen van overzicht kan zorgen voor wegduikgedrag noemen experts. Dit maakt ook dat deze leerlingen minder goed in zicht zijn en docenten handelingsverlegen kunnen worden.

Competentiegevoel wordt beïnvloed door in de begeleiding een stap te maken van ‘Dit werkt niet, ik kan het niet’, naar: ‘dit werkt niet, wat wel?’ Een orthopedagoog van Vincent van Gogh zegt hierover:

“En het mooiste is als je dan langzamerhand die structuur wat kan verminderen en het lukt de leerling zelf. (...) Om uiteindelijk te zorgen dat leerling ondersteuning krijgt zo lang als nodig, maar zo kort als kan.”

3.3 Conclusies Empathize en Define

De resultaten geven antwoord op de deelvragen van het onderzoek. In deze paragraaf worden de resultaten samengevat. Er wordt antwoord gegeven op wat bovenbouwleerlingen met ADD als lastig ervaren als het gaat om studievoordigheden. Ook naar welke factoren invloed hebben op het competentiegevoel van bovenbouwleerlingen bij het ontwikkelen van studievoordigheden en hoe deze kan worden bevorderd. Verder staat ook beschreven welke rol autonomie en verbinding spelen bij het ontwikkelen van studievoordigheden en hoe deze kunnen worden bevorderd. Antwoord op de vraag: welke bestaande interventies voor het bevorderen van autonomie, verbinding en competentie zijn er?; is gegeven bij de andere vragen.

3.3.1. Wat ervaren bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD als lastig als het gaat om studievoordigheden?

Wat bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD als lastig ervaren op het gebied van studievoordigheden zijn de vaardigheden aan het werk gaan en het concentreren thuis, of tijdens de les. Ook deadlines of afspraken worden bij een aantal respondenten gemist of vergeten.

3.3.2. Welke factoren hebben invloed op het competentiegevoel bij bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD en hoe kan deze worden bevorderd?

Als zaken anders lopen dan gewenst, zoals het over het hoofd zien van zaken, kan er frustratie spelen, wat bij een aantal respondenten resulteert in negatieve gedachten en onzekerheid. Ook opmerkingen van de omgeving spelen mee in deze onzekerheid. Als studievoordigheden minder goed kunnen worden ingezet, kan dit resulteren in duikgedrag. Respondenten noemen niet altijd te weten wat ze kunnen inzetten bij lastigheden of waar bepaald gedrag door komt.

Competentie wordt volgens experts/scholen binnen scholen bevorderd door een stap te maken van ‘dit werkt niet, ik kan het niet’ naar ‘dit werkt niet, wat wel?’ Door iemand te ondersteunen naar betere cijfers en hierbij de leerling zelfredzaam, of autonoom, te maken, kan het competentiegevoel van de leerling groeien.

3.3.3. Welke rol spelen autonomie en verbinding bij het ontwikkelen van studievaardigheden en hoe kunnen deze worden bevorderd?

De rol van autonomie bij leerlingen wordt door respondenten en experts/scholen gezien als keuzevrijheid, zelfstandigheid of persoonlijke waarde koppelen aan een verandering.

Respondenten noemen dat ze willen meedenken met de eventuele hulp die wordt ingezet en zelf willen aangeven wanneer ze ondersteuning nodig hebben. Aansluiten op deze behoefte en luisteren naar de leerling zijn aspecten die volgens respondenten en experts/scholen belangrijk zijn in de relatie met de ondersteuner.

Respondenten noemen dat ondersteuning minder tot niet effectief is op het moment dat er niet goed wordt aangesloten op de ervaren behoeften van de leerling.

Begeleiding binnen scholen wordt voornamelijk gegeven op het gebied van plannen en organiseren. Hierbij proberen scholen aan te sluiten op de behoefte van autonomie door binnen de begeleiding keuzevrijheid te geven of de leerling zelfredzaam te maken. De rol van verbinding op het gebied van ontwikkelen van studievaardigheden is dat de relatie basis is voor begeleiding en dat binnen die relatie autonomiegevoel kan worden bevorderd.

3.3.5. Een nieuwe probleemstelling

Er moet gekeken worden hoe er zo goed mogelijk kan worden aangesloten op de behoeften van leerlingen, zoals het zelfstandig, of autonoom, hulpmiddelen inzetten op het moment dat leerlingen hier zelf de noodzaak van inzien. Tegelijkertijd noemen respondenten niet altijd in te zien wat ze kunnen doen bij moeilijkheden. De volgende hoe-kunnen-we-vraag komt hieruit:

Hoe kunnen we aansluiten op de autonomiebehoefte van leerlingen (door de leerling zelfredzaam oplossingen te laten vinden en uitproberen) en tegelijkertijd leerlingen informatie geven en hulpmiddelen laten inzetten waarvan ze nog geen kennis hebben?

In het volgende hoofdstuk wordt een brainstorm gehouden, waar antwoord wordt gezocht op deze hoe-kunnen-we-vraag.

4 Ideate

In de fase Ideate is een brainstorm gedaan naar een interventie. Het doel is om verschillende ideeën voor interventies te verkennen en te kijken naar welke idee het best passend is. De interventie geeft antwoord op de hoe-kunnen-we-vraag, die bij het vorige hoofdstuk uit de resultaten kwam. Net zoals in de onderzoeksfase hierboven is eerst de methode beschreven, dan de resultaten en als laatste de conclusies.

4.1 Onderzoeksmethode Ideate

Samen met de opdrachtgever zijn de resultaten van de fase Empathize en Define (zie hoofdstuk vier) doorgenomen en besproken welke ideeën er zijn over deze resultaten. De opdrachtgever heeft, als Intern Begeleider, een goed beeld van wat er momenteel wordt gedaan binnen de school en welke interventies daarop aan kunnen sluiten. Ook is er gekeken naar de gewenste situatie vanuit verschillende partijen: de geïnterviewde bovenbouwleerlingen, experts vanuit scholen en de gewenste situatie van de opdrachtgever. In afbeelding 4.1 is een overzicht te zien van de gewenste situaties vanuit deze partijen.

Afbeelding 4.1: overzicht van gewenste situatie vanuit verschillende partijen



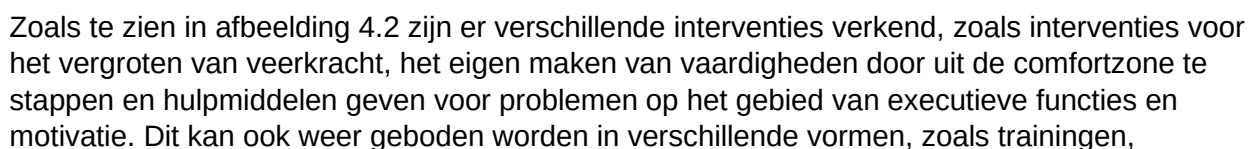
Deze ideeën zijn tijdens de brainstorm bij elkaar gebracht in een mindmap (Designthinkingworkshop, z.d.). Zo kan er overzichtelijk gekeken worden naar behoeften en interventies.

De brainstorm heeft plaats gevonden in april 2022. Allereerst zijn de resultaten van het vorige hoofdstuk doorgesproken. Vervolgens is er per basisbehoefte gebrainstormd hoe deze kan worden bevorderd. Ook is er gekeken naar de hoe-kunnen-we-vraag en hulpmiddelen voor studievvaardigheden. De gedachten zijn genoteerd in de mindmap (zie afbeelding 4.2).

In de resultaten van dit hoofdstuk staan de ideeën en besproken onderwerpen van de brainstorm.

Het meest passende idee is vervolgens uitgewerkt in het hoofdstuk prototype.

Afbeelding 4.2: mindmap brainstorm Ideate



werkboeken, filmpjes en interactieve hulpmiddelen. Het digitaal aanbieden van deze interventies kan aansluitend werken in de leefwereld van bovenbouwleerlingen. Voordelen van de genoemde vormen zijn dat ze breed inzetbaar zijn, veel informatie geven en in detail kunnen worden uitgewerkt. Een nadeel is dat er niet wordt aangesloten op een gericht, gepersonaliseerd probleem van een leerling (zoals aan het werk gaan of motivatie) en de inspraak van de leerling.

Een andere digitale vorm is een platform, waar hulpmiddelen en informatie wordt gegeven over moeilijkheden van leerlingen. Een voordeel van deze vorm is dat deze breed inzetbaar is voor de leerlingen die ondersteuning krijgen, maar ook voor de doelgroep die zelf informatie willen vinden. Deze leerlingen noemen dat ze het niet altijd nog vinden om begeleiding te krijgen, maar wel informatie willen.

De doelgroep is erg divers en loopt tegen verschillende moeilijkheden aan. Hierom is het belangrijk om een breed inzetbare interventie te ontwikkelen. Als we kijken naar de basisbehoefte verbinding, komt uit de resultaten dat het opbouwen van een relatie het startpunt is van de begeleiding. Een interventie die digitaal informatie geeft aan leerlingen is geen vervanger van deze relatie, maar is wel ondersteunend aan de begeleiding. Het autonomiegevoel wordt bevorderd door leerlingen keuzevrijheid te geven in het inzetten van hulpmiddelen en het eigen maken van vaardigheden. Ook is er gerichte aansluiting op de moeilijkheden die leerlingen tegenkomen.

Voor de verbinding is het wel belangrijk dat de ondersteuner kan aansluiten op de autonomiebehoefte van de leerling. Om deze aansluiting te bevorderen is het belangrijk om de interventie ook voor de ondersteuner (Intern Begeleider, mentor of docent) te ontwikkelen en de interventie informatie geeft over de implementatie van de interventie binnen de begeleiding.

Als we kijken naar de vorm is het belangrijk om in de volgende fase onderzoek te doen naar wat gaat maken dat de leerling de interventie zou inzetten. Binnen het schoolsysteem zijn er al verschillende platformen die worden ingezet (zoals Itslearning, Magister en Portal). Er moet worden nagegaan of één van deze platformen aansluit op de behoeften van bovenbouwleerlingen met ADD of dat een nieuw platform wenselijk is. Ook moet er worden onderbouwd hoe de vormgeving en inhoud zo goed mogelijk kan aansluiten op de behoeften van bovenbouwleerlingen met ADD.

4.3 Conclusie Ideate

Voor deze onderzoeksfase is er gekeken naar welke interventie het meest passend is vanuit verschillende partijen, zoals de leerling, de experts vanuit scholen en de opdrachtgever. Belangrijke punten zijn het geven van autonomiegevoel, in verbinding zijn met de leerling en het aansluiten. Deze aansluiting gaat over de ervaren aansluiting op de leerling, het aansluiten op de ondersteuningsbehoeften vanuit de diagnose en aansluiten op de levenswereld van de leerling.

Een passende vorm, die rekening houdt met bovenstaande punten, is een interventie in de vorm van een digitaal platform, dat aansluit op de leefwereld van de leerling. Dit platform geeft op een passende manier handvatten voor moeilijkheden die de leerling tegenkomt. De interventie is een toevoeging aan de begeleiding. Zo kan binnen de begeleiding focus worden gelegd op de relatie. Daarnaast kan de interventie ook worden ingezet bij de doelgroep die geen behoefte heeft aan begeleiding, maar wel aan informatie.

Belangrijk bij de volgende onderzoeksfase is om de keuzes over vormgeving en inhoud te onderbouwen met literatuur.

5 Prototype

In dit hoofdstuk is een prototype ontwikkeld van de interventie bedacht in hoofdstuk vier. Uit de brainstorm blijkt dat een digitaal platform de meest passende interventie is, op het niveau van de leerling en de ondersteuner. In dit hoofdstuk is deze interventie concreter uitgewerkt en onderbouwd met literatuur.

De methode staat eerst beschreven. Vervolgens is het prototype onderbouwd.

5.1 Onderzoeksmethode Prototype

Voor het ontwikkelen van het prototype is het belangrijk om de keuzes over de vorm en inhoud van de interventie te onderbouwen. Hierom is er literatuuronderzoek gedaan.

De onderwerpen waar onderzoek naar is gedaan zijn: in hoeverre een digitaal platform passend is, hoe er rekening kan worden gehouden met de ondersteuningsbehoeften van de diagnose (bijvoorbeeld de gevoeligheid voor extrinsieke beloningen), de vorm van de interventie en hulpmiddelen.

Hiervoor is er literatuur gezocht op de databanken van wetenschappelijke journals, zoals Academic Search Premier, Bentam Open Access journals en Google Scholar. Zoektermen die onder andere zijn gebruikt zijn: autonomy; relatedness; competence; Self Determination; adolescent; ADHD: overwegend onoplettend type; en executieve functies.

Ook is er gekeken naar websites die breed en overzichtelijk informatie geven over de diagnose, behoeften vanuit de diagnose en mediagebruik bij adolescenten, zoals Richtlijnenjeugdhulp (2019), GGZ standaarden (2022) en Centraal Bureau voor de Statistiek (2020). Voor het ontwikkelen van de hulpmiddelen is er gekeken in verschillende boeken, waaronder Executieve functies bij kinderen en adolescenten van Dawson en Guare (2019).

Vervolgens is de interventie concreter uitgewerkt. In de volgende paragraaf staat aangegeven hoe de interventie eruit komt te zien en welke inhoudelijke informatie gegeven wordt binnen de interventie. Om meer inzicht te geven in de inhoud, zijn er een aantal hulpmiddelen uitgewerkt. Deze staan in Bijlagen vijf en zes. In dit hoofdstuk staan ook afbeeldingen ter visualisatie van de vormgeving.

Voor het hooghouden van de validiteit zijn de gemaakte keuzes van de interventie onderbouwd. Verder is voor de gewaarborgde validiteit en betrouwbaarheid kritisch gekeken naar gebruikte literatuur, zoals het soort bron. De bronnen zijn bijvoorbeeld gewaardeerd door deskundigen en er is gekeken naar de schrijver (Hanze Libguides, z.d.). Ook is voor de betrouwbaarheid de methode van literatuuronderzoek en werkwijze uitgewerkt.

5.2 Onderbouwing Prototype

Het doel van de interventie is om, op een autonome manier, handvatten te geven aan bovenbouwleerlingen. In de resultaten van Empathize en Define en literatuur komt naar voren dat door het goed kunnen inzetten van studievaardigheden, in de vorm van betere prestaties, zorgt voor een verhoogd competentiegevoel (Rigter, 2020). Door binnen de begeleiding focus te leggen op verbinding wordt er bijgedragen aan het gevoel van autonomie bij de leerling (Soenens & Vansteenkiste, 2020).

5.2.1. Onderbouwing digitaal platform

Belangrijk is dat een digitale interventie rekening houdt met bepaalde symptomen van de diagnose ADHD: het overwegend onoplettend beeld, zoals de mindere volgehouden aandacht en gevoeligheid voor extrinsieke beloningen (Richtlijnen jeugdhulp, 2019).

Binnen de afstudeerorganisatie worden (digitale) programma's zoals Magister, Itslearning en Portal gebruikt (RSG Slingerbos/Levant, 2021). Deze programma's hebben niet de mogelijkheid om aan te sluiten bij de ondersteuningsbehoeften van de doelgroep, zoals het geven van extrinsieke beloningen. Hierom moet verder worden gekeken naar de vorm van de interventie.

Een digitaal platform/app sluit wel aan bij de leefwereld van de bovenbouwleerlingen. In 2019 gebruikte 96 procent van de 12 tot 25-jarigen bijna elke dag een mobiele telefoon (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2020). Door een app in te zetten kan deze naast een smartphone ook op een iPad worden gebruikt.

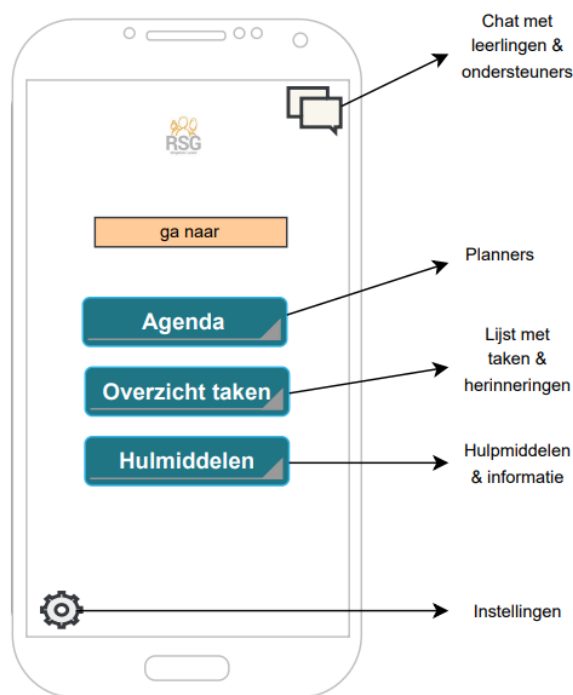
5.2.2. Inhoud interventie Leerling onderdeel

De app heeft verschillende onderdelen. Allereerst is er, voor de effectiviteit van begeleiding, een inlogmogelijkheid voor zowel ondersteuner als leerling (zie afbeelding 5.1) (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Zo heeft de leerling mogelijkheden voor het zelfstandig inzetten van studievaardigheden en is er informatie voor de ondersteuner over de begeleiding van een leerling.

Afbeelding 5.1 inlogpagina app



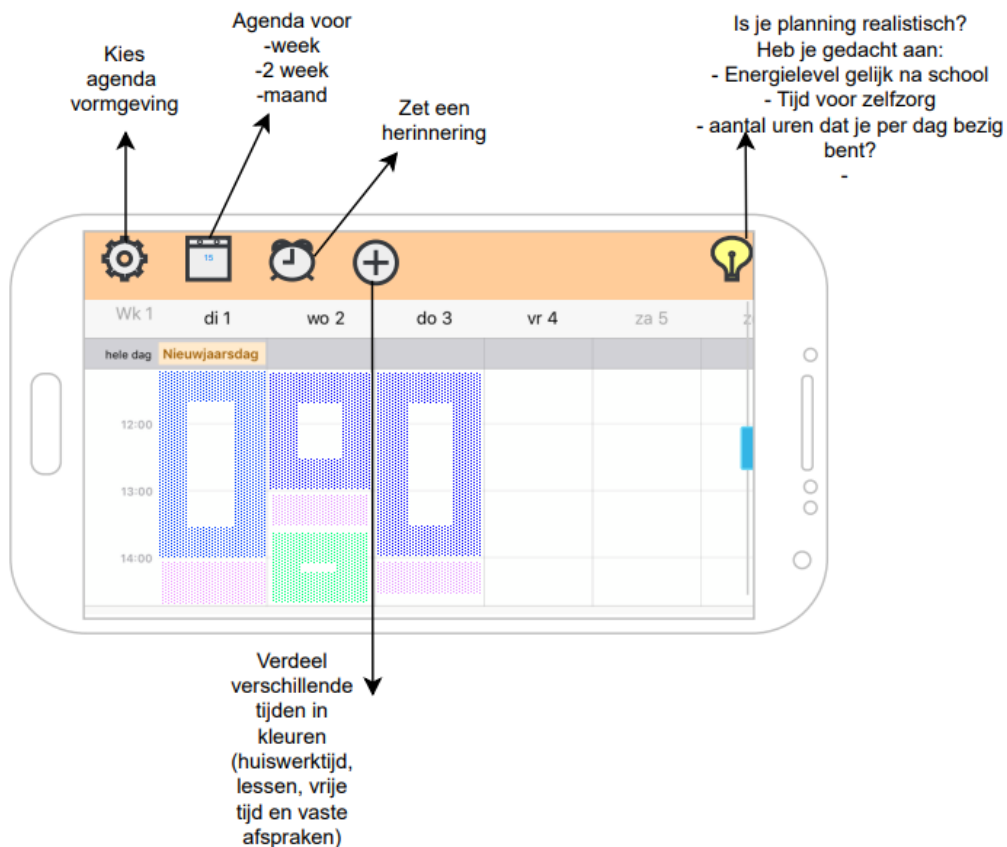
Afbeelding 5.2 App menu Leerling



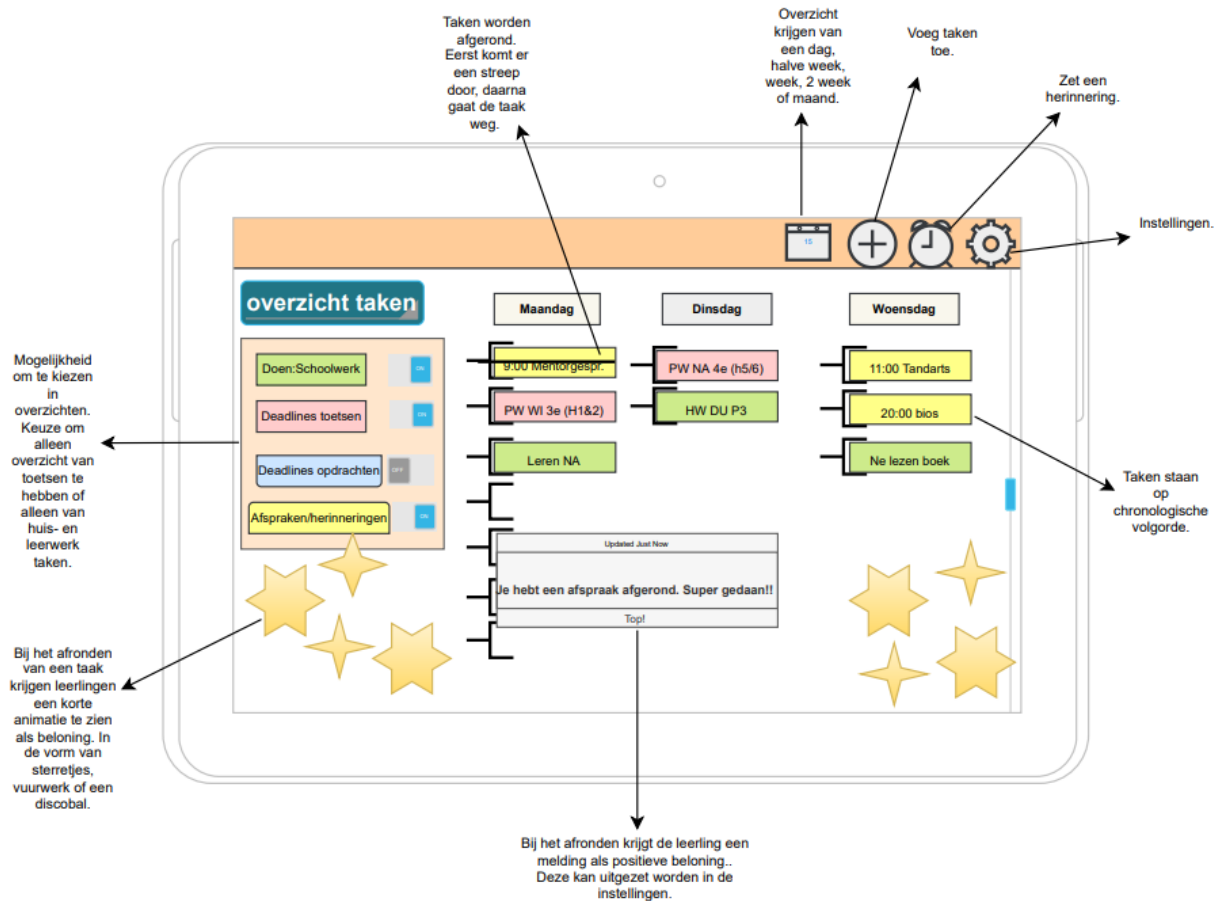
Voor de leerling is de app een tool om praktisch bezig te gaan met vaardigheden en informatie vinden over studievaardigheden en hulpmiddelen (zie afbeelding 5.2). Om executieve functies te trainen is het belangrijk om bezig te zijn met de vaardigheden (Dawson & Guare, 2019). In de interventie worden vaardigheden behandeld, zoals plannen, organiseren, taakinisatie, volgehouden aandacht (Dawson & Guare, 2019) en leerstrategieën (Wij-leren, z.d.). Voor het oefenen is er in de app een agenda te gebruiken en een takenoverzicht/to do list (zie

afbeeldingen 5.3 & 5.4). Daarnaast worden er informatie en handvatten gegeven die minder praktisch te oefenen zijn of waar verschillende oorzaken en oplossingen voor zijn, zoals concentratie en taakinisatie (Dawson & Guare, 2019). Psycho educatie, uitleg van oorzaken en moeilijkheden, is de eerste stap binnen behandeling (Richtlijnen jeugdhulp, 2019) en kan ook helpen om gemotiveerd te worden voor het inzetten van hulpmiddelen, doordat er persoonlijke waarde aan kan worden gelegd aan de taak. Dit wordt ook wel identificatie met een taak genoemd (Deci & Ryan, 2000). Door uit te leggen wat vaardigheden inhouden en opties te geven voor oefeningen kan er in de praktijk geoefend worden met de vaardigheden (zie afbeelding 5.5). Een voorbeeld is te vinden in Bijlage vijf

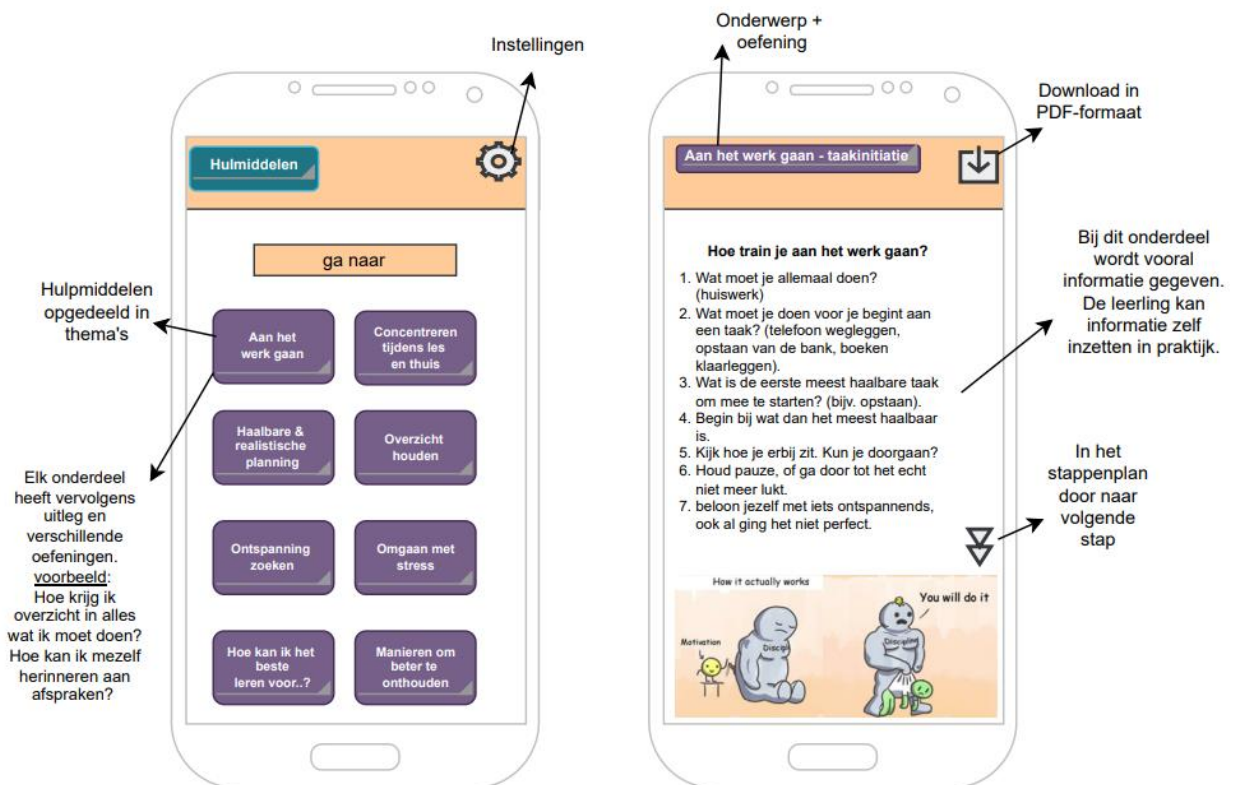
Afbeelding 5.3 App onderdeel agenda



Afbeelding 5.4 App overzicht taken



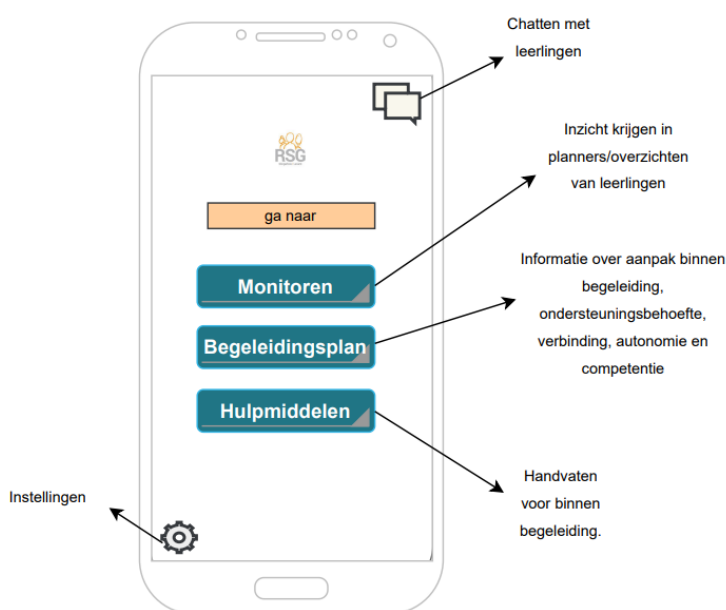
Afbeelding 5.5 App vormgeving hulpmiddelen leerling met voorbeeld taakininitiatie



5.2.3. Inhoud interventie ondersteunersonderdeel

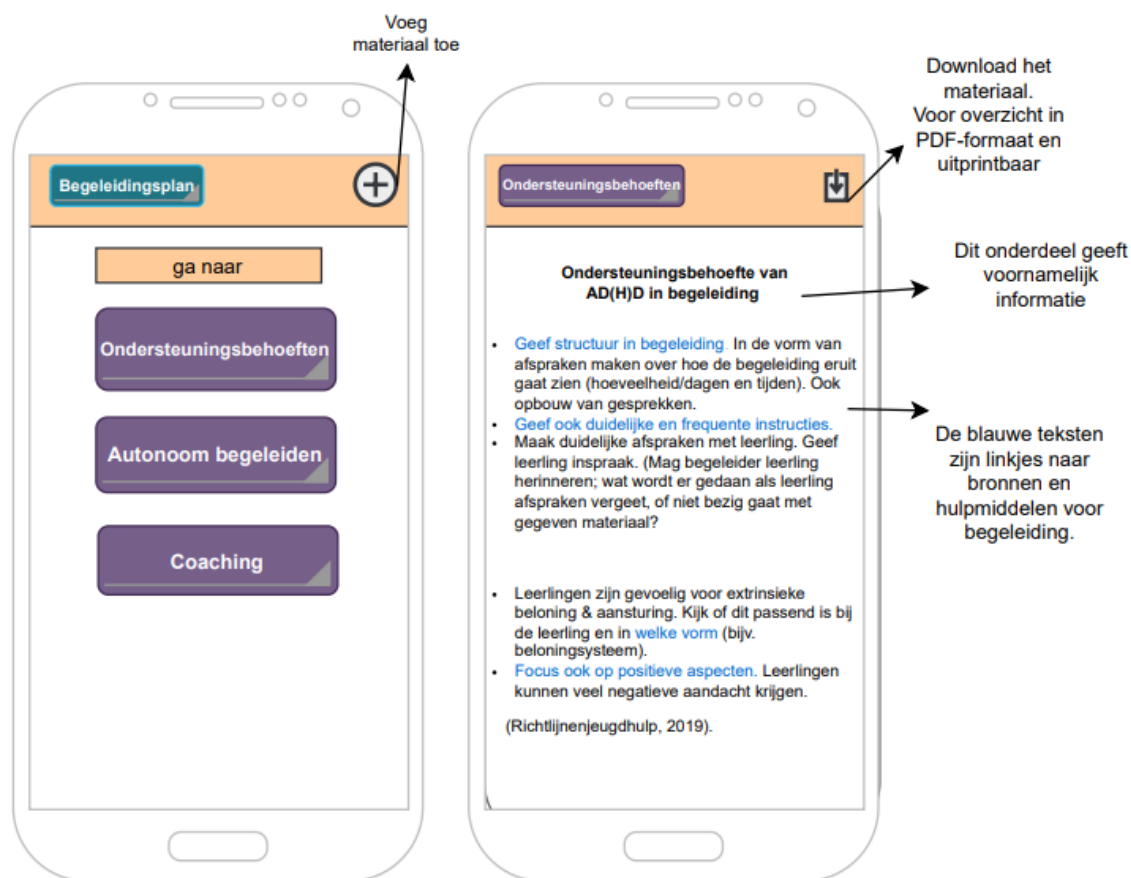
Voor de ondersteuner/begeleider zijn er verschillende onderdelen binnen de app (zie afbeelding 5.6). Allereerst is het mogelijk voor de ondersteuner om leerlingen te monitoren (Richtlijnen jeugdhulp, 2019), door inzicht te geven in de agenda en het takenoverzicht. Er wordt psycho-educatie gegeven over de diagnose en het ondersteunen van autonomie, verbinding en competentie. Daarnaast is er een begeleidingsplan (zie afbeelding 5.7). Hier staan informatie en hulpmiddelen over hoe autonomiegevoel kan worden bevorderd. De ideeën vanuit progressiegericht coachen worden hierbij gebruikt, zoals het regie geven aan de gecoachte en het opbouwen van een relatie (Visser, 2018). Ook wordt autonomiegevoel ondersteund door in gesprek te gaan over persoonlijke waarde (Barnett, 2020). Verder worden er hulpmiddelen gegeven voor de begeleiding van studievaardigheden.

Afbeelding 5.6 App menu ondersteuner



Zo kan er gebruik worden gemaakt van een beloningssysteem. Hier kunnen leerlingen, in samenwerking met ouders en begeleiders, een beloning afspreken voor gedrag of resultaat (Richtlijnen jeugdhulp, 2019) (zie Bijlage zes). Door op deze manier de leerling extrinsiek te motiveren en tegelijkertijd de leerling ruimte te geven om persoonlijke waarde te leggen aan het gedrag, wordt de autonomie motivatie (ten opzichte van controlerende motivatie) niet belemmert (Deci & Ryan, 2000; Barnett, 2020).

Afbeelding 5.7 App vormgeving begeleidingsplan & ondersteuningsbehoeften



5.2.3. Vormgeving interventie

Waar rekening mee moet worden gehouden is de frequente, extrinsieke beloningen die leerlingen nodig hebben (Rigter, 2020). Beloning geven kan op twee manieren: in de app en binnen de begeleiding. In de app krijgt een leerling een melding na het afronden van taken of agendapunten (zie afbeelding 5.4). Deze melding is tekst (bijvoorbeeld: 'afgerond, super!') of visueel (zoals vuurwerk of vallende sterren). In de begeleiding kan er doormiddel van een beloningskaart een beloning worden afgesproken (zie Bijlage zes).

Voor de vormgeving is het belangrijk om te kijken naar kleurgebruik. Om de app rustig over te laten komen is er gekozen om kleuren te kiezen die harmonisch zijn met elkaar (Adobe color, z.d.)

Een risico factor van een digitaal platform is dat smartphones kunnen zorgen voor afleiding door notificaties, sociale media en andere apps (Kennisnet, 2017). Binnen de begeleiding kan/moet hierover in gesprek worden gegaan. Op een telefoon zijn verschillende instellingen die notificaties voor bepaalde tijden uitzetten (Kinsta, 2021). Ook wordt er bij het opstarten van de app een melding gegeven over het oppassen voor afleiding. Zo heeft een leerling de autonomie om zelf de notificaties uit te zetten.

6 Test

In de testfase is er feedback gevraagd aan de doelgroep en opdrachtgever over het ontwikkelde prototype. Het doel van deze onderzoeksfase is om te testen in hoeverre de interventie aansluit op de (behoeften van de) doelgroep en in hoeverre de interventie bruikbaar is voor bovenbouwleerlingen en ondersteuners.

De onderzoeksmethode staat eerst beschreven, vervolgens de resultaten en als laatste de conclusies.

6.1 Onderzoeksmethode Test

6.1.1 Onderzoeksopzet

Het prototype is ontwikkeld voor leerlingen en de ondersteuner/begeleider. Hierom zijn de opdrachtgever en de respondenten van de onderzoeksfase Empathize & Define (zie hoofdstuk drie) geïnterviewd. In de onderzoeksfase van hoofdstuk drie is de doelgroep gevraagd of ze feedback willen geven. Uiteindelijk zijn er drie respondenten benaderd voor feedback. Een participant uit zes vwo is niet meegenomen, in verband met de examens. Ook is een respondent niet meegenomen, omdat er geen afspraak kon worden gemaakt.

6.1.2 Afname & verwerking

In een kort gesprek van ongeveer vijftien minuten is aan de respondenten verteld- en laten zien hoe het prototype werkt en wat de interventie inhoudt. De afbeeldingen van de prototype-onderbouw (zie paragraaf 5.2) zijn hierbij gebruikt. Om te betrouwbaarheid zo hoog mogelijk te houden is er gekozen voor een gestructureerd interview (interviewschema's te vinden in Bijlagen zeven en acht). Dit betekent dat de gestelde vragen vast staan en doorvragen van tevoren zijn genoteerd, wat maakt dat er niet is afgeweken van de onderzochte onderwerpen (Brinkman & Oldenhuis, 2016). Ook zijn de interviews, voor de betrouwbaarheid en validiteit, op een rustige plek binnen de school afgenomen. Respondenten zijn gevraagd naar het interventieonderdeel van de leerling. De opdrachtgever is gevraagd naar zowel het leerling- als ondersteuningsonderdeel. Om de validiteit zo hoog mogelijk te houden zijn alle termen en onderdelen, waaronder vormgeving en inhoud, voorafgaand het interview uitgelegd. Alle respondenten hebben dezelfde uitleg gekregen.

Tijdens het interview is feedback gevraagd over de inhoud van het praktische onderdeel (agenda & takenoverzicht), de inhoud van het informatieve, hulpmiddelenonderdeel en de vormgeving van de interventie (dus het uiterlijk).

Er is open antwoord gegeven op de vragen. Deze zijn genoteerd en samengevat. Vervolgens worden de antwoorden van de respondenten vergeleken. In de resultaten staan in drie onderdelen de overeenkomsten en opmerkingen genoteerd: feedback over de vormgeving, feedback over de inhoud en feedback van de opdrachtgever. Bij het verwerken van de gestructureerde interviews is alleen respondentnummer als gegeven genoteerd.

6.2 Resultaten Test

In deze paragraaf wordt de feedback van respondenten over de inhoud en vormgeving beschreven. Als laatste staat de feedback van de opdrachtgever genoteerd.

6.2.1. Feedback inhoud Prototype

De meerderheid van de respondenten noemt dat de praktische aspecten (het inzetten van de agenda en takenoverzicht) realistisch in te zetten zijn. Door bij het takenoverzicht onderdelen uit te kunnen zetten is het makkelijker om minder gestrest en overweldigd te raken van alles wat moet gebeuren. Ook is het fijn om te checken of een planning realistisch is of niet.

De wekkerfunctie is handig om te herinneren aan afspraken noemen respondenten. De mogelijkheid om deze herinneringen ook in te zetten voor het beginnen aan werk en voor pauzes zou een aanvulling kunnen zijn, noemt een respondent.

De hulpmiddelen geven antwoord op moeilijkheden die leerlingen hebben. Respondenten noemen dat deze zelfstandig erbij gepakt kunnen worden op het moment dat er een probleem is. Hierbij is de verdeling van onderwerpen fijn. De mogelijkheid om dit zelfstandig te doen wordt ook fijn gevonden.

Een aanvulling op de hulpmiddelen is om deze te kunnen personaliseren, op het moment dat er een andere aanpak beter werkt voor iemand. Ook is genoemd dat er, naast stappenplannen en bewustwording, ook simpele hulpmiddelen buiten de app kunnen helpen bij moeilijkheden (zoals een overzicht maken).

Het takenoverzicht heeft een aandachtspunt. Een respondent noemt dat de leerling wel eerlijk moet zijn over de taken die wel en niet zijn afgerond. Een leerling kan aangeven dat een taak is afgerond, maar dit hoeft niet daadwerkelijk afgerond te zijn, wat het takenoverzicht minder betrouwbaar maakt.

6.2.2. Feedback vormgeving Prototype

Als het gaat om de vormgeving, het uiterlijk, van het prototype noemen leerlingen dat de app overzichtelijk is vormgegeven. Voornamelijk het takenoverzicht wordt overzichtelijk gevonden. Meerdere respondenten geven aan dat de app minder overzichtelijk wordt op het moment dat er meer informatie wordt gegeven binnen de app. Het hulpmiddelonderdeel kan beter worden vormgegeven. Er kan gezorgd worden voor meer rust door minder tekst op één pagina te zetten. Ook kunnen de kleuren wat feller worden gemaakt.

Door de app te kunnen personaliseren, is de app gepersonaliseerd overzichtelijk te maken. Een respondent noemt het bijvoorbeeld fijn te vinden om bij de agenda een week of juist een dag overzicht te zien.

6.2.3. Feedback opdrachtgever

De opdrachtgever noemt dat de interventie invulling geeft aan de hulpvragen die zijn ingebracht. Door het inzetten van deze app, heeft de leerling regie en kan de omgeving zich aansluiten op de leerling. Zo krijgt de begeleiding een rol, waarbij de leerling zelfredzamer wordt gemaakt en ligt de focus op de verbinding. Met passende inhoud en de mogelijkheid om praktisch bezig te zijn, komen leerlingen beter tot presteren noemt de opdrachtgever.

De gegeven hulpmiddelen voor de vaardigheid taakinitiatie (zie Bijlage vijf) zijn gepersonaliseerd en praktisch te implementeren binnen de begeleiding.

De vormgeving is vriendelijk en duidelijk met subtiel kleurgebruik noemt de opdrachtgever. De hierbij gebruikte icoontjes zijn ook duidelijk.

Als laatste is er een aanvulling gegeven op de beloningskaart (zie Bijlage zes). Het zou passend zijn om voorwaarden te stellen en voorbeelden te geven van beloningen. Deze hoeven namelijk

niet altijd heel groot of materialistisch te zijn, noemt de opdrachtgever. Een uitje of een uur niet naar de les kan bijvoorbeeld ook als beloning gezien worden

6.3 Conclusie Test

Doormiddel van een gestructureerd interview is er feedback gevraagd aan respondenten (de bovenbouwleerlingen geïnterviewd in de onderzoeksfases Empathize & Define) en de opdrachtgever over het ontwikkelde prototype.

De onderdelen van de app zijn overzichtelijk vormgegeven. Op het moment dat er meer informatie in de app staat, wordt de app minder overzichtelijk, bijvoorbeeld bij het stappenplan in de hulpmiddelen (zie afbeelding 6.4). Het overzicht wordt wel vergroot door de mogelijkheid om de app te personaliseren, zoals in de agenda.

De inhoud van de app is realistisch in te zetten. Hulpmiddelen kunnen op eigen initiatief ingezet worden en de check of de agenda/planning haalbaar/realistisch is wordt ook prettig gevonden door respondenten. Ook de opdrachtgever vindt de hulpmiddelen praktisch inzetbaar binnen de begeleiding en zij geven meer regie aan de leerling, wat maakt dat de omgeving hierop aan kan sluiten. Een aandachtspunt bij het takenoverzicht is dat er geen controlefunctie is om te checken dat taken daadwerkelijk zijn afgerond. Ook kunnen hulpmiddelen concreter worden uitgewerkt met voorbeelden en voorwaarden.

7 Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit afsluitende hoofdstuk wordt er antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en deelvragen. Hier worden conclusies getrokken uit de belangrijkste resultaten van het onderzoek. Vervolgens staan in paragraaf 7.2 de discussie en aanbevelingen genoteerd. Hier is gekeken naar de sterke kanten en kritische punten van het onderzoek. Ook is beschreven welke onderdelen nog vervolgonderzoek nodig hebben of doorontwikkeld moet worden.

7.1 Conclusie

Doormiddel van de Design Thinking methode is er ontwerpgericht onderzoek gedaan naar een passende interventie (Solomon, 2013). Hierbij is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Hoe kan een interventie voor leerlingen met ADD uit de bovenbouw havo/vwo van het RSG Slingerbos worden vormgegeven vanuit de behoeften: autonomie, competentie en verbinding, om zo hun studievaardigheden te kunnen ontwikkelen?*

Voordat er antwoord wordt gegeven op deze onderzoeksvraag worden de deelvragen beantwoord. Deze zijn onderzocht in de onderzoeksfase Empathize & Define (hoofdstuk drie).

Er zijn verschillende studievaardigheden die bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD als lastig ervaren, zoals aan het werk gaan, concentreren thuis, of tijdens de les, en het onthouden van afspraken of deadlines. Deze moeilijkheden hebben als gevolg dat er sprake kan zijn van stress, negatieve gedachten of frustratie. Negatieve gevolgen kunnen ook zorgen voor wegduikgedrag.

Bovenbouwleerlingen met ADD willen inbreng geven aan de ingezette begeleiding. Door begeleiders wordt autonomie voornamelijk gegeven binnen de gesprekken, bijvoorbeeld door het geven van keuzevrijheid en waarde geven aan acties ('waarom is dit belangrijk voor mij?'). Verbinding wordt bevorderd door de leerling te zien, een vertrouwensband op te bouwen en aan te sluiten op de behoefte van autonomie.

Begeleiding binnen scholen wordt gepersonaliseerd gegeven, voornamelijk op het gebied van plannen en organiseren.

Competentie is volgens experts/scholen gelinkt aan succeservaring, in de vorm van prestaties. Bovenbouwleerlingen noemen dat (opmerkingen van) de omgeving ook mee kunnen spelen in het vertrouwen dat ze hebben in het inzetten van studievaardigheden. Ondersteuners noemen dat het competentiegevoel wordt bevorderd door de stap te maken van 'dit werkt niet, ik kan het niet' naar 'dit werkt niet, wat wel?'

Uit deze resultaten is een nieuwe probleemstelling gekomen, namelijk: *Hoe kunnen we aansluiten op de autonomiebehoefte van leerlingen (door de leerling zelfredzaam oplossingen te laten vinden en uitproberen) en tegelijkertijd leerlingen informatie geven en hulpmiddelen laten inzetten waarvan ze nog geen kennis hebben?* Deze is in de onderzoeksfases Ideate, Prototype en Test beantwoord.

Een prototype van een interventie is ontwikkeld dat ingezet kan worden door zowel leerlingen als ondersteuners, dit is belangrijk voor de effectiviteit van de begeleiding (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Het digitale aspect van de interventie, de app, sluit goed aan bij de leefwereld van bovenbouwleerlingen. Om studievaardigheden te ontwikkelen kunnen leerlingen praktisch bezig met- en informatie vinden over studievaardigheden. Leerlingen kunnen in de app informatie en hulpmiddelen vinden voor verschillende studievaardigheden. Voor ondersteuners is er binnen de app informatie en hulpmiddelen beschikbaar over het bevorderen van autonomie, verbinding, competentie en ondersteuningsbehoeften van de doelgroep. Autonomie wordt bevorderd door de app met of zonder begeleiding in te kunnen zetten en de mogelijkheid om te identificeren met een verandering of taak (Deci & Ryan, 2000). Binnen de begeleiding

wordt er ook rekening gehouden met de autonomiebehoefte, door de leerling regie en keuzevrijheid te geven. Het competentiegevoel wordt vervolgens bevorderd door zelfredzaam studievaardigheden in te kunnen zetten.

Uit de testfase is gebleken dat bij de uitwerking van de interventie niet te veel informatie tegelijkertijd weergegeven moet worden. Verder is de app realistisch en zelfredzaam in te zetten volgens respondenten en de opdrachtgever. De hulpmiddelen moeten nog concreter worden uitgewerkt.

7.2 Discussie & aanbevelingen

In de discussie en aanbevelingen is gekeken naar sterke en minder sterke onderdelen van het onderzoek. Hierbij is gekeken naar de gebruikte methodiek, betekenis van resultaten en gevolgen van het onderzoek. Verder is er gekeken naar de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. In deze paragraaf zijn ook een aantal aanbevelingen gegeven.

7.2.1. Sterke punten van het onderzoek

De resultaten van de onderzoeksfase Empathize & Define ligt op één lijn met het theoretisch onderzoek gedaan ter onderbouwing van dit onderzoek. Autonomie, verbinding en competentie zijn belangrijke aspecten bij het ondersteunen van bovenbouwleerlingen met ADD, ondanks het theoretisch onderzoek gelimiteerd is door het ontbreken van wetenschappelijk onderzoek naar de toepassing van de zelfdeterminatietheorie op bovenbouwleerlingen/adolescenten met ADD (Skalski, Pochwatko & Balas, 2020). Het resultaat van dit onderzoek geeft mogelijkheden en richting aan nieuwe onderzoeken en interventies voor deze doelgroep, waarbij rekening wordt gehouden met het bevorderen van autonomie, verbinding en competentie.

Een ander sterk punt van dit onderzoek is de manier waarop er onderzoek is gedaan naar de doelgroep. Doormiddel van interviews gehouden met bovenbouwleerlingen met ADD is er gekeken naar de ervaringen en behoeften van de doelgroep. Ter aanvulling van deze interviews zijn experts/scholen benaderd om extra informatie te geven over deze behoeften. Voor dit onderzoek is deze opzet passend doordat er inzicht nodig was in wat het beste aansluit op wat de doelgroep denkt nodig te hebben, wat gaat over de validiteit van het onderzoek.

Door een interventie te ontwikkelen voor begeleiding, die nu gepersonaliseerd loopt, ontstaat er een duidelijke richtlijn binnen de begeleiding waarbij wordt aangesloten op de behoeften van de leerling (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Hierbij zijn er praktisch inzetbare hulpmiddelen die gebruikt kunnen worden binnen de begeleiding en ondersteuning van bovenbouwleerlingen met ADD.

7.2.2. Kritische blik op het onderzoek

Het kritische punt waar rekening mee moet worden gehouden, is de literatuur waar dit onderzoek op gebaseerd is. Het literatuuronderzoek (te vinden in paragraaf 1.4) is gebaseerd op de overeenkomsten gevonden in literatuur tussen adolescenten met AD(H)D in combinatie met onderzoek naar adolescenten en de basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie. Omdat er tot op heden nog geen wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar het bevorderen van autonomie, verbinding en competentie bij adolescenten met AD(H)D, worden er in het theoretisch onderzoek aannames gedaan naar de relatie tussen deze twee onderwerpen (Skalski, Pochwatko & Balas, 2020). Voor de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek is er meer wetenschappelijk onderzoek nodig naar de toepassing van de zelfdeterminatietheorie bij deze specifieke doelgroep.

Doormiddel van interviews is er onderzoek gedaan naar de rol van autonomie en verbinding bij de doelgroep, net zoals de factoren die invloed hebben op het competentiegevoel. Het voordeel van het houden van interviews, is dat er inzicht wordt verkregen in ervaringen en belangen van de doelgroep (Brinkman & Oldenhuis, 2016). Een kritisch punt is dat wat de doelgroep denkt nodig te hebben of aangeeft lastig te vinden, niet gegeneraliseerd kan worden. Er moet gekeken worden naar het meten van studievoordigheden bij deze leerlingen. Door kwantitatief onderzoek te doen waarbij de concepten zoals studievoordigheden en de psychologische basisbehoeften worden gemeten doormiddel van vragenlijsten, kan hier rekening mee worden gehouden.

In de onderzoeksfasen Empathize & Define zijn er bovenbouwleerlingen met ADD geïnterviewd. Hierbij is er gekozen om de non respons niet mee te nemen. Volgens de opdrachtgever zijn er een aantal leerlingen met ADD die wegduikgedrag laten zien, in de vorm van moeilijk in contact komen en niet op komen dagen op afspraken. De vraag is of dit onderzoek representatief is voor de leerlingen die dit wegduikgedrag laten zien. Dit heeft te maken met de validiteit van het onderzoek. Meer onderzoek is nodig om te kijken of de ontwikkelde interventie ook aansluitend is op de doelgroep die wegduikgedrag laat zien.

Verder is er bij het werven van respondenten geen rekening gehouden met het verschil tussen mannen en vrouwen met de diagnose ADD. Volgens Richtlijnen jeugdhulp (2019) wordt de diagnose ADD meer bij vrouwen gesteld, omdat mannen vaker externaliserende gedragskenmerken (type impulsief/hyperactief) laten zien. Deze symptomen vallen sneller op bij mannen en worden ook sneller gediagnosticeerd (Richtlijnen jeugdhulp, 2019). De vraag is of de ontwikkelde interventie aansluit op zowel mannen als vrouwen en of de geïnterviewde respondenten hierbij representatief zijn, wat te maken heeft met de validiteit van dit onderzoek.

7.2.3. aanbevelingen

Tijdens het onderzoek is er gekozen om de thuisomgeving, of ouders, niet mee te nemen. Dit is gedaan om het onderzoek af te kaderen. Ouders spelen echter een belangrijke rol in de ontwikkeling van autonomie, verbinding en competentie en de positieve verandering in symptomen (Soenens & Vansteenkiste, 2020; Vandermeulen & Derix, 2015; Richtlijnen jeugdhulp, 2019). Ook uit de onderzoeksfase Empathize & Define komt naar voren dat ouders een belangrijke rol spelen binnen het onderwijs en bij bovenbouwleerlingen met ADD. Hierom wordt aanbevolen om de thuisomgeving te betrekken bij de interventie, door de interventie ook inzetbaar te maken voor ouders. Deze kunnen bijvoorbeeld hulpmiddelen krijgen om autonomie, verbinding en competentie te bevorderen.

Het prototype, ontwikkeld in dit onderzoek, is onderbouwd met literatuur. Ook is er richting gegeven aan de vormgeving en inhoud van de interventie. De volgende stap is om deze door te ontwikkelen naar een werkend product. De aanbeveling voor de opdrachtgever is om de interventie verder uit te werken, zodat deze in de praktijk kan worden ingezet. Hierbij is het belangrijk om een app-ontwikkelaar te betrekken die meer weet over een efficiënte navigatie van een app (hoe een persoon effectief van vraag naar hulpmiddel komt). Ook moeten de hulpmiddelen verder worden uitgewerkt. Een Toegepast Psycholoog zou de inhoud van de app (de hulpmiddelen voor studievoordigheden) verder kunnen uitwerken. Vervolgens kan er beter gekeken worden naar de aansluiting op de doelgroep en welke onderdelen van de interventie wel- of niet effectief zijn voor leerlingen en binnen de begeleiding. Hierbij kan de methode van dit onderzoek, de Design Thinking methode, opnieuw ingezet worden, om een nog betere aansluiting te creëren (Solomon, 2013).

Literatuurlijst

- Adobe color. (z.d.). *Color wheel*. (z.d.). Geraadpleegd op 15 april 2022, van <https://color.adobe.com/nl/create/color-wheel>
- Barnett, S. (2020). Foster care youth and the development of autonomy. *International Review of Psychiatry*, 32(3), 265–271. <https://doi.org/10.1080/09540261.2020.1720622>
- Beumer-Peeters, C. (2018). *Mission Possible* (2^e herziene druk). Boom.
- Brinkman, J., & Oldenhuis, H. (2016). *Cijfers spreken. Overtuigen met onderzoek en statistiek* (6de editie). Noordhoff.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2020). *Wat voeren jongeren online uit? - Nederland in cijfers 2020*. Geraadpleegd op 1 mei 2022, van <https://longreads.cbs.nl/nederland-in-cijfers-2020/wat-voeren-jongeren-online-uit/>
- Cook, E. C., Chaplin, T. M., & Stroud, L. R. (2015). The Relationship Between Autonomy and Relatedness and Adolescents' Adrenocortical and Cardiovascular Stress Response. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(11), 1999–2011. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0331-z>
- Dawson, P., & Guare, R. (2019). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten* (1ste editie). Hogrefe.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Commentaries on "The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior". *Psychological Inquiry*, 11(4), 269–318. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_02
- Designthinkingworkshop. (z.d.). *De Design Thinking Methode Uitgelegd: In 5 Fases Naar Innovatie*. Geraadpleegd op 28 februari 2022, van <https://designthinkingworkshop.nl/design-thinking-methode/>
- Feldman, R. S. (2016). *Ontwikkelingspsychologie* (7de editie). Pearson Benelux
- Fousiani, K., Van Petegem, S., Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Chen, B. (2013). Does Parental Autonomy Support Relate to Adolescent Autonomy? An In-Depth Examination

of a Seemingly Simple Question. *Journal of Adolescent Research*, 29(3), 299–330.

<https://doi.org/10.1177/0743558413502536>

GGZ standaarden. (2022). *ADHD*. Geraadpleegd op 12 maart 2022, van

<https://www.ggzstandaarden.nl/zorgstandaarden/adhd/introductie>

Hanzehogeschool Groningen. (2017). *Groninger competentieprofiel van de bachelor Toegepast Psycholoog*.

Hanze Libguides. (z.d.). *Stap 5: Analyseer en evalueer de resultaten*. (z.d.). Geraadpleegd op 12 mei 2022, van <https://libguides.hanze.nl/literatuuronderzoek/evalueren>

Hengeveld, M. W. & American Psychiatric Association. (2014). *Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen DSM-5* (2de editie). Boom Lemma.

Kennisnet. (2017). *Monitor Jeugd en Media 2017*. Geraadpleegd op 1 mei 2022, van <https://www.kennisnet.nl/artikel/6713/monitor-jeugd-en-media-2017-minder-digitaal-vaardig-dan-gedacht/>

Kinsta. (2021). *Zo schakel je pushmeldingen uit (Windows/Mac, iOS/Android, alle browsers en meer)*. Geraadpleegd op 3 mei 2022, van <https://kinsta.com/nl/blog/schakel-pushmeldingen-uit/#:%7E:text=Windows%20biedt%20je%20de%20optie,%3E%20System%20%3E%20Notifications%20%26%20Actions.>

Larsen, R., Buss, D., Wismeijer, A., & Song, J. (2017). *Personality Psychology* (2de editie). McGraw-Hill Education.

Miller, W. R., & Rollnick, S. (2014). *Motiverende gespreksvoering* (3de editie). Ekklesia.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021). *Verantwoordelijkheid van scholen in passend onderwijs*. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/verantwoordelijkheid-scholen-passend-onderwijs>

Pary, R., Lewis, S. A. R. N. P., Matuschka, P. R., Rudzinskiy, P., Safi, M., & Lippmann, S.

(2002). Attention Deficit Disorder in Adults. *Annals of Clinical Psychiatry*, 14(2), 105–111.

Psych Central. (2021). *Myths, Misconceptions, and Stereotypes about ADHD*. Geraadpleegd op 25 februari 2022, van <https://psychcentral.com/adhd/9-myths-misconceptions-and-stereotypes-about-adhd>

Raufelder, D., Kittler, F., Braun, S. R., Lätsch, A., Wilkinson, R. P., & Hoferichter, F. (2013). The interplay of perceived stress, self-determination and school engagement in adolescence. *School Psychology International*, 35(4), 405-420.
<https://doi.org/10.1177/0143034313498653>

Richtlijnen jeugdhulp. (2019). *Richtlijnen jeugdhulp en jeugdbescherming: ADHD*. Geraadpleegd op 12 maart 2022, van <https://richtlijnenjeugdhulp.nl/adhd/>

Rigter, J. (2020). *Handboek ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen* (2de editie). Coutinho.

Rothfus, J. (2019). *Ethiek in de psychologie* (3e editie). Pearson Benelux B.V.

RSG Slingerbos/Levant. (2021). *Schoolgids 2021–2022*. Geraadpleegd op 28 februari, 2022, van <https://www.rsgslingerboslevant.nl/downloads>

Skalski, S., Pochwatko, G., & Balas, R. (2020). Impact of Motivation on Selected Aspects of Attention in Children with ADHD. *Child Psychiatry & Human Development*, 52, 586-595.
<https://doi.org/10.1007/s10578-020-01042-0>

SLO. (2022). *Werken aan executieve vaardigheden*. Geraadpleegd op 2 mei 2022, van <https://www.slo.nl/thema/meer/werken-executieve-vaardigheden/>

Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2020). Taking adolescents' agency in socialization seriously: The role of appraisals and cognitive-behavioral responses in autonomy-relevant parenting. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2020(173), 7–26.
<https://doi.org/10.1002/cad.20370>

Solomon, A. (2013). *David Kelley, on How To Do Design Thinking*. Geraadpleegd op 15 maart 2022, van <https://medium.com/learning-for-life/david-kelley-founder-of-ideo-and-stanfords-d-school-on-how-to-do-design-thinking-c245cc6c3618>

Stichting leerlingenzorg Noord West Veluwe. (z.d.). *Deelnemende scholen*. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://www.leerlingenzorgnwv.nl/stichting-leerlingenzorg-nw-veluwe/deelnemende-scholen/>

Vandermeulen, J., & Derix, M. (2015). *Neuropsychologische casuïstiek: Verdieping en praktijkgerichte gevalsbeschrijvingen* (1^e editie). Bohn Stafleu van Loghum.

Vereniging Nederlandse Gemeenten. (z.d.). *Wetgeving Passend onderwijs*. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://vng.nl/artikelen/wetgeving-passend-onderwijs>

Visser, C. (2018). *Handboek Progressiegericht Coachen*. Just-in-Time Books

Wij-leren. (z.d.). *Leerstrategie*. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://wij-leren.nl/leerstrategie.php#:~:text=Een%20leerstrategie%20is%20de%20manier,tussen%20bestaande%20en%20nieuwe%20kennis>

Bijlagen

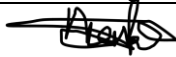
In dit laatste onderdeel van de scriptie staan de Bijlagen weergegeven. In Bijlage één staat het formulier zorgvuldig omgaan met proefpersonen. De volgende Bijlage bevat het toestemmingsformulier die ouders/verzorgers toegestuurd hebben gekregen. De interviewschema voor respondenten uit de stap Empathize & Define staan in Bijlage drie weergegeven. De interviewschema voor experts/scholen staan in Bijlage vier. Verder staat in Bijlage vijf een hulpmiddel voor de vaardigheid taakinitiatie en motivatie. De beloningskaart staat in Bijlage zes. De laatste twee Bijlagen bevatten de interviewschema's voor de onderzoeksfase Test van Respondenten (Bijlage zeven) en de opdrachtgever (Bijlage acht).

Bijlage 1 Formulier Zorgvuldig omgaan met proefpersonen

*formulier***Zorgvuldigheidsmaatregelen onderzoek door studenten Toegepaste Psychologie**

Project/ vak/ studieonderdeel:	Scriptie; Onderzoeksfase Empathize & Define
Docent/ coach:	Sytske Buwalda;
Onderwerp:	Onderzoek naar een passende interventie voor bovenbouwleerlingen met ADD voor het ontwikkelen van studietoereikendheden vanuit de psychologische basisbehoeften.
Begin- en eindtijd van het onderzoek:	Start: 14-02-22 Eind: 07-06-22
Beschrijving van het onderzoek (kort maar volledig):	Ontwerpgericht onderzoek naar bovenbouwleerlingen havo/vwo met ADD voor het ontwikkelen van een interventie die aansluit op ervaren moeilijkheden op het gebied van studietoereikendheden en het bevorderen van autonomie, verbinding en competentie.

Ondergetekende(n) verklaart (verklaren) zonder voorbehoud en naar waarheid bijgaand formulier te hebben ingevuld in verband met in het kader van de opleiding Toegepaste Psychologie uit te voeren onderzoek.

Naam van de student:	Handtekening:
Nienke Bom	

Datum: 02-03-22

	Aankruisen indien van toepassing	Beantwoord onderstaande vragen als in de vorige kolom het vakje met → is aangekruist.	Kan hier redelijkerwijs toch nog schade uit ontstaan? (kruis het juiste vakje aan)	
	A	B	C	
1 Privacy/ anonimiteit			Nee	Ja
1.1 Ken je de naam van proefpersonen? Heb je adresgegevens?	Nee ←	Ja → X ← Hoe is de anonimiteit gegarandeerd? (Denk aan het niet opnemen van persoonlijke gegevens in een verslag, het veranderen van namen en gegevens enzovoort.) Wanneer worden de gegevens vernietigd en wie is daar verantwoordelijk voor? Als naam van proefpersoon of een bedrijf of dergelijke toch wordt gepubliceerd, geven de betrokkenen daar dan expliciet toestemming voor?		X Persoonlijke gegevens worden niet gebruikt in het verslag. Alleen leeftijd, schooljaar en niveau worden genoteerd, tenzij respondenten en ouders/verzorgers geen toestemming geven.
1.2 Ken je het e-mailadres van de proefpersonen?	Nee ←	Ja → X ← Hoe zorg je ervoor dat het adres uit je adressenlijst verdwijnt (sent items, contactpersonen, inbox, andere mappen enzovoort), o.a. met het oog op spam/ verspreiding van virussen? (Verder als bij 1.1)		Contactgegevens staan in het systeem van de school. Vanuit de (organisatie) heb ik een mail gekregen waar de emailadressen staan. Deze worden verwijderd na afronding van de scriptie.
1.3 Beschik je over (andere) persoonlijke gegevens?	Nee ←	Ja → (Verder als bij 1.1)	X	
1.4 Komen proefpersonen op foto of op beeld- of geluidband te staan?	Nee ←	Ja → X ← Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte? Wie krijgen dit materiaal te zien/ horen? Geven proefpersonen hier nadrukkelijk toestemming voor? (Verder als bij 1.1)		Voorafgaand het interview wordt de respondent gevraagd om toestemming voor het opnemen van het interview. Deze wordt expliciet geluisterd door de onderzoeker en na het afronden van de scriptie verwijderd.

1.5 Wordt er gewerkt met bekenden van de onderzoekers?	Nee ↙	Ja →	Bestaat de mogelijkheid van rolverwarring? Zijn er problemen denkbaar op het gebied van privacy of bijvoorbeeld strijdigheid van belangen en de verhouding die kan ontstaan door een lastige testuitslag?	X	
---	--------------	---------	---	---	--

			Wat wordt er gedaan om deze problemen te voorkomen? Welke alternatieve oplossingen zijn overwogen en waarom zijn die niet toegepast?		
--	--	--	--	--	--

2 Informatie en toestemming					
2.1 Wordt proefpersonen expliciet om toestemming gevraagd?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet?	X	
2.2 Worden proefpersonen vooraf op de hoogte gebracht van het doel van het onderzoek/ de interventie?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet? Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht?	X	
2.3 Wordt proefpersonen naar waarheid duidelijk gemaakt wie de opdrachtgever is/ welke belangen de opdrachtgever heeft?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet? Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht?	X	
2.4 Kunnen proefpersonen deelname weigeren?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet?	X	
2.5 Kunnen proefpersonen op elk moment stoppen/ van verdere medewerking afzien?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet?	X	
2.6 Wordt het proefpersonen duidelijk gemaakt in welke rol je met ze werkt? (Bijvoorbeeld om van te leren, als medewerker voor een opdrachtgever)	Ja ↙	Nee →	Waarom niet? Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht?	X	

2.7 Wordt proefpersonen de mogelijkheid geboden op de hoogte te worden gebracht van uitkomsten/ resultaten?	Ja ↙	Nee →	Waarom niet?	X	
2.8 Wordt aan proefpersonen onjuiste informatie verstrekt over de opdrachtgever, het doel van het onderzoek of dergelijke.?	Nee ↙	Ja →	Waarom? Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht?	X	
2.9	Nee	Ja			X Toestemming wordt voorafgaande deelname

Zijn (sommige) proefpersonen minderjarig?	↖	→			gevraagd aan de ouders van de respondenten. Toestemmingsformulier is te vinden in bijlage 2.
2.10 Zijn (sommige) proefpersonen wilsonbekwaam?	Nee ↖	Ja →	Is toestemming geregeld met eventuele andere verantwoordelijken? Zo nee, waarom niet?	X	
2.11 Is er een protocol gemaakt waarin staat hoe en in welke bewoordingen proefpersonen over de punten 2.1 tot en met 2.8 op de hoogte worden gebracht?	Ja → X		Voeg het protocol bij. (zie bijlage 2)		
		Nee →	Waarom niet?		

3 Mogelijke schadelijke effecten					
3.1 Is er tijdens het onderzoek sprake van misleiding van proefpersonen?	Nee ↖	Ja →	Waarom is dit nodig? Wat is de aard van de misleiding? Wanneer en hoe worden proefpersonen op de hoogte gebracht (debriefing)?	X	
3.2 Kan de proefpersoon door deelname geestelijk, sociaal, fysiek of andere nadeel ondervinden? Denk hierbij <i>onder andere</i> aan bewustwording van iets onaangenaams, in verlegenheid, frustratie of stress worden gebracht, het ongewenst bekend worden van uitkomsten enzovoort.	Nee ↖	Ja →	Welke nadelen zijn denkbaar? Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken? Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte?		X Tijdens het onderzoek wordt gepraat over problemen die respondenten ervaren en het effect op het zelfvertrouwen van deze respondenten. Respondenten Dit wordt van tevoren duidelijk gemaakt.

3.3 Kunnen er groeperingen (denk ook aan kwetsbare groepen/ minderheden) door deelname aan of bijvoorbeeld uitkomsten van onderzoek of publiciteit erover ervan nadeel ondervinden?	Nee	Ja →	Welke nadelen zijn denkbaar? Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken? Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte?	X	
---	------------	-----------------	---	----------	--

3.4 Kunnen organisaties en dergelijke (bijvoorbeeld school of woningbouwcorporatie die er 'slecht' van afkomt) nadelen ondervinden van de uitkomsten van of publiciteit rond het onderzoek?	Nee ↙	Ja →	Welke nadelen zijn denkbaar? Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken? Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte? Zijn betreffende organisaties hiervan op de hoogte?		X Een uitkomst zou kunnen zijn dat de respondenten erg negatief zijn over de ondersteuning die momenteel binnen de organisatie wordt geboden. Dit zou negatieve reclame kunnen geven voor de organisatie. De organisatie is akkoord gegaan met het onderzoek.
3.5 Kunnen er op basis van het onderzoek beslissingen worden genomen (door bijvoorbeeld opdrachtgever) die nadelig kunnen zijn voor bepaalde (groepen) mensen?	Nee ↙	Ja →	Welke beslissingen kunnen voor wie nadelig zijn? Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken? Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte? Zijn andere betrokkenen hiervan op de hoogte?	X	
3.6 Kunnen uitkomsten/ testuitslagen schokkend/ naar zijn voor de betrokkene?	Nee ↙	Ja →	Worden er vooraf afspraken gemaakt over de bespreking van de uitkomsten/ uitslagen? Is er de mogelijkheid van opvang, nazorg of doorverwijzing geregeld?	X	

4. Afweging voor- en nadelen					
Als er in het voorgaande zaken zijn waarmee proefpersonen of anderen te kort kan worden gedaan, staan daar wellicht voordelen van het onderzoek tegenover (verbetering van de situatie van mensen, onderwijs-/leerdoeleinden, verdiensten e.d.). Zijn er zulke voordelen?	Ja	Nee →	Welke voordelen zijn dat? In hoeverre wegen de nadelen op tegen deze voordelen? Het uiteindelijke doel van het onderzoek is om ondersteuning van de onderzochte doelgroep te verbeteren en te zorgen voor meer aansluiting bij deze doelgroep, wat vervolgens kan zorgen voor betere schoolresultaten voor deze doelgroep. Deze voordelen wegen zwaarder dan de eventuele nadelen die betrokkenen bevinden.		

Bijlage 2 Toestemmingsformulier ouders/verzorgers van respondenten

Toestemmingsformulier deelname afstudeeronderzoek

Beste ouders/verzorgers,

Graag wil ik u toestemming vragen voor uw zoon/dochter om mee te doen aan mijn afstudeeronderzoek.

Mijn naam is Nienke Bom, ik ben 21 jaar en zit nu in mijn afstudeerperiode van de opleiding Toegepaste Psychologie. Dit studeer ik aan de Hanzehogeschool Groningen.

Voor mijn afstuderen doe ik onderzoek naar bovenbouwleerlingen (havo/vwo) met ADD om te kijken of er een product ontwikkeld kan worden die deze leerlingen kan ondersteunen bij studievaardigheden. Het doel is om op deze manier te zorgen voor meer succeservaring en zelfvertrouwen op het gebied van studievaardigheden.

Mijn onderzoek loopt van februari 2022 tot juni 2022.

Om dit te onderzoeken zou ik graag in gesprek willen gaan met deze bovenbouwleerlingen. Doormiddel van een interview die ongeveer 1 lesuur (45 min) zal duren, wil ik deze leerlingen vragen naar de ervaringen van problemen op het gebied van studievaardigheden, de ervaren autonomie (o.a. keuzevrijheid op dit gebied), hoe de omgeving van deze leerlingen hierbij helpt en wat dit doet met het vertrouwen over studievaardigheden.

Dit interview wordt, doormiddel van een audio opname, opgenomen. Deze wordt vervolgens alleen door mij beluisterd, zodat ik deze kan uittypen. Nadat mijn onderzoek is ingeleverd, worden deze opnames verwijderd.

Er wordt een product/ontwerp gemaakt die deze leerlingen kan helpen. Als het ontwerp klaar is worden leerlingen doormiddel van een korte vragenlijst gevraagd naar hun mening over dit ontwerp. Dit zal niet langer duren dan 20 min.

Verder worden er een aantal gegevens van uw zoon/dochter gevraagd, namelijk leeftijd, schooljaar en niveau. Verder is het volledig anoniem.

Door mee te doen aan dit onderzoek wordt uw zoon/dochter gevraagd naar het zelfvertrouwen op het gebied van studievaardigheden. Dit zou eventueel een moeilijk onderwerp kunnen zijn om over te praten. Deelname kan wel zorgen dat de interventie/het product dat wordt ontwikkeld beter aansluit op de leerlingen en ondersteuning kan bieden aan meer succeservaring.

Er zijn nog een aantal verdere punten voor het deelnemen aan dit onderzoek:

- De deelname is volledig vrijwillig. Stoppen voor, tijdens of na onderzoek is altijd mogelijk.
- Als de leerling, of jullie als ouders, geïnteresseerd zijn naar de resultaten, kan de scriptie na afronding eventueel gemaild worden.
- Afname van de interviews zal op een handig moment binnen de lesuren plaatsvinden, in overleg met uw zoon/dochter
- Mocht u vragen hebben over het onderzoek, kunt u mailen naar n.bom@rsgslingerboslevant.nl en krijgt u zo snel mogelijk reactie van mij.

Ik wil u toestemming vragen voor:

- De leerling om vrijwillig mee te doen aan het afstudeer onderzoek (de leerling mag zelf op elk moment stoppen).
- Het interview op te nemen. Deze wordt na afronding scriptie verwijderd.
- Het mogen noteren van de volgende gegevens: leeftijd, schooljaar en niveau in de scriptie.
- Het vragen naar de mening van de leerling over het ontwerp die wordt gemaakt.

Vink alstublieft aan:

- ☐ Heeft u alle informatie kunnen lezen die in dit document staat genoteerd?
- ☐ Heeft u al uw vragen kunnen stellen en hebben reacties antwoord gegeven op uw vraag?
- ☐ Heeft u voldoende bedenktijd gehad?

Geeft u toestemming voor (vink aan a.u.b.):

- ☐ Het deelnemen van uw zoon/dochter aan het diepte interview?
- ☐ Het (vertrouwelijk) opnemen van het interview, die na afronding wordt verwijderd?
- ☐ Het gebruiken van de gegevens: leeftijd, schooljaar en niveau?
- ☐ Het vragen naar de mening van uw zoon/dochter over het ontwerp?

Ouder/Verzorger 1

Datum van tekenen: Klik of tik om een datum in te voeren.

Naam: Klik of tik om tekst in te voeren.

Handtekening:

(Evt.) Ouder/Verzorger 2

Datum van tekenen: Klik of tik om een datum in te voeren.

Naam: Klik of tik om tekst in te voeren.

Handtekening:

Bijlage 3 Interviewschema respondenten Empathize & Define

Datum: _____

Tijd: _____

Respondent NR: _____ Leeftijd: _____ Niveau: _____ Schooljaar: _____

- Bedanken
- Doel van gesprek (Tijd)
- Opname maken: akkoord?
- Vrijwillige deelname (stoppen wanneer nodig)
- Na afronding scriptie, inzage?

Operationalisatie onderwerpen:
Autonomie – Het gevoel hebben dat je inspraak hebt in keuzes die worden gemaakt, keuzevrijheid, zelf bepalen hoe dingen tot stand komen (of hier inbreng in hebben). Competentie – het vertrouwen in jezelf dat je iets kan of beheerst, dus bijv., vertrouwen in je studievaardigheden en dat je hierdoor resultaat haalt. Verbinding – Het gevoel dat je een relatie/band hebt met je school en thuis, dat je je deel voelt van deze omgeving/met de mensen die je ondersteunen bij studievaardigheden. Studievaardigheden – de vaardigheden die je thuis en in de klas nodig hebt om schoolwerk te maken en te leren (om tot resultaat te komen). Wat versta je onder studievaardigheden? (voorbeelden)
Moeilijkheden & gevolgen ADD
Het onderzoek gaat natuurlijk over bovenbouwleerlingen met ADD, nu ben ik benieuwd: Wat ervaar jij als lastig binnen school als het gaat om studievaardigheden?
○ In de klas of thuis ○ Bij maken/leren van huiswerk ○ Hoe uit het zich? Wat denk je op dat moment? Hoe laat dat je voelen?
Gevolg moeilijkheden
Per wat respondent tegenkomt: Wat is het gevolg geweest van dat je deze aspecten lastig vindt/hebt gevonden?

(gevolgen voor resultaten/zelfvertrouwen/thuis/op school)

Ondersteuning

Welke ondersteuning heb je gehad voor deze moeilijkheden?

Hoe heb je deze ondersteuning ervaren?

- ☐ Thuis
- ☐ Op school (docent/mentor/begeleiding)

- ☐ In praktijk
- ☐ Verleden ten opzichte van nu
- ☐ Zelfvertrouwen

Autonomie

Hoe ervaar je de keuzevrijheid/inbreng die je mag geven in hoe je studievaardigheden inzet en aanpakt?

- ☐ In les
- ☐ Begeleiding
- ☐ Thuis/ouders

Wat zou je hier eventueel in willen veranderen?

Competentie
In hoeverre heb je het idee dat je studievaardigheden in kan zetten? Hoe heeft ADD daar invloed op denk je? Wat heeft allemaal invloed (wat speelt mee) op je gevoel dat je studievaardigheden succesvol in kan zetten?
In hoeverre zou je hier verandering in willen zien? Wat?
Verbinding
Wat vind je van de band/relatie die je hebt met de mensen die je ondersteunen bij studievaardigheden? In hoeverre heeft je omgeving (dus je gezin/mensen op school) je geholpen/ondersteund bij het ontwikkelen van studievaardigheden? Hoe heb je dat ervaren? Wat zou het beste werken voor jou als het gaat om het ondersteunen van jou.
○ Thuis ○ School (docenten/mentor/begeleiding) ○ Invloed op studievaardigheden
Wat moeten deze mensen anders doen in jullie relatie/band om deze beter te maken denk je?

- Afspraak maken voor feedback in Testfase

Bijlage 4 Interviewschema experts/scholen Empathize & Define

Datum: _____

Tijd: _____

Gesprek NR: _____ Organisatie: _____ Functie: _____

- Dank voor meedoen; aantal punten voor we beginnen
- Doel van onderzoek (wat doe ik, hoe doe ik dat)
- Opname maken van het gesprek; akkoord?
- Inkijk scriptie mogelijk; gewenst?
- Gegevens: organisatie, functie noteren; akkoord?

Operationalisatie onderwerpen:
Autonomie – Het gevoel hebben dat je inspraak hebt in keuzes die worden gemaakt, keuzevrijheid, zelf bepalen hoe dingen tot stand komen (of hier inbreng in hebben). Competentie – het vertrouwen in jezelf dat je iets kan of beheerst, dus bijvoorbeeld vertrouwen in je studievaardigheden en dat je hierdoor resultaat haalt. Verbinding – Het gevoel dat je een relatie/band hebt met je school en thuis, dat je je deel voelt van deze omgeving/met de mensen die je ondersteunen bij studievaardigheden. Studievaardigheden – de vaardigheden die je thuis en in de klas nodig hebt om schoolwerk te maken en te leren (om tot resultaat te komen).
Moeilijkheden & Gevolgen
Kun u me iets vertellen over de moeilijkheden die bovenbouwleerlingen/adolescenten met ADD tegen kunnen komen als het gaat om studievaardigheden?
○ Gevolgen (Verskil onder- en bovenbouw)
Welke interventies worden er ingezet voor deze doelgroep?

Competentie
Wat doen deze moeilijkheden met het gevoel van competentie/zelfvertrouwen van deze doelgroep in zijn of haar studievaardigheden denkt u?
Hoe kan er worden gezorgd voor meer zelfvertrouwen bij deze doelgroep als het gaat om het verbeteren van studievaardigheden?
Aansturing en autonomie
Uit onderzoek komt naar voren dat er veel aansporing en -sturing nodig is bij deze doelgroep. Maar dat in de levensfase juist veel behoefte is naar autonomie. Hoe wordt er omgegaan met deze tegenstrijdige behoeften in ondersteuning/begeleiding/hulp die deze doelgroep krijgt?
Hoe kan het autonomiegevoel worden bevorderd bij deze doelgroep denkt u?

Verbinding
Wat werkt bevorderend als het gaat om de relatie tussen de Bovenbouwleerling/adolescent met ADD en de mensen die hem/haar ondersteunen bij studievoordigheden? (docent/mentor/begeleiding/ouders).
Hoe komt dat terug in de praktijk?

Bijlage 5 Voorbeeld hulpmiddel Taakinitiatie & Motivatie

Oefeningen geïnspireerd op het boeken Executief functioneren bij kinderen en adolescenten van Dawson & Guare (2019), Motiverende gespreksvoering van Miller & Rollnick (2014) en de website van SLO (2022).

Inhoud

1. Wat is taakinitiatie
2. voorwaarden bij het oefenen
3. Taakinitiatie – stappenplan het zetten van die eerste stap
4. Motivatie – gevolgen van keuzes

Wat is taakinitiatie?

Taakinitiatie is de vaardigheid, dat je kan starten aan een taak, zonder te dralen (Dawson & Guare, 2019).

Voor sommige mensen is dit makkelijker dan voor anderen. Maar veel mensen zien starten met een taak als een enorme drempel die ze over moeten. 'Als ik eenmaal aan het werk ben, dan gaat het wel'.

Niet aan het werk kunnen gaan kan verschillende oorzaken en verschillende oplossingen hebben. Het kan bijvoorbeeld niet lukken omdat je:

- Niet goed weet wat je als eerste moet doen.
- Dat je liever andere dingen gaat doen.
- Weinig energie hebt (moe/ lange dag).
- Te veel in je hoofd hebt, over wat je allemaal nog moet doen.
- Echt geen zin hebben (te maken met: motivatie)
- Niet goed weet waarvoor je het doet (te maken met: motivatie)

Er zijn altijd dingen waar je invloed op bent, als je er mee wilt oefenen (motivatie!). Voor sommige mensen kan deze vaardigheid moeilijker blijven. Maar wil je het oefenen om het makkelijker te maken? Dan kun je misschien deze oefeningen gebruiken.

Hieronder vind je twee oefeningen die kunnen helpen een stapje in de goede richting te zetten.

Voorwaarden bij oefenen:

- Veranderen van habits & oefenen kost tijd. Ga er niet vanuit dat je het in 1x helemaal goed doet.
- Streef niet naar perfectie. De ene keer zal het makkelijker gaan dan de andere. Zelfs bij mensen die makkelijker aan het werk gaan, gaat het niet elke keer goed.

Taakinitiatie – stappenplan het zetten van die eerste stap

Om aan een taak te beginnen moet je een drempel overstappen. Deze drempel kan heel groot zijn. Om dit makkelijker te maken kun je het beste kijken naar een kleinere stap die makkelijker is om aan te starten. Vul het stappenplan in.

Afbeelding bijlage 5.1 invulschema taakinisatie

Stap	Uitleg	Invullen
1. Wat moet je doen?	Wat lukt niet om aan te beginnen?	
2. Welke stappen gaan vooraf?	Benoem welke stappen je moet nemen <u>voor</u> je moet beginnen. (zoals: telefoon wegleggen, opstaan van bank, naar bureau lopen, boeken pakken)	
3. Wat is nu haalbaar?	Welke van de bovenstaande stappen zou je nu wel kunnen doen? (wat is nu haalbaar) Doe deze stap. Zet zo door tot je klaar zit.	
4. Waar start je?	Waar moet je nu beginnen??	
5. Welke tussenstappen zijn er?	Welke tussenstappen zitten er in je taak? (zoals: onderwerpen bekijken, lezen pagina's (...), deze en deze opdrachten maken)	
6. Wat is het meest haalbaar?	Begin bij wat nu voor jou het meest haalbaar is. (maak de stap kleiner als dat voor jou de drempel verlaagd, bijv. 1 pagina lezen).	
7. Focus op waar je nu mee bezig gaat.	probeer je alleen bezig te houden met de taak die je nu doet en niet met de volgende taak, of of je het wel goed doet. Kijk welke gedachten je erbij helpen. (Bijvoorbeeld: 'als ik nu met de taken van zo bezig ben, kom ik niet aan het werk, dat werkt me tegen'.)	

Motivatie – gevolgen van keuzes

Als je het moeilijk vindt om je keuzes van nu te maken voor een lange termijn doel (zoals: ik wil over dit jaar). Kan het helpen om meer te kijken naar nu. Dit gaat over bewustwording van welke gevolgen bepaalde keuzes hebben en wat JIJ daar aan kan- en wilt doen.

Vul de onderstaande kaart in. Pak hem erbij als je het nodig hebt, of leg het op een plek waar je deze situaties tegenkomt (bij je bureau bijvoorbeeld).

Het maakt uiteindelijk niet per se uit of je een 'goede keuze' maakt of niet. Het gaat er om dat je bewust wordt van de keuzes die je hebt op dat moment. Zo ontwikkel je bewustwording die maakt dat je makkelijker kan starten met een taak.

Gevolgen van je keuzes – Motivatie

Sta stil bij de volgende vragen, voordat je bijv. aan het werk zou moeten.

Hierbij stilstaan is een eerste stap naar meer doordachte keuzes maken.

Wat zou je eigenlijk moeten doen?

Wat is een positief gevolg van dit wel doen?

Wat is een negatief gevolg van dit wel doen?

Wat zou je willen doen?

Wat is een positief gevolg van dit wel doen?

Wat is een negatief gevolg van dit wel doen?

Welke keuze ga jij nu maken?

Bijlage 6 Voorbeeld hulpmiddel beloningskaart

Leerlingen met ADHD worden makkelijker aangestuurd door extrinsieke reacties dan uit iemand zelf (Rigter, 2020). Dit heeft ook te maken met de leeftijd. Rond de pubertijd zijn jongeren juist erg gevoelig voor beloningen (Feldman, 2016). Kinderen krijgen vaak beloningen voor goed gedrag, bijvoorbeeld een snoepje of een cadeautje. Voor adolescenten is het belangrijk dat ze inspraak hebben in welke beloning ze graag willen hebben (Soenens & Vansteenkiste, 2020).

Om iemand te motiveren kan een beloningssysteem werken. Er zijn wel wat randvoorwaarden voor het inzetten van een beloningskaart. De eerste is dat de leerling/adolescent actief meedenkt in beloningen, haalbaarheid en welke afspraken over de beloning gemaakt worden. De tweede is dat het gewenste gedrag op procesniveau is en niet op resultaat (dus niet op gehaald cijfer, maar op leergedrag) (Dawson & Guare, 2019). Voor het ondersteunen van competentiegevoel is het belangrijk om het gewenste gedrag haalbaar te maken. De leerling moet niet streven naar iets, wat op dat moment nog niet haalbaar is. Dat wil niet zeggen dat de leerling dat niet uiteindelijk toch kan laten zien. Het is belangrijk om te werken in kleine stapjes. Hieronder staat de invulkaart voor het inzetten van een beloningssysteem.

Afbeelding bijlage 5.2 Beloningssysteem invulkaart

Beloningssysteem – invulkaart	
Welk concreet gedrag willen we zien? (op proces, niet op resultaat) <i>Voorbeeld: Niet – een 6 halen; maar – voor de toets minimaal 4x een halfuur leren.</i>	Welke beloning staat daar tegenover? (laat de leerling/jongere kiezen of actief meedenken).
Het gedrag moet haalbaar zijn. Als iemand al weet dat hij niet 30 min kan concentreren is dat geen haalbaar gedrag, op dat moment. Laat leerling/jongere hier in meedenken; wat is haalbaar voor hem/haar?	
Gedrag:	Beloning:
Afspraken: <i>Welke afspraken kunnen jullie met elkaar maken?</i> <i>Wat doen ouders bijvoorbeeld om te motiveren/aan te sturen?; Wat zijn voorwaarden voor de leerling/jongere? Laat leerling hier actief in meedenken.</i>	

Bijlage 7 Interviewschema Respondenten Test

Datum: _____

Tijd: _____

Respondent NR: _____

Allereerst een uitleg vormgeving & inhoud van de ontwikkelde interventie:

- Doel van de App
- Welke keuzes zijn gemaakt voor de vormgeving (het uiterlijk)
- Keuzes die zijn gemaakt over de praktische onderdelen (de agenda & takenoverzicht)
- Keuzes die zijn gemaakt over het hulpmiddelgedeelte (welke informatie wordt gegeven)

Feedback vormgeving:

In hoeverre is de vormgeving (=uiterlijk) van de app overzichtelijk?

- Op het gebied van het praktische gedeelte (takenoverzicht & agenda)
- Op het gebied van het hulpmiddel gedeelte (overzicht van de hulpmiddelen en de inhoud van de hulpmiddelen).
- Wat zou daar eventueel anders aan moeten?
- Nog opmerkingen over de vormgeving/uiterlijk van de app?

Feedback Inhoud van de app (praktisch gedeelte):

Wat vind je van de inhoud van het praktische gedeelte van de app?

- Van de agenda?
- Van het takenoverzicht?

Hoe helpt dit met moeilijkheden die je tegenkomt?

- Van de agenda?
- Van het takenoverzicht?

Wat vind je van de bruikbaarheid van de app?

- Van de agenda?
- Van het takenoverzicht?

Heb je nog opmerkingen over het praktische gedeelte?

Feedback inhoud informatieve gedeelte:

Hoe zou jij het informatieve gedeelte van de app kunnen gebruiken?

- Van het informatieve gedeelte?
- Van het gedeelte waar oefeningen worden gegeven?

Wat vind je van de aansluiting op moeilijkheden die je tegenkomt/kan komen op school?

Heb je nog opmerkingen over het informatieve gedeelte?

Bijlage 8 Interviewschema Opdrachtgever Test

Datum: _____

Tijd: _____

Allereerst een uitleg vormgeving & inhoud van de ontwikkelde interventie:

- Doel van de App
- Welke keuzes zijn gemaakt voor de vormgeving (onderdeel leerling & ondersteuning)
- Welke keuzes zijn gemaakt voor de inhoud (onderdeel leerling & ondersteuning)
- Welke inhoud er wordt gegeven (voor het praktisch bezig gaan en informatie geven over hulpmiddelen). (Onderdeel leerling & ondersteuning)

Feedback vormgeving:

Wat vind je van de vormgeving (=uiterlijk) van de app?

- Wat vind je van de algemene vormgeving?
- Wat vind je van de vormgeving op het gebied van het praktische gedeelte (takenoverzicht & agenda)
- Wat vind je van de vormgeving op het gebied van het hulpmiddel gedeeltes (overzicht van de hulpmiddelen en de inhoud van de hulpmiddelen).
- Wat zou daar eventueel anders aan moeten?

In hoeverre sluit de vormgeving volgens jou aan bij de doelgroep?

Heb je nog opmerkingen over de vormgeving/uiterlijk van de app?

Feedback Inhoud leerling onderdeel van de app:

Wat vind je van de onderdelen van het leerling gedeelte van de app?

- Wat vind je van het gedeelte van de agenda/takenoverzicht?
- Wat vind je van het gedeelte met de hulpmiddelen?

In hoeverre geeft dit voldoende handvatten voor wat leerlingen nodig hebben?

Wat denk je over de bruikbaarheid van de app voor leerlingen?

Hoe zou jij de app gebruiken binnen de begeleiding?

Heb je nog opmerkingen over het praktische gedeelte?

Feedback inhoud ondersteuner/begeleider onderdeel van de app:

Wat vind je van de onderdelen die zitten in het ondersteuners gedeelte van de app?

- Wat vind je van het monitor gedeelte van de app?

- Wat vind je van de informatie gegeven bij het begeleidingsplan?
- Wat vind je van de gegeven hulpmiddelen?

In hoeverre zou je de gegeven hulpmiddelen van de app kunnen gebruiken binnen de begeleiding?

In hoeverre sluiten de hulpmiddelen aan op de kennis die je misschien wel of nog niet hebt over de doelgroep en basisbehoeften vanuit de zelfdeterminatietheorie?

Heb je nog opmerkingen over het informatieve gedeelte van de ondersteuner/begeleider?