

**Hersenstorm,**

**Windkracht 8**

**Begeleiding aan studenten met AD(H)D**

**in het Hoger Beroepsonderwijs**

Nienke de Bruin

Janine Prins

**Hersenstorm, windkracht 8**

Afstudeerscriptie

Augustus 2012

Titel:

Hersenstorm, windkracht 8

*Begeleiding aan studenten met AD(H)D in het Hoger beroepsonderwijs*

Studenten:

Janine Prins 080544

Nienke de Bruin 090145

Afstudeerbegeleider:

Ben Manusama

Opdrachtgever:

Ben Visser

Harry Bent

Nicolien de Jong

Jochum Muurling

Hogeschool:

Christelijke Hogeschool Ede, academie sociale studies

Begeleiding:

Ben Manusama,opleidingsdocent

# Samenvatting

Deze afstudeerscriptie is geschreven door twee HBO-studenten van de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening aan de Christelijke Hogeschool Ede. Binnen de Academie Sociale Studies van de CHE is er onderzoek gedaan naar aanleiding van de volgende probleemstelling:

*‘Het is voor de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede (Academie Sociale Studies) onduidelijk hoe en in hoeverre studenten met de diagnose AD(H)D, specifieke begeleiding nodig hebben om hun studie succesvol te doorlopen, en hoe dit mogelijk vorm gegeven kan worden binnen de functie en de taken van de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede’.*

Studieloopbaanbegeleiders zien dat studenten met AD(H)D, ondanks dat ze geschikt lijken te zijn voor de opleiding, vaak tegen problemen aanlopen tijdens de studie of de studie voortijdig beëindigen. Voor de studieloopbaanbegeleiders is het niet duidelijk waar deze problemen door ontstaan en wat zij aan begeleiding kunnen bieden. Hierbij speelt ook de vraag in hoeverre het de verantwoordelijkheid is van de studieloopbaanbegeleiders om deze studenten met AD(H)D te begeleiden.

Het doel van dit onderzoek is om handreikingen te geven aan de studieloopbaanbegeleiders van de CHE (ASS) om studenten met AD(H)D op een passende wijze te begeleiden. Om dit doel te bereiken is er literatuur- en praktijkonderzoek gedaan naar de symptomen, invloeden en gevolgen die studenten met AD(H)D tijdens de studie ervaren. Er is onderzocht welke interventies en methodieken hier passend bij zijn en wat hierin de rol voor de studieloopbaanbegeleiders kan zijn. Daarnaast is er onderzocht in hoeverre de studieloopbaanbegeleiders van de CHE hier al aandacht aan schenken en in hoeverre zij begeleiding bieden aan studenten met AD(H)D. Vervolgens is er ook gekeken naar hoe dit ervaren wordt door zowel de studenten met AD(H)D, als de studieloopbaanbegeleiders zelf.

De studenten met AD(H)D geven aan dat zij tijdens de studie hoofdzakelijk problemen ervaren door hun moeite met concentreren, timemanagement, hulp te vragen, faalgevoelens en faalangsten. Daarnaast ervaren studenten regelmatig, onder andere van studieloopbaanbegeleiders, gevoelens van onbegrip, irritatie en weinig betrokkenheid met betrekking tot de diagnose AD(H)D en de gevolgen ervan. Er zijn ook positieve ervaringen met studieloopbaanbegeleiders die meedenken, begrip tonen en helpen met de planning. Wat de studenten met AD(H)D aangeven voornamelijk nodig te hebben, is dat de studieloopbaanbegeleiders kennis nemen van de diagnose. Kennis hebben van de diagnose betekent dat de studieloopbaanbegeleiders inzien en begrijpen dat de diagnose AD(H)D een alles doordringend en duurzaam gedragspatroon veroorzaakt. Deze kennis leidt mogelijk tot meer begrip voor de studenten. De studenten hebben het nodig dat de studieloopbaanbegeleiders initiatief nemen voor het contact, structuur bieden, het leerproces in de gaten houden en hen motiveren. De verantwoording voor deze begeleiding ligt enerzijds bij de studieloopbaanbegeleiders. Zij hebben als taak om studenten te begeleiden in hun studieproces, gesprekken te voeren en aandacht te hebben voor de student als persoon. Anderzijds is het de verantwoording van de studenten om open te staan voor hulp, initiatief te nemen, zelfinzicht te hebben en te kunnen functioneren op het niveau van het Hoger beroepsonderwijs.

Passende begeleiding voor de studenten met AD(H)D kan door de studieloopbaanbegeleiders als volgt worden geboden:
🗸 Kennis opdoen: zowel met betrekking tot de diagnose van de student en de problemen die dit tijdens de studie op kan leveren, als van mogelijke doorverwijsroutes.
🗸 Structuur en overzicht bieden door het begeleiden en controleren van planningen.
🗸 Regelmatig afspraken maken met de student voor begeleidingsgesprekken.
🗸 Betrokken zijn: de student motiveren en bemoedigen; geloof hebben in de student.

Inhoudsopgave

[Samenvatting 2](#_Toc333832205)

[Voorwoord 4](#_Toc333832206)

[Hoofdstuk 1. Inleiding en onderzoeksmethode 5](#_Toc333832207)

[1.1 *O*nderwerp 5](#_Toc333832208)

[1.2 *P*robleemstelling, vraagstelling en deelvragen 7](#_Toc333832209)

[1.3 *D*oelstelling 8](#_Toc333832210)

[1.4 *B*egripsbepaling 8](#_Toc333832211)

[1.5 *M*ethode 8](#_Toc333832212)

[Hoofdstuk 2 De invloed van AD(H)D op het studeren 11](#_Toc333832213)

[2.1. **D**e kans om als student met AD(H)D af te studeren 11](#_Toc333832214)

[2.2 *S*ymptomen en invloeden van AD(H)D op studenten in de studie 12](#_Toc333832215)

[2.3 *P*ositieve invloeden van AD(H)D op de student tijdens de studie 13](#_Toc333832216)

[2.4 *S*tudenten versus studentes met AD(H)D 14](#_Toc333832217)

[Hoofdstuk 3. Begeleiding en inteverventies aan de student met AD(H)D 16](#_Toc333832218)

[3.1 Begeleiding, ondersteuning of coaching 16](#_Toc333832219)

[3.2 Interventies 19](#_Toc333832220)

[Hoofdstuk 4. Resultaten praktijkonderzoek. 22](#_Toc333832221)

[4.1 Symptomen en invloeden die studenten met AD(H)D ervaren tijdens hun studie aan de Christelijke Hogeschool Ede. 22](#_Toc333832222)

[4.2 Wat bieden de studieloopbaanbegeleiders aan begeleiding aan de student met AD(H)D en hoe wordt dit ervaren door zowel de student als de studieloopbaanbegeleider. 34](#_Toc333832223)

[4.3 Wat geven studenten aan nodig te hebben om hun studie succesvol te doorlopen? 40](#_Toc333832224)

[4.4 De verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider en de verantwoording van de student wat betreft de begeleiding van de student met AD(H)D 47](#_Toc333832225)

[4.5 Wat bieden andere hogescholen in Nederland aan deze groep studenten wat mogelijk ook op de CHE kan worden ingezet? 52](#_Toc333832226)

[Conclusie 54](#_Toc333832227)

[Beantwoorden hoofd- en deelvragen 54](#_Toc333832228)

[Aanbevelingen 57](#_Toc333832229)

[Aanbevelingen voor de studieloopbaanbegeleider 57](#_Toc333832230)

[Aanbevelingen aan de CHE algemeen 61](#_Toc333832231)

[Beperkingen onderzoek en onderzoeksmethoden 63](#_Toc333832232)

[Onderwerpen voor vervolgonderzoek 66](#_Toc333832233)

[Relatie met verdiepingsminor 66](#_Toc333832234)

[Nawoord 67](#_Toc333832235)

# Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt het resultaat van het onderzoek dat wij voor de Christelijke Hogeschool Ede hebben uitgevoerd naar het begeleiden van studenten met AD(H)D. Beiden zijn wij gediagnosticeerd met AD(H)D en studenten aan de Christelijke Hogeschool Ede. Tijdens onze studiejaren liepen wij tegen problemen aan die betrekking hadden op AD(H)D en studeren, maar ondervonden hierbij weinig tot geen begeleiding of ondersteuning vanuit school. Het afstudeeronderwerp was dan ook snel bedacht. We richtten ons eerst op het onderwerp ‘vrouwelijke studenten en AD(H)D’ onder begeleiding van Vera, een AD(H)D-coach met een eigen praktijk. Helaas ging haar praktijk halverwege ons onderzoek failliet en zat er voor ons niets anders op dan te stoppen en opnieuw te beginnen. Frustrerend, maar bij studenten met AD(H)D gaat wel vaker iets mis... Via deze omweg belandden we met ons onderwerp bij Jochum Muurling, docent aan de CHE, die wel heil zag in een onderzoek met betrekking tot AD(H)D. Ons onderwerp werd nu ‘studeren met AD(H)D’, samengevoegd met een vraag vanuit de studieloopbaanbegeleiders van de CHE over hoe en in hoeverre zij deze studenten met AD(H)D kunnen begeleiden.

Bijna iedereen kent de diagnose AD(H)D ‘van naam’ en heeft er wel een mening over, maar wat het precies in houdt is vaak niet duidelijk. Mede door onwetendheid lopen studenten met AD(H)D tegen problemen aan tijdens de studie, krijgen weinig tot geen begeleiding en ervaren onbegrip en irritatie vanuit hun (studie)omgeving. In ons afstudeerscriptie beschrijven we de symptomen en invloeden van AD(H)D met betrekking tot het studeren, hoe studenten aan de CHE met AD(H)D dit ervaren en wat zij nodig hebben van een studieloopbaanbegeleider. We hebben aanbevelingen geschreven voor de studieloopbaanbegeleiders maar ook voor de CHE in het algemeen. In dit onderzoek gaan we de discussie aan over wie hierin welke verantwoordelijkheid heeft en wat haalbaar is voor zowel de student als de studieloopbaanbegeleider en de CHE. Op deze manier verschaffen wij duidelijkheid voor de studieloopbaanbegeleiders en hopelijk in de toekomst een goede begeleiding en begrip voor studenten met AD(H)D aan de CHE.

**Wij willen graag een aantal mensen bedanken die ons hebben bijgestaan en geholpen in dit afstudeertraject. Allereerst onze afstudeerbegeleider, Ben Manusama. Met zijn enthousiasme, zijn humor en zijn kritische blik stimuleerde hij ons in het afstudeerproces. Af en toe hebben we hem moeten overtuigen dat het allemaal heus nog wel goed ging maar we geloven van harte dat hij dat ergens diep in zijn hart ook wel wist. Daarnaast willen we Nicolien de Jong en Jochum Muurling bedanken. Zij boden ons de kans om dit onderzoek op de CHE uit te voeren. Beide functioneerden zij als tussenpersonen van de opdrachtgever (CHE). Daarnaast waren zij altijd bereid om mee te denken, contacten te leggen, waar nodig structuur te geven en ons te motiveren. We zijn ook goed geholpen door een aantal studieloopbaanbegeleiders die bereid waren zich te laten interviewen, hun mening te geven aangaande het onderwerp en zich in te zetten om studenten met AD(H)D voor ons op te sporen. Bedankt! De studenten met de diagnose AD(H)D die mee hebben gedaan aan dit onderzoek verdienen een staande ovatie. Ondanks de drukte waren zij bereid om tijd voor ons vrij te maken, actief mee te denken en ons te helpen met het uitbreiden van het aantal studenten om te interviewen. Dit deden ze stuk voor stuk met veel enthousiasme en betrokkenheid, dat ons des te meer stimuleerde en ons er nog eens extra van overtuigde dat dit onderzoek van belang is. Als laatste willen we onze familie en vrienden bedanken. Vol geduld en vol geloof in ons hebben zij de laatste maanden onze verhalen aangehoord, onze frustraties in goede banen weten te leiden, met ons mee gelachen en met ons meegedacht. U als lezer willen we bedanken voor uw interesse en hopen van harte dat we u op deze manier voldoende kunnen informeren over dit onderwerp.**

 **Nienke de Bruin en Janine Prins**

# Hoofdstuk 1. Inleiding en onderzoeksmethode

## 1.1 *O*nderwerp

De afkorting ADHD staat voor Attention Deficit Hyperactivity Disorder, ofwel een aandachtstekort stoornis met hyperactief gedrag. Er bestaan 3 typen ADHD:

* ADHD-I, voorheen ook wel ADD-type genoemd. Hierbij staat een aandachtstekort het meest op de voorgrond;
* ADHD-H, het overwegend hyperactieve en impulsieve type. Hier staan ernstige en aanhoudende impulsiviteit en hyperactiviteit op de voorgrond;
* ADHD-C, het gecombineerde type. Zowel problemen van het onoplettende als het hyperactieve type zijn aanwezig. Dit type ADHD komt het meeste voor.

Sinds kort wordt ADHD ook bij volwassenen onderkend. Deze variant wordt ook wel AADD genoemd: Adult Attention Deficit Disorder[[1]](#footnote-1).

De diagnoseAD(H)D is niet meer uitsluitend een kinder-psychiatrische diagnose. Verschillende onderzoeken tonen aan dat 30 tot 50 procent van de kinderen die in hun jeugd zijn gediagnosticeerd met de diagnose AD(H)D, in hun volwassenheid er nog hinder van ervaren (Biederman e.a., 2000). Daarbij tonen cijfers aan dat er de laatste jaren in toenemende mate volwassenen met AD(H)D worden gediagnosticeerd (Tuithof, ten Have, van Dorselear, & de Graaf, 2010). Deze onderzoeken laten zien dat bij volwassenen die gediagnosticeerd zijn met AD(H)D, de volgende symptomen aan de orde kunnen zijn: chaotisch gedrag, snel afgeleid zijn, druk praten, eerst doen dan denken en snel verveeld zijn. Wanneer deze symptomen een rol spelen in de volwassenheid, is het mogelijk dat deze symptomen ook een rol spelen gedurende de studie. De symptomen kunnen zichtbaar zijn in bijvoorbeeld doublures, moeite met huiswerk, onderpresteren ten opzichte van intelligentie, school niet afmaken en slordig zijn.

‘Hoe meer dingen ik moet doen hoe meer ik vergeet ook. Dat is uiteindelijk wel waar ik grotendeels op vastgelopen ben’.[[2]](#footnote-2)

De Christelijke Hogeschool Ede heeft een folder gemaakt voor studenten met een functiebeperking. In de folder komt naar voren dat problemen met concentratie de meest voorkomende functiebeperking is op de CHE. Concentratie-problematiek is één van de belangrijkste symptomen bij de diagnose AD(H)D. De uitslagen van het onderzoek ‘ADHD, wat moeten wij er mee’ [[3]](#footnote-3) , toont aan dat de Christelijke Hogeschool Ede interventies en mogelijkheden biedt aan studenten met AD(H)D. Het doel van ons onderzoek is om onder andere te onderzoeken of interventies aansluiten bij studenten met AD(H)D, wat studenten met AD(H)D denken nodig te hebben van studieloopbaanbegeleiders en hoe studieloopbaanbegeleiders hier een rol in kunnen spelen.

Deopdrachtgever, de Academie Sociale Studies van de Christelijke Hogeschool Ede, geeft aan onvoldoende te weten waar studenten met AD(H)D tegen aan lopen en wat zij nodig hebben aan begeleiding in hun studie. Doordat studieloopbaanbegeleiders hier niet voldoende zicht op hebben, is het voor hen lastig deze studenten te begeleiden. Verder rijst de vraag waar de verantwoordelijkheid ligt van de student die over HBO-vaardigheden en HBO-niveau moet beschikken en waar de verantwoordelijkheid ligt van de studieloopbaanbegeleiders en de CHE in het algemeen, om deze studenten verder tebegeleiden*.*

## 1.2 *P*robleemstelling, vraagstelling en deelvragen

De probleemstelling voor ons onderzoek hebben wij als volgt geformuleerd:

*Het is voor de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede (ASS) onduidelijk hoe en in hoeverre studenten met de diagnose AD(H)D, specifieke begeleiding nodig hebben om hun studie succesvol te doorlopen, en hoe dit mogelijk vorm gegeven kan worden binnen de functie en de taken van de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede*.

Om tot een antwoord, conclusie en aanbevelingen te komen voor studieloopbaanbegeleiders, hebben wij de volgende vraag geformuleerd:

“Hoe en in hoeverre hebben de met AD(H)D gediagnosticeerde studenten aan de Christelijke Hogeschool Ede (ASS), specifieke begeleiding nodig van de studieloopbaanbegeleiders om de studie succesvol te doorlopen en hoe kan aan deze begeleiding vorm gegeven worden binnen de functie en de taken van de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede?“

Om de bovenstaande vraag te kunnen beantwoorden hebben wij de onderstaande deelvragen opgesteld:

1. Wat is volgens de literatuur de invloed van AD(H)D op het studeren en hoe ervaren studenten met AD(H)D op de CHE (ASS) de invloed van AD(H)D tijdens hun studie?
2. Hoe en in hoeverre wordt er door de studieloopbaanbegeleiders op de CHE (ASS) al aandacht geschonken aan het begeleiden van deze groep studenten met AD(H)D?
3. Hoe wordt tot nog toe de begeleiding door studieloopbaanbegeleiders ervaren door de studenten met AD(H)D en de studieloopbaanbegeleiders zelf en wat hebben deze studenten nodig van de studieloopbaanbegeleiders?
4. Wat voor begeleiding en interventies zijn er mogelijk binnen de functie en taken van de studieloopbaanbegeleiders om deze groep studenten met AD(H)D passende begeleiding te bieden; wat is hierin de verantwoordelijkheid van zowel student als studieloopbaanbegeleiders en wat bieden anderen hogescholen in Nederland aan deze groep studenten?
5. Op welke wijze kunnen de interventies aansluiten binnen de functie, taken en verantwoordelijkheid van studieloopbaanbegeleiders binnen de Christelijk Hogeschool Ede (ASS)?

## 1.3 *D*oelstelling

Door middel van onderzoek brengen wij in kaart waar AD(H)D gediagnosticeerde studenten van de Academie Sociale Studies tegenaan lopen en wat zij nodig hebben aan begeleiding en ondersteuning in het volgen van hun studie. We willen handreikingen geven aan Christelijke Hogeschool Ede, gericht op de studieloopbaanbegeleiders, zodat zij ondersteuning kunnen bieden aan studenten met AD(H)D.

In ons onderzoek richten wij ons op studenten met AD(H)D binnen de Academie Sociale Studies van de Christelijke Hogeschool Ede, maar het is goed mogelijk dat de uitkomsten ook bruikbaar zijn binnen andere opleidingen van de school*.* Voor studenten die niet gediagnosticeerd zijn met AD(H)D, maar wel door de symptomen van AD(H)D hinder ervaren in hun studie, zijn enkele aanbevelingen ook toepasbaar.

## 1.4 *B*egripsbepaling

In het beleid wat de CHE voert wat betreft studiebegeleiding (zelfevaluatierapport 2010, SPH),staat geschreven dat coaching op studievaardigheden en studievoortgang binnen het programma van studieloopbaanbegeleiding valt.

Het succesvol doorlopen van een studie is een groot begrip. Wij hebben dit als volgt omschreven:

Succesvol de studie doorlopen houdt in dat de student zo min mogelijk studievertraging oploopt en uiteindelijk een diploma haalt. De student behaalt leerdoelen en voldoet aan de opleidings-kwalificaties. De student levert op tijd opdrachten in en behaalt de toetsen. Er is binnen de school aandacht voor de diagnose AD(H)D: de student voelt zich gezien, gehoord en geholpen binnen en tijdens de studie. De symptomen van AD(H)D zijn de student zo min mogelijk tot hinder tijdens de studie.

Op grond van de Wet Gelijke Behandeling[[4]](#footnote-4), moeten onderwijsinstellingen zich extra inspannen voor studenten met een functiebeperking. Hieronder wordt verstaan dat het soms nodig is de omgeving van gehandicapte en chronisch zieke studenten aan te passen, zodat deze groep gelijkwaardig kan deelnemen aan het onderwijs.

## 1.5 *M*ethode

***1.5.1 Werkwijze.***

Om de deelvragen te beantwoorden die voor dit onderzoek zijn opgesteld, is er voor de volgende methodes gekozen:

\* Literatuuronderzoek
\* Praktijkonderzoek door middel van interviews
\* Online interviews
\* Enquêtes

*L*iteratuuronderzoekOm duidelijk te krijgen wat de invloeden van AD(H)D zijn op studenten met deze diagnose en tegen welke problemen zij mogelijk aan lopen tijdens de studie, is bestaande literatuur onderzocht. Hiervoor zijn zowel boeken, als Nederlandse en Amerikaanse wetenschappelijke artikelen over AD(H)D gebruikt. Op dezelfde manier is literatuur gezocht om duidelijkheid te krijgen over methodieken, interventies en hulpmiddelen die voor deze studenten helpend zijn en mogelijk (deels) in gezet kunnen worden door de studieloopbaanbegeleiders aan de CHE.

*I*nterviews met studentenOm te achterhalen hoe studenten met AD(H)D op de CHE hun studie ervaren en wat zij ontvangen en nodig hebben van hun studieloopbaanbegeleiders, zijn studenten met AD(H)D geïnterviewd. Het onderzoek is vooral gericht op studenten binnen de Academie Sociale Studies om het onderzoek af te bakenen en overzichtelijk te houden. In de interviews is gevraagd naar de symptomen en gevolgen van AD(H)D waar deze studenten tijdens de studie tegen aan lopen. Er is onder andere gevraagd naar de begeleiding die ze ontvangen van hun studieloopbaanbegeleiders, maar ook van de school in het algemeen en naar welke vorm van begeleiding voor hen helpend zou zijn. Op deze manier ontstaat er een beeld van hoe studenten met AD(H)D de begeleiding tijdens de studie ervaren, hoe dit aansluit bij de literatuur en wat hen kan helpen.

De interviewvragenlijst voor studenten was in de eerste instantie uitgebreid per studiejaar opgesteld (Bijlage 9). Dit was gedaan om te achterhalen of de student de symptomen van AD(H)D per studiejaar anders ervaart en per jaar andere hulpvragen heeft. In de praktijk bleek het niet haalbaar om de vragen op deze manier af te nemen, mede doordat er weinig verschil bleek te zijn tussen de studiejaren. Om die reden is de vragenlijst per student aangepast en beknopter gemaakt.

*I*nterviews met studieloopbaan begeleiders
Om te achterhalen wat studieloopbaanbegeleiders tot nog toe bieden als het gaat om begeleiding van studenten met AD(H)D, wat hun mening/visie is over dit onderwerp en wat hen zou helpen, zijn enkele studieloopbaanbegeleiders geïnterviewd. Op deze manier is er van beide kanten een beeld gecreëerd en is er gezocht naar mogelijke handvatten die aansluiten bij de taak en de verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider en aansluiten bij de student met AD(H)D.

Voor de studieloopbaanbegeleiders is een korte vragenlijst opgesteld van elf vragen (Bijlage 10). Voor een korte lijst is gekozen om efficiënt antwoorden te kunnen krijgen, maar ook om het haalbaar te maken voor de studieloopbaanbegeleiders zelf. Zij hebben over het algemeen geen zeeën van tijd.

*O*nline interviewVeertien hogescholen in Nederland hebben een online interview ingevuld. Op deze manier is de CHE vergeleken met andere hogescholen. Er is gekeken naar wat zij bieden aan studenten met AD(H)D als het gaat om begeleiding tijdens de studie.

Ook de vragenlijst voor de hogescholen in Nederland is bewust kort gehouden om zo de drempel om mee te doen laag te houden. Deze vragenlijst bestaat uit negen vragen (Bijlage 11). De zes hogescholen die hier positief op reageerden hebben de vragen beantwoord en terug gemaild. De antwoorden zijn gelabeld (Bijlage 6).

*E*nquêtes Om de studenten met elkaar te kunnen vergelijken is er een enquête opgesteld om de studenten te kunnen vergelijken: welke symptomen komen overeen; maken ze gebruik van aparte studieregelingen; in welk jaar zitten de meeste studenten met AD(H)D, et cetera. Negen studenten hebben deze enquête ingevuld. Deze enquêtes zijn bij de interviews betrokken en de informatie is verwerkt in een aantal tabellen.

De enquête die is opgesteld voor de studenten, bestaat uit achttien meerkeuzevragen en vier open vragen (Bijlage 12).

*E*xit-gegevens
De exit-gegevens die zijn verzamelt door de Christeljke Hogeschool Ede van de schooljaren 2009-2010 en 2010-2011, zijn gebruikt om te achterhalen of er studenten met AD(H)D vroegtijdig zijn gestopt met de studie. Daarnaast zijn deze gegevens gebruikt om te onderzoeken of er studenten met vergelijkbare problemen als studenten met AD(H)D, vroegtijdig zijn gestopt met de studie.

***1.5.2 Respondenten.***

*S*tudieloopbaanbegeleiders
De studieloopbaanbegeleiders hebben een mail gehad met de oproep om studenten met AD(H)D met ons in contact te brengen, maar ook met de vraag of ze bereid waren om zelf een interview af te laten nemen. Op deze laatste vraag kwam geen respons. Vervolgens is er persoonlijk contact gelegd met enkele studieloopbaanbegeleiders om de vraag nogmaals te stellen. In totaal zijn er twee (mannelijke) studieloopbaanbegeleiders binnen de SPH geïnterviewd.
*S*tudenten met AD(H)DDe studenten met AD(H)D zijn op verschillende manieren gezocht binnen de Academie Sociale Studies van de CHE:

* Via de opdrachtgever zelf (wegens privacy redenen) is een mail rondgestuurd naar de studieloopbaanbegeleiders van de Academie Sociale Studies met de vraag of zij studenten met AD(H)D met ons in contact wilden brengen. In eerste instantie kwam er weinig respons op deze oproep doordat studieloopbaanbegeleiders geen contact legden met studenten of geen reactie kregen van studenten. Toch zijn er uiteindelijk op deze manier een aantal studenten gevonden.
* Voor de ADREM (schoolblad CHE) is een oproep geschreven dat niet is geplaatst door de redactie.
* Via Twitter en Facebook (CHE) zijn oproepjes geplaatst. Hierop is geen respons gekomen.
* In de school zijn posters opgehangen met de oproep om contact op te nemen. Hierop hebben twee studenten gereageerd.
* Een aantal studenten hebben zijn door het gebruik van eigen netwerk en het netwerk van de geïnterviewde studenten.

Vanuit de studie MWD (Maatschappelijk Werk en Dienstverlening), wat ook binnen de Academie Sociale Studies valt, kwam geen reactie.

Het aantal studenten dat uiteindelijk geïnterviewd is en de enquête heeft ingevuld, is zeven. Daar wij beiden ervaringsdeskundigen zijn, is in overleg met de opdrachtgever besloten dat we zelf een beschrijvend stuk zouden schrijven over onze eigen ervaringen. Het uiteindelijke aantal studenten komt hiermee op negen:
Studiejaar 1: 1 respondent, vrouw, 20 jaar
Studiejaar 2: 2 respondenten, beide vrouw, 19 jaar en 21 jaar
Studiejaar 3: 4 respondenten, 3 vrouwen, 20 jaar, 21 jaar en 23 jaar en 1 man, 22 jaar
Studiejaar 4: 2 respondenten, beide vrouw, 23 en 26 jaar

Dit is een verdeling van 8 vrouwen en 1 man. Dit komt overeen met de verdeling man/vrouw binnen de SPH waar het overgrote merendeel van de studenten vrouw is. Het is opvallend dat de leeftijd van de geïnterviewde studenten boven het gemiddelde ligt van studenten in het algemeen aan de CHE. Er van uitgaande dat de meeste studenten op het HBO van de Havo afkomen en rond hun zeventiende of achttiende levensjaar het eerste studiejaar starten, valt het hier op dat zeven van de negen geïnterviewde studenten met AD(H)D, 20 jaar of ouder zijn in studiejaar 1. Een aantal van deze studenten komen via het Middelbaar beroepsonderwijs terecht op het Hoger beroepsonderwijs, maar er zijn ook studenten die voor deze studie een andere studie hebben gevolgd (al dan niet afgerond) of een vertraging op hebben gelopen.

***1.5.3 Hogescholen in Nederland.***
Van de veertien hogescholen waar contact mee is opgenomen met de vraag of zij online wat vragen wilden beantwoorden, hebben zes hogescholen positief gereageerd en de vragenlijst beantwoord en teruggestuurd:

\* Haagse Hogeschool
\* Hogeschool InHolland Alkmaar
\* Hogeschool Utrecht
\* Hogeschool Arnhem Nijmegen (HAN)
\* Hogeschool Arnhem Nijmegen (specifiek Arnhem)
\* ISO

De vragenlijsten zijn ingevuld door studentendecanen binnen deze hogescholen.

***Gebruikte literatuur.***

Biederman, J., Faraone, S., Monuteaux, M.C., Bober, M., Cadogen, E. *Gender Effects on Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Adults, Revisited,* 2004

Ede, Christelijke Hogeschool Ede, *Zelfevaluatierapport SPH* , 2007

Prins, J. d. (2012). *ADHD wat moet je er mee, onderzoeksbank verslag.* Ede: Christelijke Hogeschool Ede.

Tuithof, M., ten Have, M., van Dorselear, S., & de Graaf, R. (2010). *Adhd, gedragsstoornissen en antisocialepersoonlijkheidsstoornissen.* Utrecht: Trimbos.

# Hoofdstuk 2 De invloed van AD(H)D op het studeren

In de inleiding wordt globaal uitgelegd wat AD(H)D inhoud en wat voor gevolgen dit kan hebben op het leven van iemand met deze diagnose. Veel volwassenen met AD(H)D kampen met meerdere problemen, dus ook op het gebied van studeren. Dit blijkt uit de door ons onderzochte literatuur.

## 2.1. **D**e kans om als student met AD(H)D af te studeren

Volwassenen met AD(H)D hebben vaker dan mensen zonder AD(H)D opleidingen niet afgerond of ze zijn minder hoog opgeleid dan je zou verwachten op basis van hun intelligentie (Borms, Stes & Van Den Heuvel, 2009). Heiligenstein en collega’s(1999),vergeleken een kleine groep AD(H)D gediagnosticeerde studenten, met studenten zonder de diagnose AD(H)D. Ze ontdekten dat de groep met AD(H)D een lager gemiddelde scoorden en een grotere kans maakten op academische problemen. Ook verschillende andere onderzoeken laten zien dat studenten met AD(H)D weinig succes hebben in het hoger onderwijs en minder kans maken om een studie af te ronden (Barkley, 2006;Faraone et al., 1993**;** Gaub & Carlson, 1997).

Onderzoek op lange termijn wijst uit dat van de volwassenen die als kind gediagnosticeerd waren met AD(H)D slechts 12 procent een bachelor diploma bereikte of hoger, terwijl bijna de helft van de controlegroep, de volwassenen zonder AD(H)D, dit wel bereikte. Daarbij haalde 1% van de groep met AD(H)D een doctoraat tegen 8 % van de controlegroep (Mannuzza et al., 1993). Dit grote verschil kan enigszins worden afgezwakt doordat een groep volwassenen met AD(H)D niet het hoger onderwijs in gaan door vroegere leerproblemen. Daardoor zegt dit onderzoek weinig over wat de kans is om een diploma te halen voor mensen met en zonder AD(H)D (Daley, Birchwood, 2010). Dat studenten met AD(H)D een kans hebben om een studie met succes te voltooien blijkt hier wel uit. Of een student met AD(H)D een studie kan voltooien hangt af van verschillende factoren zoals de mate van het ervaren van hinder door symptomen, intelligentie, omgeving, begeleiding en karakter van de student. Het is in ieder geval duidelijk dat de symptomen van AD(H)D en de gevolgen van deze symptomen een grote invloed hebben op het al dan niet behalen van een studie.

## 2.2 *S*ymptomen en invloeden van AD(H)D op studenten in de studie

De invloed van AD(H)D op het studeren, begint vaak al bij de start van een nieuwe studie. Hallowel en Ratey(2005), schrijven hierover:

Jongeren die naar het hoger beroepsonderwijs of de universiteit gaan, en helemaal studenten met AD(H)D, zijn vaak niet voorbereid op de vrijheid die ze opeens krijgen. Thuis is er vaak iemand die een oogje in het zeil houdt maar dit wordt steeds minder tijdens een vervolgopleiding en zeker als de student zelfstandig gaat wonen (Hallowel en Ratey, 2005). Met het zelfstandig gaan wonen kan er een stuk controle wegvallen. De student ervaart een nieuwe omgeving met nieuwe mensen en andere gewoontes. Daarnaast is er geen centrale thuisbasis meer met de daarbij behorende structuur.

De bestaande structuur lijkt compleet verdwenen te zijn op het moment dat iemand met AD(H)D een nieuwe fase van het leven in gaat, zoals bij het starten van een studie. Het hoger beroepsonderwijs verschilt qua structuur en overzicht vaak ook van de vooropleidingen waar de meeste studenten vandaan komen. Vooral op middelbare scholen wordt er van school uit nog veel structuur en overzicht geboden. In het hoger beroepsonderwijs ben je wat dat betreft veel meer op jezelf aangewezen. Voor studenten met AD(H)D kan dit onder andere aanleiding geven tot problemen tijdens de studie, aangezien zij moeite hebben met het zelf zorgen voor structuur en overzicht.

Daarnaast spelen ook verschillende symptomen van AD(H)D mee die hinder kunnen geven tijdens het studeren zelf. Studenten met AD(H)D kampen vaak met problemen als onrustig zijn, snelle afleidbaarheid, motivatie en concentratieproblemen (Kooij, 2002). Onderzoek toont verder aan dat deze groep studenten moeite heeft met studeerstrategieën, het maken van notities, samenvatten, overzicht creëren, tijdsmanagement, informatie verwerking en het uitvoeren en maken van testen (Zwart en Kallemyn, 2001; Reaser et al. 2007). Ook de volgende symptomen worden in de literatuur genoemd als van invloed op het studeren en functioneren: moeite met dingen te onthouden, moeite met plannen en op situaties anticiperen, ongeorganiseerd zijn, neiging om uit te stellen en vergeetachtigheid (Hallowel en Ratey, 2005).

Andere oorzaken die bijdragen aan problemen in het hoger beroepsonderwijs bij studenten met AD(H)D, kunnen te maken hebben met innerlijke onrust (Weyandt et al., 2003). Onderzoek geeft aan dat studenten met AD(H)D weinig motivatie laten zien, wat zich uit in voorkeur voor makkelijk werk, weinig plezier in het leren en weinig doorzettingsvermogen. Daarnaast toont dit onderzoek aan dat deze studenten, met betrekking tot hun eigen presteren, meer waarde hechten aan oordelen van buitenaf dan aan hun eigen oordeel (Wallace, Winsler, NeSmith, 1999). Dit is te herleiden naar de primaire symptomen[[5]](#footnote-5) van AD(H)D en is vaak geen onwil maar een vorm van onmacht. Wel mag duidelijk zijn dat ook studenten met AD(H)D de verantwoordelijkheid hebben over hun eigen houding en gedrag. De kans is daarbij groot dat buitenstaanders een vertekend beeld krijgen te zien van studenten met AD(H)D. Studenten met AD(H)D kunnen vaak veel meer dan ze laten zien want het komt er niet uit (Kooij, 2002). De buitenwereld krijgt vaak niet hun uiteindelijke potentieel te zien wat kan leiden tot conclusies als ‘weinig motivatie’, ‘weinig plezier in leren’ et cetera.

De meeste symptomen van AD(H)D komen in conflict met de competenties die iedere hogeschool verwacht van een student. Een student op een hogeschool dient zelfstandig aan de slag te kunnen gaan en te kunnen plannen. Doordat dit enerzijds vaak niet lukt, maar een student met AD(H)D ook momenten heeft waarop hij juist zeer goed presteert, krijgen deze studenten regelmatig opmerkingen als ‘doe wat meer je best’, ‘je bent een sloddervos’, ‘je kunt het, maar het komt er nog te weinig uit’. Deze weinig motiverende opmerkingen, in combinatie met de overige problemen tijdens het studeren, leiden er vaak toe dat studenten afhaken ondanks voldoende potentieel. Studenten die niet afhaken, beëindigen ondanks hun diploma, de school geregeld met een vervelend gevoel omdat de studie veel tijd, stress en moeite heeft gekost. Vaak hebben studenten met AD(H)D al meerdere (onafgemaakte) opleidingen achter de rug. Het is dan ook niet moeilijk voor te stellen dat deze faalervaringen invloed hebben op persoonlijk vlak. De faalervaringen leiden vaak tot angsten of depressie en ondermijnen het zelfvertrouwen (Borms, Stes en Van Den Heuvel, 2009).

Vroegtijdig een studie beëindigen betekent dat de student geen diploma heeft. Dit kan op latere leeftijd verstrekkende gevolgen hebben. Het verkleint de mogelijkheid om geld te verdienen, het beperkt de beroepskeuzemogelijkheden en het kan leiden tot een negatief zelfbeeld (Barkley, Russel, Benton en Christine, 2010). Des te meer reden voor de maatschappij en dus voor hogescholen om aandacht te schenken aan deze groep studenten en hen te begeleiden tot zover dit binnen hun mogelijkheden ligt.

## 2.3 *P*ositieve invloeden van AD(H)D op de student tijdens de studie

Toch wordt er hier en daar in de literatuur geschreven dat sommige volwassenen met AD(H)D leren omgaan met de symptomen en geen nadeel ondervinden in het hoger onderwijs (Sparks et al. 2004). Ook blijkt dat studenten met AD(H)D geen gebrek hebben aan het intellectueel vermogen om te leren en dat studenten met AD(H)D vaak gemiddeld of bovengemiddeld intelligent zijn (Barkley, 1994). Bovendien zijn er ook symptomen van AD(H)D die een positieve invloed (kunnen) hebben tijdens de studietijd en op het studeren. Een voorbeeld hiervan is creativiteit. Kenmerken van hoogcreativiteit[[6]](#footnote-6) die na onderzoek zijn samengesteld, komen in grote mate overeen met diagnosecriteria voor AD(H)D: bewust van creativiteit, origineel, energiek, nieuwsgierig, gevoel voor humor, staat open voor nieuwe ideeën en zijn intuïtief (Davis, 1997).

Positieve kenmerken van AD(H)D kunnen worden opgedeeld in vijf talenten. Namelijk het genoemde talent creativiteit maar ook uitbundigheid, emotionele gevoeligheid, interpersoonlijke intuïtie en ecologische bewustzijn (Honos-Webb & Drunen, 2009). Vertaald naar zichtbaar gedrag betekent dit: humor, spontaniteit, open zijn, energiek, veel enthousiasme, empathie en zorgzaamheid en een zeer goed inlevingsvermogen. Ook worden onder andere intelligentie, hyperfocus, passie, betrouwbaarheid, ernst, eerlijkheid, avontuurlijkheid en vastberadenheid genoemd als belangrijke talenten van mensen met AD(H)D (Taylor & Ridder, 2009).

In het bijzonder talenten als spontaniteit, open zijn, enthousiasme, empathie en zorgzaamheid en inlevingsvermogen zijn een pre in studies als Sociaal Pedagogische Hulpverlening en Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, maar later ook in het werkveld. Talenten als intelligentie, hyperfocus, ernst en vastberadenheid kunnen als draagvlak dienen om de moeilijkheden die deze studenten tijdens de studie ondervinden door de diagnose AD(H)D, op te vangen.

## 2.4 *S*tudenten versus studentes met AD(H)D

Veel onderzoeken met betrekking tot AD(H)D zijn gericht op jongens/mannen. Een lange tijd was er weinig of geen aandacht voor meisjes/vrouwen met AD(H)D. Tot 1995 is er weinig onderzoek gedaan onder volwassenen en maar een paar onderzoeken die specifiek op vrouwen met AD(H)D gericht waren. Pas de laatste jaren komt er meer aandacht voor meisjes en vrouwen met AD(H)D. Dit komt doordat de symptomen van AD(H)D zich over het algemeen bij vrouwen anders manifesteren dan bij mannen. Waar mannen met AD(H)D vaak tekenen van een gedragsstoornis of anti sociale symptomen vertonen, is dit bij vrouwen een stuk minder (Biederman et al., 2004). Vrouwen met AD(H)D worden vaak niet herkend omdat de hyperactiviteit meestal afwezig of minder zichtbaar is. Vrouwen hebben meer dan mannen de variant Attention Deficit Disorder (ADD).

Ondanks dat uit meerdere onderzoeken blijkt dat volwassen mannen en vrouwen met AD(H)D verder weinig verschillen als het gaat om de primaire symptomen van AD(H)D (Biederman et al., 2004), blijken de secundaire symptomen onderling wel te verschillen. Vrouwen met AD(H)D, die pas op volwassen leeftijd gediagnosticeerd werden, bleken vaker:
- timemanagement problemen, chronische desorganisatie, gevoelens van stress, geldproblemen en een geschiedenis van angsten en depressie te hebben;
- te geloven dat ze niet de regie hadden over de gebeurtenissen van het leven wat resulteert in een vicieuze cirkel. Een vrouw met AD(H)D doet minder moeite om uitdagende taken af te maken omdat ze gelooft dat ze geen macht heeft om de negatieve uitkomst te veranderen.
- op te geven. Dit versterkt verder het geloof dat ze dingen in het leven niet kan volbrengen;
- te worstelen met een laag zelfbeeld (de Vries, 2007).

Met betrekking tot studeren betekent dit dat de problemen die zowel mannelijke als vrouwelijke studenten met AD(H)D ondervinden, over het algemeen hetzelfde zullen zijn. Wat mogelijk verschilt is het (zichtbare) gedrag. Mannelijke studenten met AD(H)D zullen meer opvallen door hun gedrag terwijl vrouwelijke studenten het intern uiten, wat kan leiden tot bijvoorbeeld neerslachtigheid. Het is van belang om in gedachte te houden dat iedere student hierin verschilt. Een mannelijke student met ADD (zonder hyperactiviteit) is bijvoorbeeld niet te vergelijken met een mannelijke student met hyperactieve symptomen. Iedere student met AD(H)D, man of vrouw, heeft een eigen karakter en een unieke coping stijl.

*Samenvatting*

Adolescenten en volwassenen met AD(H)D hebben vaker dan mensen zonder AD(H)D opleidingen niet afgerond of zijn minder hoog opgeleid dan je zou verwachten op basis van hun intelligentie. Of een student met AD(H)D een studie kan voltooien hangt samen met verschillende factoren: de mate waarin de student hinder ervaart door symptomen, intelligentie, omgevingsfactoren, begeleiding en het karakter van de student.

Studenten met AD(H)D zijn vaak niet voorbereid op de overgang naar het Hoger beroepsonderwijs. In hun studie ervaren zij problemen met concentratie, onrustig zijn en snelle afleidbaarheid. Onderzoeken tonen aan dat studenten met AD(H)D moeite hebben met studeerstrategieën, het maken van notities, samenvatten, overzicht creëren, tijdsmanagement, informatie verwerking en het uitvoeren en maken van testen.

Deze symptomen kunnen er voor zorgen dat studenten toetsen niet halen, opdrachten niet of niet op tijd inleveren, te laat op school zijn en niet mee kunnen draaien in hun werkgroep. Dit kan zorgen voor faalervaringen op persoonlijk vlak. Deze faalervaringen kunnen leiden tot angsten, depressie en ondermijnen het zelfvertrouwen.

De meeste symptomen van AD(H)D komen in conflict met de competenties die iedere hogeschool verwacht van een student. Vaak hebben studenten met AD(H)D al meerdere (onafgemaakte) opleidingen achter de rug. Vroegtijdig een studie beëindigen betekent dat de student geen diploma heeft. Dit kan op latere leeftijd verstrekkende gevolgen hebben.

***Gebruikte literatuur.***

Barkley, R. A. It’s not just an attention disorder. Attention!, 1(2), 1994

Barkley, R. A. *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (3rd ed.). New York: Guilford. 2006

Barkley, Russell A., Benton, Christine M. *Volwassen AD(H)D, een praktisch programma in vijf stappen*, 2010

Biederman, J., Faraone, S., Monuteaux, M.C., Bober, M., Cadogen, E. *Gender Effects on Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Adults, Revisited,* 2004

Borms, G., Stes, S. , *Heuvel Van Den, R. AD(H)D bij volwassenen Leven met eigenwijze hersenen*, 2009

Davis in Colangelo & Davis, 1997

Faraone, S.V., Biederman, J., Lehman, B.K. et al. *Intellectual performance and school failure in children with attention deficit hyperactivity disorder and in their siblings*. Journal of Abnormal Psychology, 102(4). 1993

Gaub, M., & Carlson, C. (1997*). Behaviora characteristics of DSM–IV AD(H)D subtypes in a school–based population*. Journal of Abnormal Child Psychology*, 25*(2). 1997

Hallowel, E., Ratey, J. *Hulpgids AD(H)D. De meest actuele en complete gids voor een succesvol leven met AD(H)D,* 2005

Heiligenstein, E., Guenther, E. & Levy, A*. Psychological and academic functioning in college students with attention deficit hyperactivity disorder*. Journal of American College Health, **47**. 1999

Honos-Webb, L., Drunen, J. *Verander de zwakke punten van je kind in sterke punten,* 2009

Kooij, J.J.S. AD(H)D bij volwassenen Diagnostiek en behandeling, 2002

Mannuzza, S., Klein, R. G., Bessler, A., Malloy, P. & LaPadula, M. Adult outcome of hyperactive boys: educational achievement, occupational rank, and psychiatric status. Archives of General Psychiatry, **50.** 1993

Sparks, R. L., Javorsky, J. & Philips, L. *College students classified with AD(H)D and the foreign language requirement.* Journal of Learning Disabilities, **37**. 2004

Taylor, B. E. S., & Ridder, R. *Ik en mijn AD(H)D: Wat ik leerde van fikkie stoken aan tafel*. Huizen: Pica. 1999

Vries de, F. *Tornado Handboek AD(H)D*, 2007

Wallace, B. A.,Winsler, A., NeSmith, P. *Factors associated with success for college* *students with AD(H)D: Are standard accommodations* *helping?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19–23, 1999

Weyandt, L. L., Iwaszuk, W., Fulton, K., Ollerton, M., Beatty, N., Fouts,H., Schepman, S., & Greenlaw, C. *The Internal Restlessness Scale: Performance of college students with and without AD(H)D.* Journal of Learning Disabilities*,* ***36*(4)**. 2003

Zwart en Kallemyn, *Peer-based coaching for college students with AD(H)D and learning disabilitities.* Journal of Postsecondary Education and Disability, 15 (1), 2001

# Hoofdstuk 3. Begeleiding en inteverventies aan de student met AD(H)D

## 3.1 Begeleiding, ondersteuning of coaching

Op de Christelijke Hogeschool Ede wordt voor de begeleiding van studenten gebruik gemaakt van studieloopbaanbegeleiders. Het zelfevaluatierapport van de CHE (2007, SPH), beschreef dat de mate waarin studenten gekend worden door docenten verband houdt met de dagelijkse onderlinge omgang. De CHE pretendeert dat de student een luisterend oor vindt bij de studieloopbaanbegeleider. De CHE heeft het systeem van studieloopbaanbegeleiding onder andere ingevoerd om studenten te begeleiden zodat zij hun studie binnen de termijn succesvol kunnen volgen en afronden.

De literatuur laat zien dat de relatie met een mentor, coach of studieloopbaanbegeleider binnen de Hogeschool van belang is voor de student met AD(H)D. Onderzoeken tonen aan dat wanneer een student met AD(H)D een docent treft waarmee hij een (hechte) mentor relatie kan opbouwen, dit bijdraagt aan het succesvol voltooien van de studie (Hallowel, E., Ratey, J,2005). Studenten met AD(H)D hebben doorgaans veel ervaring met falen en voelen zich regelmatig afgewezen en onbegrepen. De steunende houding van een studieloopbaanbegeleider blijkt effectief te zijn voor studenten met AD(H)D. Deze steunende houding draagt bij aan het gevoel van begrip en erkenning voor de student met AD(H)D (Kooij, J.J.S.,2002). Een student met AD(H)D vindt het doorgaans lastig om hulp te vragen. Dit heeft te maken met de angst voor het falen, het toegeven het niet (alleen) te kunnen en de angst dat iemand hen lui en gemakzuchtig vindt.

Driekwart van de volwassenen met ADHD heeft last van vermoeidheid en de volwassenen met ADHD ervaren veel problemen in de relatie en ontvangen meer negatieve sociale steun in vergelijking met de Nederlandse bevolking (Van Sonderen, 1992).

In het beleid dat de CHE voert wat betreft studiebegeleiding (zelfevaluatierapport 2010, SPH),staat geschreven dat coaching op studievaardigheden en studievoortgang binnen het programma van studieloopbaanbegeleiding valt. Er zijn verschillende manieren waarop een hogeschool specifieke ondersteuning kan bieden aan studenten met AD(H)D. In de literatuur wordt coaching, begeleiding en ondersteuning als één van de mogelijkheden benoemd ([S. Haafkes](http://www.bol.com/nl/c/boeken/s-haafkes/6184239/index.html)  & [I. Venema-Bos](http://www.bol.com/nl/c/boeken/i-venema-bos/6184758/index.html), 2003). Een coach of mentor is iemand tegenover wie de student elke dag verantwoording aflegt over het werk dat hij die dag moet doen. Dit hoeft niet per definitie de taak van een studieloopbaanbegeleider te zijn, maar kan ook uitgevoerd worden door een andere docent, kamergenoot, jaargenoot, ouderejaars of studentenpsycholoog (Barkley, Russell A., Benton, Christine M., 2005). Ondanks dat het niet uitmaakt wie de student begeleidt, is het volgens Richard Light, die een onderzoek deed naar de begeleiding van studenten met AD(H)D op Harvard (Hallowel, E., Ratey, J, 2005), wel belangrijk dat het één en dezelfde persoon is.

Het ontvangen van sociale steun is voor een student met AD(H)D belangrijk en heeft een positief effect op de prestaties en de eigenwaarde van de student. Het uiteindelijke doel van sociale steun is het verhogen van het welzijn (Suurmeijer e.a., 1995). Sociale steun kan worden opgesplitst in drie typen: emotionele steun, instrumentele steun en sociale omgang.

Het bieden van emotionele steunt refereert naar een studieloopbaanbegeleider die naar de student luistert, begrip toont, met de student meevoelt en waardering geeft aan de student. Instrumentele steun kan ingevuld worden door concrete ondersteuning, zoals het bieden van praktische hulp: het doornemen van de agenda, het maken van een planning en het samen bekijken van de toetsstof. Sociale omgang houdt in dat er contact is met anderen. Dit kunnen studenten, docenten, vrienden of familie zijn en kan plaatsvinden door een praatje, telefoontje of een kaartje en is niet enkel een taak van de studieloopbaanbegeleider (Suurmeijer e.a.,1995).

***3.1.1. Het bieden van emotionele steun.***

*Begeleidingsgesprekken*

Voor studieloopbaanbegeleiders kan het lastig zijn in te schatten wat een student met AD(H)D nu wel en niet kan. Een student lijkt soms tot geweldige dingen in staat te zijn, terwijl er de volgende keer niets uit zijn/haar handen komt. Dit kan te maken hebben met een kortdurende hyperfocus. Hyperfocus (overconcentratie) is één van de symptomen van AD(H)D, wat inhoudt dat de student zich plotseling in een kort tijdsbestek goed kan concentreren en zich volledig kan afsluiten van de buitenwereld. Het is logisch dat wanneer een docent ziet dat een student de ene keer in staat is zijn opdrachten te maken, niet begrijpt dat het de volgende keer niet lukt. Deze situaties kunnen voor onbegrip en irritatie zorgen, voor zowel de student als de studieloopbaanbegeleider. Daarom is het, zoals al eerder genoemd, voor studenten belangrijk dat zij gezien worden en weten dat er iemand is waar ze naar toe kunnen met hun problemen en die ook begrip heeft voor hun problemen. Naast dat studenten met AD(H)D bevestiging nodig hebben van hun kunnen, hebben zij het ook nodig om ondersteuning te krijgen bij timemanagement, concentratie, structuur, plannen, studeren en overzicht (Borms, G., Stes, S. , Heuvel Van Den, R.,2009).

Voor de student is het belangrijk dat er regelmatig afspraken gemaakt worden met de studieloopbaanbegeleider. Volgens de literatuur is elke drie tot zes weken een afspraak maken een goede regelmaat (Barkley, Russell A., Benton, Christine M., 2005). Onderzoek laat zien dat door frequent contact, de student vaker ‘verantwoording’ moet afleggen voor het gedane of niet gedane werk, waardoor de student beter zal presteren (Barkley, Russell A., Benton, Christine M., 2010).

Er zijn drie belangrijke speerpunten in de houding van de studieloopbaanbegeleider naar de studenten toe (Kooij, J.J.S., 2002):

* Structureren: studenten met AD(H)D beschikken in het algemeen over weinig structuur. De studieloopbaanbegeleider zal daarom duidelijk structuur in de gesprekken aan moeten brengen en de regie moeten houden.
* Motiveren: wanneer er structuur wordt aangebracht, brengt dat ook eisen en verantwoordelijkheden met zich mee. Hierin kan de student (weer) falen, iets wat in het verleden vaak ook is gebeurd. De rol van de studieloopbaanbegeleider is om te motiveren om de confrontatie met dit soort lastige zaken aan te gaan.
* Steunen: Het gaat om een balans tussen empathie en confrontatie, die er voor kan zorgen dat een student vooruit komt. Wanneer dit lukt, zal de student zich ook bevestigd voelen.

Kortom, studenten met AD(H)D zijn gebaat bij de coaching en begeleiding van de studieloopbaanbegeleider om hun studie soepeler te doorlopen. Voorop staat dat begrip en erkenning voor de situatie van de student belangrijk is. Dit zal er voor zorgen dat de student met AD(H)D zich gekend zal voelen, wat belangrijk is voor de eigenwaarde en dus de prestaties van de student.

***3.1.2 Het bieden van instrumentele steun.***

*Timemanagement, structuur en planning.*
Bij studenten met AD(H)D werken vaak de executieve functies minder goed dan mensen zonder AD(H)D. Onder de executieve functies vallen de controle- en besturingsfuncties, die in een studie zichtbaar kunnen zijn in het problemen hebben met plannen en het overzicht beheren bij opdrachten. Studenten met AD(H)D lopen op deze punten vaak vast in hun studie ([S. Haafkes](http://www.bol.com/nl/c/boeken/s-haafkes/6184239/index.html)  & [I. Venema-Bos](http://www.bol.com/nl/c/boeken/i-venema-bos/6184758/index.html), 2003).

Bij studenten met AD(H)D komen prikkels ongecensureerd binnen en waardoor het voor hen moeilijker is om hoofd- en bijzaken te onderscheiden. Dit valt samen met het stellen van prioriteiten. In de beleving van de student met AD(H)D komen alle informatie, opdrachten en taken op hen af, dit voelt overweldigend. Er kan dan de neiging ontstaan om opdrachten uit te stellen of dat ze zich verliezen in onbelangrijke details.

Studenten met AD(H)D komen in hun studie vaak problemen tegen op de gebieden timemanagement, structuur en planning. Studenten met AD(H)D maken vaak geen gebruik van een horloge en agenda. Wonderlijk, aangezien je zou verwachten dat deze groep juist behoefte heeft aan een strakke tijd en planning. Studenten met AD(H)D lijken weinig besef te hebben van tijd. In de studie is dit merkbaar doordat deze studenten vaak te laat komen en moeite hebben met het inschatten van hoeveel tijd ze voor een taak nodig hebben. Soms moet werken met een agenda worden aangeleerd. Bijvoorbeeld om tweemaal daags in hun agenda te kijken, evenals het één of tweewekelijks doornemen van de weekstructuur of weekplanning en leren afspraken te plannen (Kooij, J.J.S, 2002). Het is werkzaam dat een studieloopbaanbegeleider geregeld met de student gaat zitten om de planning door te nemen, bijvoorbeeld tijdens een begeleidingsgesprek. Er kan gebruik gemaakt worden van een losse weekplanner volgens een format[[7]](#footnote-7) of men gebruikt enkel de agenda. Een weekplanner op een A4 heeft de voorkeur omdat de student deze mee kan nemen en in het zicht kan hangen. Tevens kan de studieloopbaanbegeleider door middel van een kopie volgen hoe ver de student moet zijn met zijn schoolwerk. Het doel van een weekplanner is overzicht krijgen over de vaste dagelijkse activiteiten en de school activiteiten (Kooij, J.J.S, 2002). Wanneer een studieloopbaanbegeleider met de student gebruik gaat maken van een weekplanner is het belangrijk dat er momenten van rust worden ingepland, maar ook dat de studieloopbaanbegeleider checkt of de doelen en de planning haalbaar zijn. Voor studenten met AD(H)D is het belangrijk dat iemand meekijkt en mee denkt hoe grote opdrachten (bijvoorbeeld de kernopgaven) opgesplitst kunnen worden in kleinere doelen, die concreet en haalbaar zijn voor de student.

## 3.2 Interventies

*Onderzoeken tonen aan dat er verschillende manieren zijn die een studieloopbaanbegeleider kan gebruiken om de student met AD(H)D te begeleiden in het succesvol doorlopen van de studie.*

***3.2.1 Individueel academisch ondersteuningsplan***

Onderzoek toont aan dat het opstellen van een individueel academisch ondersteuningsplan effectief is voor studenten met AD(H)D. Een individudeel academisch ondersteuningsplan is een plan waar de structuur een beroep doet op de korte- en lange termijn doelen. Het individueel academisch ondersteuningsplan is ontworpen voor zowel studenten met leerproblemen als studenten met AD(H)D.

In het onderzoek is gekeken naar de effectiviteit van het model. Om dit op leerling resultaten te beoordelen is er gekeken naar het verband tussen intensiteit en de frequentie van diensten en de prestaties van de studenten met AD(H)D. Onder diensten valt de intensiteit die de student in het aantal contactmomenten met docent, coach of mentor heeft. Een contactmoment kan een telefoongesprek, e-mail contact of een begeleidingsgesprek zijn. De frequentie van diensten werd in het onderzoek gemeten als het aantal keer dat de student met AD(H)D gebruik maakt van de diensten en ondersteuning van de school. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de helft van de onderzochte studenten gebruik maakte van de aangeboden diensten van de school, in tegenstelling tot de andere helft van de studenten, die daar geen gebruik van heeft gemaakt. De studenten die gebruik hebben gemaakt van de diensten en ondersteuningen zijn positief over het resultaat. Deze studenten met AD(H)D hebben meer studievaardigheden ontwikkeld zoals het leren van toets stof, het ontwikkelen van leren via ezelsbruggetjes of geheugensteuntjes, organisatorische strategieën, beter plannen en organiseren van het schoolwerk en een betere informatieverwerking.

Naast de positieve ontwikkeling van studeerstrategieën, hebben zij zich ook ontwikkeld op persoonlijke vaardigheden, zoals het beter begrijpen van eigen zwakte en het omgaan met stress (Getzel, McManus, & Briel, 2004). Het onderzoek laat zien dat er belang is bij de intensiteit en frequentie van contacten tussen student, studieloopbaanbegeleider en school. Het laat zien dat het een positieve uitwerking heeft op studenten met AD(H)D. Het onderzoek laat weinig zien over de inhoud van het contact moment, die bestaan uit het werken aan korte- en lange termijn doelen, maar gaat voornamelijk in op het effect dat contact momenten kan hebben op studenten met AD(H)D.

***3.2.2 Studie- en toetsafname strategieën.***

Literatuur laat zien dat studenten met AD(H)D moeite hebben met studeerstrategieën. Verschillende onderzoeken hebben aangetoond wat tijdens de studie werkt voor studenten met AD(H)D. Kapricke, Butler en Roediger (2009), hebben voor hun onderzoek aan studenten gevraagd van welke studiestrategieën zij gebruik maken tijdens het studeren. Het ‘herlezen van informatie’ werd door het merendeel van de 177 studenten (84%) genoemd als de meest gebruikte studeerstrategie. 55% van de studenten noemde herlezen als voorkeursstrategie. Herlezen is daarmee de meest gebruikte strategie, maar heeft ook de voorkeur om gebruikt te worden door studenten. Studenten met AD(H)D kunnen belang hebben om zichzelf deze veel gebruikte strategie, de positieve effecten heeft op de studieresultaten, te gebruiken voor het studeren (Kapricke, Butler en Roediger,2009).

***3.2.3 Stopwatch methode***

Verschillende stukken in de literatuur laten zien dat studenten met AD(H)D baat kunnen hebben bij de zogenoemde ‘stopwatch methode’. Zij krijgen evenveel actieve toets tijd als hun medestudenten, maar kunnen deze tijd doormiddel van de stopwatch zelf indelen. Zo kunnen zij een korte pauze van een minuut of twee nemen en daarna weer verder gaan. Door deze methode te gebruiken, ook wel ‘ time of the clock’ genoemd (Barkley, Russell A., Benton, Christine, 2010), krijgt de student de mogelijkheid het tentamen in kleinere stukjes op te delen. De student met AD(H)D kan zo regelmatig pauze houden om de concentratie op te frissen.

***3.2.4 Verwachtingswaarde theorie***

De verwachtingswaarde theorie stelt dat motivatie een factor is die samen met capaciteiten en het intellect van de student, invloed heeft op de studieresultaten. Volgens Lens en Depreeuw (1998), is het prestatieniveau van een student de motivatie maal de capaciteiten van de student. Onder capaciteiten kan bijvoorbeeld timemanagement verstaan worden. Als de student met AD(H)D deze capaciteit niet bezit, is het mogelijk dat het prestatieniveau laag ligt, ondanks dat de student voldoende gemotiveerd is.

Prestatiemotivatie (Lacante et al., 2007), is de persoonlijke verantwoordelijkheid van de student ten overstaan van het schoolwerk. Vaak heeft de student met AD(H)D de prestatiemotivatie wel, maar is het gebrek aan de juist capaciteiten, als timemanagement en concentratie, wat hen belemmert. Studenten met AD(H)D kunnen hun prestatieniveau hoger laten uitkomen door betere studeer strategieën te ontwikkelen, bijvoorbeeld door het leren plannen van studieopdrachten.

*Conclusie*

Onderzoeken tonen aan dat wanneer een student een studieloopbaanbegeleider treft waarmee hij een (hechte) mentor relatie kan opbouwen, dit bijdraagt aan een succesvolle voltooiing van de studie. Het ontvangen van sociale steun heeft een positief effect op de eigenwaarde en prestaties van de student. Sociale steun kan worden opgesplitst in drie typen: emotionele steun, instrumentele steun en sociale omgang. Studieloopbaanbegeleiders kunnen emotionele steun en instrumentele steun aanbieden. Emotionele steun kan vorm gegeven worden door begeleidingsgesprekken. In houding van de studieloopbaanbegeleider zijn drie speerpunten belangrijk: structureren, motiveren en steunen. Instrumentele steun kan geboden worden door het aanbieden van hulp bij timemanagement, structuur en planning.

Een individudeel academisch ondersteuningsplan is een plan waar de structuur een beroep doet op de korte- en lange termijn doelen. Dit ondersteuningsplan kan studieloopbaanbegeleiders helpen in de begeleiding aan studenten met AD(H)D en is voor studenten een hulpmiddel om te zien waar zij aan kunnen werken. Een andere interventie die literatuur laat zien is het gebruik maken van de stopwatch methode tijdens toetsen. Studenten krijgen evenveel actieve toets tijd als hun medestudenten, maar kunnen deze tijd doormiddel van de stopwatch zelf indelen. Zo kunnen zij een korte pauze van een minuut of twee nemen en daarna weer verder gaan. Door deze methode te gebruiken, krijgt de student de mogelijkheid het tentamen in kleinere stukjes op te delen.

***Gebruikte literatuur.***

Barkley, R. A., Benton, M.C., *Volwassen ADHD, een praktisch programma in vijf stappen*, 2010

Borms, G., Stes, S. , *Heuvel Van Den, R. AD(H)D bij volwassenen Leven met eigenwijze hersenen*, 2009

Butler, A. C., Karpicke, J. D., & Roediger, H. L. (2007).  The effect of type and timing of   feedback on learning from multiple-choice tests.  Journal of Experimental   *Psychology*: Applied, 13, 273-

Ede, C.H. (sd). *Studeren met een functiebeperking*. Opgehaald van http://www.che.nl/nl-nl/studeren/studie-informatie/studeren-met-een-fuctiebeperking

Ede, Christelijke Hogeschool Ede, *Zelfevaluatierapport SPH* , 2007

Elizabeth E. Getzel, Shannon McManus, and Lori W. Briel *An Effective Model for College Students with Learning Disabilities and Attention Deficit Hyperactivity Disorders (*2004)

Barkley, R. A. (2010). Volwassen ADHD, een praktisch programma in vijf stappen.

Getzel, E., McManus, S., & Briel, L. (2004). *An Effective Model for College Students with Learning Disabilities and Attention Deficit Hyperactivity Disorders.* Retrieved from ttp://www.ldonline.org/article/an\_effective\_model\_for\_college\_students\_with\_learning\_disabilities\_and\_attention\_deficit\_hyperactivity\_disorders?theme=print

Tuithof, M., ten Have, M., van Dorselear, S., & de Graaf, R. (2010). *Adhd, gedragsstoornissen en antisocialepersoonlijkheidsstoornissen.* Utrecht: Trimbos.

Haafkes  en Venema-Bos. *Volwassenen en ADHD.* 2003

Hallowel, E., Ratey, J. *Hulpgids AD(H)D. De meest actuele en complete gids voor een succesvol leven met AD(H)D,* 2005

Kooij, J.J.S. *AD(H)D bij volwassenen Diagnostiek en behandeling*, 2002

Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W., & De Metsenaere, M. (2007).

Lens, Willy & Depreeuw, Eric (1998). Studiemotivatie en faalangst nader bekeken:Tussen kunnen en moeten staat willen. Leuven: Universitaire Pers Leuven

Suurmeijer, T. P.B.M., Reuvekamp, M.F., Aldenkamp, B.P., Overweg, J., Gie

Sie, O. (1998). Quality of Life in Epilepsy: Multidimensional Profil and

Underlying Latent Dimensions. *Journal of Epilepsy, 11,* 84-97.

Van Sonderen, E. & Ormel, J. (1992). Sociale steun en onwelbevinden een onderzoek naar de samenhang tussen aspecten van sociale steun en onwelbevinden. Groningen: Styx.

# Hoofdstuk 4. Resultaten praktijkonderzoek.

## 4.1 Symptomen en invloeden die studenten met AD(H)D ervaren tijdens hun studie aan de Christelijke Hogeschool Ede.

In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op deelvraag 1b: *‘(…) hoe ervaren studenten van de ‘Academie Sociale Studies met AD(H)D aan de CHE, de invloed van AD(H)D tijdens hun studie?’* Tijdens interviews met studenten van de Christelijke Hogeschool Ede , die de diagnose AD(H)D hebben, zijn hier vragen over gesteld (Bijlage 4, kernlabels).

***Naar het Hoger beroepsonderwijs***

Op de vraag hoe studenten met AD(H)D de overstap van het voortgezet onderwijs of het middelbaar beroepsonderwijs hebben ervaren, antwoorden zij het volgende:

“Het was een hele grote veranderingen. Op de middelbare school had ik het idee dat de leraren alles nog voor mij plannen en die hadden duidelijk wanneer ik iets af moest hebben. Hier duurt het echt een paar maanden voordat ik doorheb wat ik moet doen.” (label 2.1.1.1)

“Ik moest heel erg wennen aan het onderwijs systeem: de manier van omgaan met elkaar, de vrijheid die je krijgt, de serieuze en grote opdrachten en de toets vormen. Alleen maar meerkeuze toetsen, ik weet van mezelf dat ik beter ben in open toetsen. Dat was wel even slikken toen ik zag dat het alleen maar meerkeuze was.” (label 2.1.1.3)

Dit laat zien dat studenten moeite hebben met de overgang van hun vooropleiding naar het Hoger beroepsonderwijs.

***Op kamers gaan of thuis blijven wonen tijdens de studie***

Op het moment dat deze studenten tijdens hun studie op kamers gaan, zijn ze op zichzelf aangewezen.

“Verder mistte ik iemand die me aanspoorde tot schoolwerk. Ik deed dit uiteindelijk altijd wel zelf, maar vaak pas op het laatste moment”(label 3.2.7.2).

“Ik vond dat een behoorlijke overgang. Het voor jezelf zorgen, eigen financiën rond krijgen en koken wanneer je moe bent.” (Label 3.2.5.4.)

Studenten met AD(H)D die op kamers wonen of hebben gewoond, geven aan dat deze stap van grote invloed is geweest, mede op hun studie.

“In jaar 2 heb ik op kamers gewoond. Ik had overal spullen liggen: op mijn eigen kamer, bij mijn ouders, bij mijn vriend en op school. Ik mistte de stabiliteit” (label 3.2.5.3.)

Zoals in het literatuuronderzoek beschreven, beginnen de problemen voor een student bij ‘het op kamers gaan’. Studenten met AD(H)D blinken niet uit in plannen en overzicht creëren. Bij studenten waren er voorheen dagelijks ouders of andere personen in de buurt, om hen te stimuleren en te begeleiden. Voor jezelf zorgen is een grote stap en bij studenten met AD(H)D tonen de interviews aan dat het voornamelijk mis gaat met het op orde houden van de kamer, financiën en de schoolopdrachten.

De invloed van chaos in de omgeving van een student met AD(H)D, betekent vaak ook ‘chaos in het hoofd’. Dit kan er voor zorgen dat het lastig is voor de student om zich te zetten tot het maken van huiswerk. Het overzicht van de student verdwijnt onder de papierbergen op het bureau en het kost energie om alles op orde te krijgen en aan het nieuwe leven te wennen.

“Dat het op kamers een complete ‘life-change’ is, ik heb daardoor wel een half jaar nodig gehad om aan die verandering te wennen , wat maakt dat je minder energie hebt voor school” (label 3.2.5.1)

Een aantal studenten geven aan uiteindelijk volledig te wennen aan het ‘op kamers wonen’ en er juist ook voordeel uit te halen met betrekking tot de studie.

“Ik ben gelijk in het begin op kamers gegaan en omdat ik weet dat ik moet worden gemotiveerd door mijn klasgenoten, ik heb hen daar in nodig zij vragen van, ‘hé heb je dat al gedaan?’.” (Label 3.2.1.1.)

“Je krijgt motivatie vanuit de medestudenten en als ik thuis ben, ga ik bezig met dingen van thuis, werken aan mijn auto en aanrommelen.” (Label 3.2.2.1.)

“Het heeft mij een eigen plekje kunnen bieden, wat gewoon rust geeft en plezier voor mij. ik ben altijd heel erg zelfstadig geweest, het was echt geen probleem.” (Label 3.2.3.1)

Eén van de studenten geeft aan bewust nog bij de ouders te wonen. Eén van de ouders speelt een belangrijke rol als het gaat om het bieden van structuur en controle.

“Ik woon thuis. Ik kan dan tegen iemand praten en mijn moeder helpt me ook met het overzicht. Dat moet je dan inleveren, schrijf het maar op. Dat is voor mij ook een stuk controle, anders lukt het me niet.“ (Label 3.1.1.1.)

***AD(H)D en studeren***

Aan de studenten is gevraagd welke symptomen en gevolgen van AD(H)D voor hen het grootst van invloed zijn (geweest) tijdens het studeren. De studenten benoemen de volgende primaire en secundaire symptomen en andere obstakels met betrekking tot AD(H)D, als van invloed op hun studie:

⬥ Afgeleid worden tijdens werk- en hoorcolleges

“In de hoorcollege zaal is het heel druk en allemaal mensen praten door elkaar heen en dan moet ik ook nog eens luisteren naar zo’n vrouw. Dat vind ik dan heel lastig, want dat gaat allemaal langs me heen.” (Label 7.1.1.1.)

“Als ik iemand zie en hoor en wel beetje voorin zit, er moeten niet allemaal mensen nog voor me zitten, dat gaat prima.” (Label 7.1.2.1.)

Op een plaats met veel geroezemoes en bijgeluiden is het concentreren voor de student met AD(H)D een enorme opgave, de afleidbaarheid is groot. Voor de student met AD(H)D is het moeilijk om zich van de prikkels af te sluiten. Hierdoor mist de student regelmatig belangrijke informatie.

⬥ Het leren van toetsen en maken van opdrachten

 “Ik kan de stof niet tot me nemen. Dat ik iets lees en ook dertigduizend keer kan lezen maar niet opneem.” (Label 7.1.3.1.)

“Ik wil zo graag leren, ik weet dat ik het kan, maar toch lukt het me niet om me te concentreren op dingen of me er toe te zetten.” (Label 7.1.3.3.)

“Ik zit er 3 dagen aan en zelfs dan lukt het me niet. Ik heb veel te grote ideeën en kan niet kiezen en dan kom ik er niet aan toe en het kost gewoon veel tijd.” (Label 7.1.4.2.)

“Ik begin ook vaak heel enthousiast en ben vaak degene die het eerste stukje afheeft, maar daarna laat ik alles uit mijn handen vallen, ik kan het dan ook echt niet meer.” (Label 7.1.4.4.)

“Een verslag schrijven is voor mij een ramp, ik weet niet waar ik moet beginnen. Ik heb voldoende informatie in mijn hoof, maar het lukt me niet het gestructureerd op papier te krijgen. Daardoor lever ik standaard dingen te laat in.” (Label 7.1.4.5.)

“Dingen voor me uitschuiven, dingen niet doen. Ik kan niet vooruit denken wanneer een opdracht pas maanden vooruit ingeleverd moet worden.” (Label 7.2.3.1.)

Problemen met planning en timemanagement vormen een probleem voor studenten tijdens het maken van opdrachten of het leren van toetsen.

“Planning, dat is ook een drama. Ik kan wel een planning maken maar die is vaak niet realistisch.” (Label 8.2.2.3.)

“Het tijdsbesef klopt niet helemaal waardoor ik uiteindelijk maar een ding gedaan kreeg.” (Label 8.2.5.1)

De studenten kunnen vaak prima een planning in elkaar zetten, maar het lukt ze vervolgens niet om de planning uit te voeren. Uit de literatuur is op te maken dat dit komt doordat hun tijdsbesef en tijdsindeling niet klopt, waardoor de planning alsnog niet werkt.

Vaak zit het hoofd van de student zo vol met ideeën dat hij het niet om kan zetten naar de praktijk. Lukt het eenmaal om zich te concentreren, dan schiet de student soms in een ‘flow’, ook wel hyperfocus[[8]](#footnote-8) genoemd.

“Als ik in een hyperfocus verzeilt raak dan ga ik als een kei werken en heb ik binnen een paar uur iets ook echt af.” (Label 9.7.1.1.)

“Maar als ik in mijn eentje ben en ik moet een opdracht doen en ik ga er echt helemaal 100% voor dan is het ook binnen no-time af, dan is het gewoon een heel goed verslag en dan lukt het snel.” (Label 9.7.1.2.)

“Als ik een ‘flow’ heb of een ‘hyperfocus’, dan ben ik ook gewoon zo klaar en dan heb ik gewoon een heel goed verslag in elkaar gezet, heel snel” (Label 9.7.1.3.)

Opdrachten kunnen tijdens dit moment in één keer worden gemaakt, de planning wordt uitgevoerd en er worden bergen werk verzet. Sommige studenten kunnen een dergelijke focus opwekken, maar niet iedereen lukt dit. Een nadeel van deze hyperfocus is dat de student daarna vaak is uitgeput, omdat alle energie op het moment van de hyperfocus geconcentreerd is geweest.

⬥ Het lesrooster

“De lesuren zelf kan ik mezelf niet zo goed focussen dus ben ik met hele andere dingen bezig en daarmee komt ook weer stress kijken.” (Label 7.1.5.1.)

“Mijn eerste struikelblok was dat mijn dagen altijd zo versnipperd zijn waardoor ik constant in en uit mijn concentratie komt. Dat is toch een bepaalde structuur die ik wel nodig heb.”(Label 7.3.2.1.)

Zeer onregelmatige lesroosters, denk bijvoorbeeld aan laat beginnen of meerdere tussenuren, zorgen bij een aantal studenten voor problemen. Dit is te koppelen wat de literatuur aangeeft over mensen met AD(H)D en hun behoefte aan structuur.

⬥ De readers

“Dat ik al die readers kreeg, en ja waar ga ik dan beginnen, ik begin maar niet. Daardoor ging ik steeds meer achter lopen en dan werd die berg alleen maar hoger.” (Label 7.2.2.1.)

“Als student werd ik dan overladen met informatie, schema’s, readers, eisen, nieuwe mensen etc. Dit overzag ik dan niet waardoor dat stress opleverde.” (Label 7.2.2.2.)

“Met die readers in het begin, daar had ik echt heel veel moeite. Ik kon er echt niet doorkomen en ik snapte het niet. De toetsstof stond in zes verschillende readers en eer ik dat dan op had gezocht was het drie uur verder.” (Label 7.2.3.3.)

Dat studenten met AD(H)D hier moeite mee hebben, lijkt overeen te komen met wat hierover in de literatuur geschreven staat: studenten hebben moeite met overzicht creëren, informatie verwerking en zijn vaak ongeorganiseerd.

⬥ De H van Hyperactief

“Lastig kunnen ontspannen, snel praten.” (Label 7.4.2.1.)

“Moeite hebben om te stoppen met praten heb ik soms ook of juist helemaal niet kunnen praten.” (Label 7.4.2.2.)

“Dat er zoveel gedachten door mijn hoofd spelen en dat ik daardoor niet tot een conclusie kan komen, dat het teveel is en ik het niet onder woorden kan brengen.” (Label 7.4.4.1.)

“Alles tegelijk willen doen, innerlijke onrust, lastig kunnen ontspannen.” (Label 7.4.5.1.)

⬥ Slordigheidfouten

 “Ik maak veel slordigheidfouten.” (Label 7.5.2.1.)

“Slordigheidfouten ook, dat is dan vooral met geld of papieren uitzoeken.” (Label 7.5.2.3)

Gaat de student eenmaal aan de gang met een opdracht, dan is de kans groot dat de student veel slordigheidfouten maakt. Niet omdat de student niet slim genoeg is, maar omdat het hoofd vaak sneller gaat dan dat de student werkt.

⬥ Presteren en aan verwachtingen voldoen

“Het feit dat ik faal maakt dat ik dingen uitstel en dat ik bang ben voor dingen doen, bang ben voor presteren, bang om uiteindelijk te doen wat ik lastig vind.” (Label 8.1.2.1.)

“Het is ook zoveel in mijn hoofd en dan denk ik, dat kan ik helemaal niet. Ik heb ook altijd plaatjes van hoe ik het zou willen, maar het komt er gewoon niet uit.” (Label 8.1.2.2.)

“Dat ik soms zulke grote plannen heb die ik niet kan waarmaken. Ik heb geweldige ideeën maar ik kom niet tot dat ene ding.” (Label 8.1.4.3.)

“Hoge eisen stellen aan prestaties dus als ik iets moet inleveren dan heb ik hele hoge verwachtingen van mezelf en als ik het dan niet doe dan voel ik dat als falen.” (Label 8.1.5.2.)

Bij studenten is de angst om te falen vaak ontstaan door faalervaringen in het verleden en gebrek aan begrip uit de omgeving. Deze ervaringen van falen geven een laag zelfbeeld dat tijdens de studie zorgt voor twijfels over het eigen kunnen. Hierdoor wordt de student belemmerd om een opdracht te beginnen want ‘het zal toch wel weer mis gaan’. De student vertoont soms uitstelgedrag, heeft angst om te presteren, heeft angst voor onbegrip van klasgenoten en is perfectionistisch.

⬥ Samenwerken in het portfolio-groepje

“Ik voelde me falen in mijn pf-groep, dat ik afspraken vaker niet dan wel was nagekomen.” (Label 8.1.3.1.)

“Ik voel me falen in mijn pf-groep. Ik heb het gevoel dat ik er elke keer achteraan hobbel omdat ik het steeds niet op tijd af heb. Ik voel me dom.” (Label 8.1.3.2.)

“In mijn eerste jaar in het pf-groepje werken ging dan wel redelijk goed maar je bent afhankelijk van je groepje en welke dynamiek daar in is en welke soort leerstijlen daarin zijn.” (Label 8.3.3.1.)

“Maar daardoor ben ik echt tegengehouden, door het onbegrip van mijn pf-groepje.” (Label 8.3.4.2.)

“Toen ik vertelt had dat ik last had van ADD, toen zeiden ze van, ‘ja dan ga je er achter schuilen (…)’, het kwam echt op mij over alsof ze zeiden van ‘het zal best dat je het hebt maar je draait gewoon normaal mee en we houden geen rekening met je en je hoeft ook niet te denken dat je dan minder hoeft te doen’.” (Label 8.3.4.3.)

Problemen met samenwerken ontstaan bij deze studenten doordat ze regelmatig afspraken met de groep vergeten en vergeten door te geven als ze iets wel of niet hebben gedaan. Niet geheel onlogisch reageert de groep hierop met onbegrip, wat de student weer overtuigt van hun eigen onkunde en falen. De literatuur toont daarnaast aan dat iemand met AD(H)D gevoelig is voor sfeer en prikkels. Zit een student met AD(H)D in een groep met studiegenoten waar de chemie onderling uit balans is, dan voelt deze student dat feilloos aan en wordt hierdoor geprikkeld.

⬥ Aanverwante problematiek
De diagnose AD(H)D is bij een aantal mensen ook gecombineerd met een aanverwante ‘stoornis’ of problematiek, zoals autisme en dyslexie. In de interviews geeft een student aan moeite te hebben met getallen en cijfers, wat mogelijk kan duiden op dyslexie[[9]](#footnote-9) of dyscalculie[[10]](#footnote-10).

“Werken met cijfers en letters, dat is ook heel lastig.” (Label 7.9.1.1.)

⬥ Studievertraging of studie vroegtijdig beëindigen
Elke beginnende student wordt in de eerste week van een studiejaar overweldigt met informatie, readers en nieuwe indrukken. Voor een student met AD(H)D is deze ‘overweldiging’ nog vele malen sterker. Het gevolg is, dat de student met AD(H)D door deze chaos niet weet waar te beginnen en bijna direct vanaf het begin al achter gaat lopen met het schoolwerk of vastloopt.

“Ik loop altijd studievertraging op, maar ik werk altijd door in de vakanties.” (Label 11.1.1.3.)

“Hoe meer dingen ik moet doen hoe meer ik vergeet ook. Dat is uiteindelijk wel waar ik grotendeels op vastgelopen ben.” (Label 11.1.2.1.)

“Ik heb elk jaar wel momenten gehad dat ik dreigde vast te lopen.” (Label 11.1.1.2.)

In het uiterste en meest trieste geval besluit de student, in sommige gevallen op advies van de school, de studie voortijdig te beëindigen .

“Dat ik tot in de nacht of tot in de ochtend bezig was, aan het einde van het jaar dacht ik: ik kap er gewoon mee. Toen heb ik me ook uitgeschreven. Omdat ik dacht, er wordt zoveel van me verwacht.” (Label 11.3.1.1)

“Ik ben gestopt met studie. een last die van me afviel.” (Label 11.3.2.1)

Uit de exit gegevens die zijn verzamelt door de Christelijke Hogeschool Ede van de schooljaren 2009-2010 en 2010-2011 van Academie Sociale Studies, blijkt niet expliciet dat er studenten zijn afgehaakt door de diagnose AD(H)D. Wel gaven verschillende studenten redenen om te stoppen die overeenkomen met de problemen waar studenten met AD(H)D vaak tegenaan lopen:

“De reden van mijn BAS[[11]](#footnote-11) is dat ik teveel achterliep met mijn opdrachten en dat ik het vak (…)niet gehaald heb.”

“(…) leerkrachten en studenten hebben elk jaar een onrustig start, programmaboeken bijvoorbeeld.”

“(voorkomen door) … duidelijker instructies over hoe ik problemen aan moest pakken en zich(als studieloopbaanbegeleider) meer met me bemoeien.”

De redenen ‘psychische problemen’ en ‘persoonlijke problemen’ worden verder zeer regelmatig als reden opgegeven. Dit betekent niet dat al deze voortijdig afgehaakte studenten de diagnose AD(H)D hebben, maar wel dat deze groep in ieder geval (deels) tegen dezelfde problemen aanlopen als wat de studenten met AD(H)D aangeven in de interviews. Dit blijkt namelijk uit sommige uitspraken van studenten met AD(H)D die sterk overeenkomen met de uitspraken uit de exit gegevens:

“het overzicht, dat ik al die readers kreeg. En ja waar ga ik dan beginnen, ik begin maar niet, dat ik daardoor steeds achter ging lopen en dan werd die berg alleen maar hoger” (Label 7.2.2.1.)“En met die readers in het begin, had ik echt heel veel moeite.” (Label 7.2.2.3.)
“Een studieloopbaanbegeleider zou misschien wat meer kunnen helpen met het overzichtelijk houden van het schoolleven.” (Label 15.3.1.5)



*Hulp vragen aan de studieloopbaanbegeleider*

Hulp vragen is daarbij voor deze studenten vaak een grote stap. Met hulpvragen laat je zien dat je het zelf niet kan, een vorm van falen.

 “Ik hou er gewoon niet van om hulp te vragen aan anderen. Ik doe het zelf wel. Daardoor word het ook zo groot in mijn hoofd.” (Label 8.1.7.4.)

“Ik heb vooral de neiging om alles zelf te willen doen en te regelen” (Label 8.1.7.2.)

“Een AD(H)D’er vind het vaak moeilijk om hulp te vragen, dat herken ik heel erg. Het is toch een soort afgang.” (Label 8.1.7.3.)

“Het kwetsbaar opstellen, toegeven dat je gefaald hebt, dat weerhoud mij om hulp te vragen aan mijn SLB-er.” (Label 8.1.7.4.)

***Positieve symptomen van AD(H)D tijdens het studeren***

De studenten geven op de vraag, ‘wat ervaar jij als positieve symptomen van AD(H)D tijdens de studie?’, een aantal punten aan.

⬥ Brainstormen en grote ideeën hebben
Creativiteit uit zich bij deze studenten niet zozeer in het vaardig omgaan met penseel, figuurzaag of lijmpistool maar vooral in het bedenken van creatieve oplossingen, in ‘groot’ denken, brainstormen en plannen maken.

“Je kan groot denken omdat je veel ideeën hebt en plannen maken.” (Label 9.1.2.1.)

“Creativiteit. Niet in knutselen, maar wel in ideeën.” (Label 9.1.2.2.)

“ Vooral met brainstormen, ideeën hebben, veel fantasie.” (Label 9.1.2.3.)

“Nou ik ben heel erg creatief, ik kan alles verzinnen. Als we bijvoorbeeld een opdracht moeten doen dan heb ik wel weer een thema.” (Label 9.1.2.4.)

“Als iemand het ergens over heeft, kan ik heel snel daar op anticiperen, het snelle denken. Doordat ik snel denk en verbanden leg, kan ik dat ook heel snel vertalen in mijn interventies.” (Label 9.1.2.5.)

“Ik word door andere ook echt wel eens ingeschakeld als denk tank.” (Label 9.1.2.6.)

⬥ Enthousiasme, humor en relativeringsvermogen

“Ik denk wel dat ik heel enthousiast kan worden van dingen.” (Label 9.3.1.2.)

“Ik kan heel erg snel geïnspireerd raken door iets en dat houd ik ook vast.” (Label 9.3.1.3.)

“Uitdagingen, nieuwe uitdaging, nieuwe kansen. Dat is ook wel mijn sterkste kant, ook in mijn stage, oplossingen zat, ik durf wel.” (Label 9.3.3.1.)

“Verder heb ik een enorm doorzettingsvermogen doordat ik dat wel heb moeten leren als bijna alles mis gaat ieder keer.” (Label 9.3.4.1.)

“Omdat ik zoveel leuk vind en makkelijk ben, draai ik met alle winden moeiteloos mee.” (Label 9.6.2.1.)

Door energie en enthousiasme kan de student met AD(H)D ergens helemaal voor gaan. Een student met AD(H)D heeft vaak brede interesses, is nieuwsgierig en heeft als het er op aankomt een enorm doorzettingsvermogen. Dit doorzettingsvermogen is vaak ontstaan en ook noodzakelijk aanwezig, door veel tegenslag. Daarnaast zijn mensen met AD(H)D vaak gevoelig voor kicks, wat zich kan uiten in een behoefte aan uitdaging. Verder is humor en relativeringsvermogen een mooi ‘wapen’ dat door deze studenten gebruikt wordt om met situaties en het leven om te gaan.

“Ook kan ik goed relativeren, dit is niet zozeer een symptoom van AD(H)D maar wel een gevolg ervan, je kan niet altijd met je handen in het haar blijven zitten.” (Label 9.5.1.1.)

“Ik hou wel van humor.” (Label 9.5.2.1.)

⬥ Sensitief

“Dat ik veel gevoeliger ben voor zulk soort dingen om me heen, emotionele invloeden die ik aanvoel.” (Label 9.2.2.2.)

“Aanvoelen, dat mensen vaak zeggen, ‘je voelt dat aan’.” (Label 9.2.2.4.)

“Ook ben ik vrij sensitief en voel ik sferen aan.” (Label 9.2.2.5.)

“Ook ben ik gevoelig, ik voel dingen goed en snel aan.” (Label 9.2.2.6.)

De studenten met AD(H)D geven bijna allemaal aan zich goed in te kunnen leven, sferen aan te voelen en zich begripvol op te kunnen stellen. Dit wordt ook beschreven in de literatuur. Voor SPH studenten is dit sensitief en empatisch vermogen van grote toevoeging op hun skills als hulpverlener.Bovenstaande symptomen en kenmerken van AD(H)D komen veelal overeen met wat er in de literatuur beschreven staat. Ze zijn voor deze studenten helpend tijdens de studie en dienen vaak als draagvlak. Daarnaast zijn deze symptomen, als ze worden omgebogen naar competenties, van zeer positieve invloed op hun rol als toekomstige hulpverleners.

 ***Zelf aangeleerde competenties***
Tijdens de interviews met de studenten is er gevraagd naar wat zij zichzelf hebben aangeleerd tijdens de studietijd als het gaat over het omgaan met de symptomen van AD(H)D tijdens het studeren.

“Ik heb nu wat minder moeite met het aan durf geven van dingen dat het me beter lukt als ik dingen samen doe.” (Label 10.1.1.1.)

“Ik heb meer het inzicht gekregen met het feit dat ik aan de lopende band moet communiceren.” (Label 10.1.1.2.

“Zo heb ik beter leren communiceren naar klasgenoten toe over mijn AD(H)D.” (Label 10.1.1.3.)

“Ik vind nu bijvoorbeeld ook hulp bij medestudenten. Als ik vast loop, vraag ik aan een vriendin of ze me even wil helpen door even structuur aan te brengen, zodat ik weet waar ik moet beginnen. Het begin vinden vind ik zelf lastig.” (Label 10.1.2.5.)

“En ook wel die faalangst daar ben ik ook al veel meer overheen. Dat was in jaar 1 een ‘big issue’ terwijl dat nu gewoon beetje op de achtergrond ergens in mijn achterhoofd zit.” (Label 10.1.4.1.)

“Verder ben ik ook ‘relaxter’ geworden omdat de angst om te falen minder is geworden. Ik heb inmiddels wel bewezen dat ik deze studie aan kan.” (Label 10.1.4.2.)

“Verder heb ik geleerd om planning te maken. Alleen houd ik me er niet altijd aan. Toch weet ik nu dat ik het wel kan.” (Label 10.1.5.2.)

“Ik heb overzicht nodig dus ik ben ook goed geworden in overzicht creëren.” (Label 10.1.5.4.)

“Ik ben er wel achter gekomen wat voor mij wel werkt en wat niet.” (Label 10.1.8.2.)

***Samenvatting***

Studenten met AD(H)D hebben moeite met de overgang van hun vooropleiding naar het Hoger beroepsonderwijs. De stap om op kamers te gaan is daarbij groot. Voor jezelf zorgen is een grote stap en bij studenten met AD(H)D gaat het vooral mis gaat met het op orde houden van de kamer, financiën en de schoolopdrachten. Een aantal studenten geven aan uiteindelijk volledig te wennen aan het ‘op kamers wonen’ en er juist ook voordeel uit te halen met betrekking tot de studie.

De studenten noemen de volgende primaire en secundaire symptomen en andere obstakels met betrekking tot AD(H)D, als van invloed op hun studie: afgeleid worden tijdens werk- en hoorcolleges, het leren van toetsen en het maken van opdrachten, het lesrooster, de readers, hyperactief zijn, slordigheidfouten maken, presteren en aan verwachtingen voldoen, samenwerken in het portfolio-groepje, studievertraging oplopen of studie vroegtijdig beëindigen. Hulp vragen is daarbij voor deze studenten vaak een grote stap. Met hulp te vragen laat je zien dat je het zelf niet kan, een vorm van falen.

De studenten geven op de vraag, ‘wat ervaar jij als positieve symptomen van AD(H)D tijdens de studie?’, een aantal punten aan: brainstormen en grote ideeën hebben, enthousiasme, humor en relativeringsvermogen, sensitief zijn.

Bovenstaande symptomen en kenmerken van AD(H)D komen veelal overeen met wat er in de literatuur beschreven staat. Ze zijn voor deze studenten helpend tijdens de studie en dienen vaak als draagvlak. Daarnaast zijn deze symptomen, als ze worden omgebogen naar competenties, van zeer positieve invloed op hun rol als toekomstige hulpverleners.

## 4.2 Wat bieden de studieloopbaanbegeleiders aan begeleiding aan de student met AD(H)D en hoe wordt dit ervaren door zowel de student als de studieloopbaanbegeleider.

In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op deelvraag 2: *‘Hoe en in hoeverre wordt er door de studieloopbaanbegeleiders op de CHE (ASS) al aandacht geschonken aan het begeleiden van deze groep studenten met AD(H)D?’* En op deel vraag3a*: ‘Hoe wordt tot nog toe de begeleiding door studieloopbaanbegeleiders ervaren door de studenten met AD(H)D (…)’ .*Tijdens de interviews met studenten met AD(H)D en studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede (ASS), zijn hier vragen over gesteld (Bijlage 4, kernlabels, bijlage 5, kernlabels).

***Waar is de student met AD(H)D?***

Een studieloopbaanbegeleider heeft gemiddeld één student met AD(H)D in zijn klas zitten, wat soms kan oplopen tot 3 tot 4 studenten per klas (Bijlage 5, label 1.1.2.1, label 1.1.2.2).Dat het niet duidelijk is hoeveel studenten met AD(H)D in een klas zitten, heeft te maken met dat enkele studenten soms niet officieel gediagnosticeerd zijn maar wel duidelijk problemen hebben met hinderende symptomen van AD(H)D.

Een andere reden is dat studieloopbaanbegeleidersniet altijd op de hoogte zijn of een student AD(H)D heeft*.* Het grootste gedeelte van de geïnterviewde studenten met AD(H)D heeft bij hun studieloopbaanbegeleider vroeg of laat aangegeven AD(H)D te hebben maar een aantal studenten heeft dit bewust niet gedaan. Studenten gaven de volgende redenen om het niet te vertellen:

“Ik wil gewoon dat mensen eerst mij leren kennen en dan achteraf zal ik het wel zeggen. Maar niet vooraf.” (label 6.1.2.3.)

“Nee, ik heb het niet aan mijn studieloopbaanbegeleider verteld. Ik was er toen in mijn pf-groepje mee bezig en toen werd er zo negatief op gereageerd dat ik het ook niet tegen mijn SLB’er hebt verteld. Tegen niemand dus.” (label 6.1.2.4.)

De redenen om dit niet gelijk of helemaal niet aan te geven bij de studieloopbaanbegeleider, hebben vooral te maken met angst voor onbegrip. Zo wordt er gezegd dat ze liever eerst willen laten zien wie ze zijn voordat de omgeving een sticker plakt of een oordeel velt.

Anderen geven aan al slechte ervaringen achter de rug te hebben door het te vertellen en deze ervaring niet nog eens willen meemaken. Sommige van deze slechte ervaringen hebben plaatsgevonden in voorgaande jaren van hun studie.

“I*k heb het wel verteld ja maar er werd geen aandacht aan geschonken.” (label 6.1.1.2.)*

“Ik heb hulp gevraagd aan mijn studieloopbaanbegeleider, maar daar was hij niet echt heel mild in. Ik vond het ook moeilijk om daar open over te zijn naar hem toe omdat hij best wel duidelijk was in dat hij gewoon vond dat ik me als een Hbo-student moest gedragen.” (label 13.4.3.3)

Studieloopbaanbegeleiders zien ook dat er dingen mis gaan in het contact met de student met AD(H)D. Studieloopbaanbegeleiders beschrijven het als een riskant punt, zij zeggen hier het volgende over:

*“Ik zou er voorzichtig mee zijn om docenten vooraf op de hoogte te brengen van de diagnose van de student. Ik vind dat de ‘AD(H)D kant’ nog slecht begrepen wordt. Dat mensen vaak niet snappen wat het is. Wanneer je mensen dat label dan geeft, weten mensen nog niet wat er aan de hand is.” (Bijlage 5, label 3.1.1.1).*

Hiermee geeft de studieloopbaanbegeleider aan dat er een risico vast zit aan het vooraf op de hoogte stellen van de diagnose van de student. Het ontbreken van kennis en begrip bij studieloopbaanbegeleiders en docenten wordt hier aangewezen als obstakel.

Reden om de studieloopbaanbegeleider wel op de hoogte stellen van de diagnose, is soms om hun verhaal kwijt te kunnen maar ook om hulp en begeleiding te vragen (Bijlage 4, Label 6.1.1.; label 6.2.1.). Volgens één van de studieloopbaanbegeleiders komt het vaak ook boven water dat de student AD(H)D heeft, wanneer de student in de problemen komt. Dat zijn dan veelal problemen rondom de studieresultaten (Bijlage 5, label 2.1.1.1).

***Hoe wordt de begeleiding vorm gegeven door studieloopbaanbegeleiders?***

*Signaleren*

Zoals eerder beschreven zijn studieloopbaanbegeleiders niet altijd op de hoogte van de diagnose AD(H)D bij de student. Toch signaleren zij wanneer het niet goed gaat met een student. Dit zien zij veelal terug in de studieresultaten en het ‘duiken’ bij inlevermomenten.

“Als ik denk het gaat mis, je bent aan het duiken en jij hebt iets nodig. Dan grijp ik in.” (label 8.1.3.1)

“Soms zie je de dingen gebeuren, dan is de vraag stap ik er wel of stap ik er niet in. Dan kan ik het vragen: ‘he joh, wat is er aan de hand en dan kunnen we er samen naar kijken’.” (label 8.1.3.2)

Studieloopbaanbegeleiders vertellen dat het soms lastig is om een keuze te maken om ergens wel of niet in te grijpen. Studieloopbaanbegeleiders verwachten hierin openheid van de student.

“De student, zover ze kunnen, dat daar, waar ze tegen aan lopen, openheid over wordt gegeven. Ook voor zover ze het zelfinzicht hebben natuurlijk. Dat heb je niet meteen, denk ik, wat het allemaal doet.” (label 9.1.1.1)

*Kijken naar het individu.*

Studieloopbaanbegeleiders proberen voornamelijk te kijken naar het individu. Op deze manier proberen ze niet te stigmatiseren maar te kijken naar de uitingen van de diagnose bij de student en op basis daarvan te peilen wat de student nodig heeft. Dit noemt men in de literatuur ook wel vraaggericht werken. Het vraaggericht werken is één van de manieren die studieloopbaanbegeleiders gebruiken om studenten met AD(H)D te begeleiden. Een kanttekening is dat niet alle studieloopbaanbegeleiders deze manier gebruiken voor enkel studenten met AD(H)D, maar dit toepassen op alle studenten die tegen problemen in hun studie aanlopen.

“Maar wat ik doe, is een manier vinden om daar waar hij moeite mee heeft, er toch uit te komen.” (label 6.2.2.3)

“Soms met aanpassingen, de een heeft dit nodig, de ander dat, iedereen heeft wel wat nodig.”(label 6.2.2.4)

Dit betekent dat ze zich nu en dan aanpassen aan de student en een manier zoeken om de student op weg te helpen. Eén van de studieloopbaanbegeleiders is van mening dat de ervaring van de student, de student als ervaringsdeskundige, meer onder de aandacht moet komen.

“Er zijn zat studenten met ervaringen in de hulpverlening. Ik zou me wel meer willen focussen op die ervaring, hoe je dat wat je hebt meegemaakt om kan zetten in kracht. Dus niet de vraag wie heeft er wat, maar de vraag is wat heb jij en hoe ga je er daar mee om.” (label 6.2.3.1)

Door het vraaggericht werken en daardoor te kijken naar wat de student met AD(H)D nodig heeft, kunnen er uitzonderingen gemaakt worden. Studieloopbaanbegeleiders zie hoe studenten soms vastlopen met het maken van opdrachten. Door een uitzondering te maken voor de student, lukte het de student zijn werk op tijd af te hebben:

“Ik heb eens een student in een hokje laten werken, waar een computer staat, grote koptelefoon op. In twee dagen had hij al zijn werk af. Dan komen de reacties van collega’s : ‘je tempert hem’. Nee, ik kijk naar wat die student nodig heeft.” ( label 6.3.1.1)

Ondanks dat het de student geholpen heeft, riep deze uitzondering weerstand op bij collega’s. Dit wordt ook als knelpunt genoemd door zowel student, de literatuur en enkele studieloopbaanbegeleiders. Studieloopbaanbegeleiders beschrijven dit als een gebrek aan kennis, waardoor onbegrip ontstaat. Ook de literatuur benoemd dat dit zowel te maken heeft met ‘de wil’ om studenten extra te begeleiden en het gebrek aan kennis, met daar uit voort vloeiend onbegrip.

*“Wij weten wel vaak hoe het in elkaar moet zitten, maar wij kunnen het vaak niet zelf.” (label 7.1.2.2 )*

***Welke ondersteuning ontvangen studenten met AD(H)d?***

*Toetsing*

De school hanteert een speciale toets regeling voor studenten met dyslexie en andere taalproblemen. Van deze toetsregeling maken enkele studenten met AD(H)D ook gebruik. Deze toetsregeling geeft de student de mogelijkheid de toets op papier te maken en heeft daarbij recht op verlenging van de toetstijd (label 12.1.4.1).

Studenten geven aan vooral behoefte te hebben aan een rustige omgeving om de toetsen te maken. In de literatuur wordt geschreven over de ‘stopwatch methode’. Deze methode geeft de student de mogelijkheid de toegestane tijd voor een toets zelf in te delen. Deze manier van toetsen maken blijkt effectiever te zijn dan verlenging van de toets tijd.

 *Cursus*

Enkele van de geïnterviewde studenten werden door de studieloopbaanbegeleider of hun klasgenoten op de hoogte gebracht over de cursus ‘uitstelreductie’. Deze cursus is voor een aantal studenten effectief geweest.

“Wel hoorde ik via een klasgenoot van de cursus uitstelreductie. Daar heb ik me ingeschreven in jaar 2. Deze cursus was tot op zeker hoogte helpend.” (label 12.2.3.1

“Vooral het stukje relativeren: er zijn meer studenten die er niet helemaal uitkomen met hun schoolwerk en het is oké als je op je eigen manier leert zolang je toetsen maar haalt. Maar ook inzicht in hoe je op een dag je tijd kan verdelen.” (label 12.2.2.4)

Niet iedere student met AD(H)D kreeg dit overigens te horen van de studieloopbaanbegeleider. Zij kwamen er zelf achter of hebben niet de kans gekregen deze cursus te volgen omdat ze niet van het bestaan van de cursus afwisten.

*Doorverwijzen*

Enkele studenten zijn door hun studieloopbaanbegeleider doorverwezen naar de decaan en enkele hebben hier zelf om gevraagd. Uit de interviews blijkt dat de doorverwijzingen vaak niet het gewenste effect hebben gehad. Meerdere keren is het gebeurd dat de student bij de decaan kwam en dat daar de weg dood liep.

“Hij verwees me dan nu door naar de decaan maar daar kwam ik met vragen waar zij ook geen antwoord op wist. Dus ging ik weer terug naar mijn SLB’er. Dus dat werd allemaal een zwart vlak.” (label 13.5.1.1)

“Op het moment dat ik hulp nodig had met mijn toetsen, werd ik doorverwezen naar een decaan, die me een uitschrijfbriefje voor de CHE gaf in plaats van mee te kijken wat ik echt nodig had. Dat maakt dat ik het lastig vind om weer bij hem of elders aan te kloppen.” (label 12.6.1.3)

Preventieve begeleiding werd dus niet geboden. Een van deze studenten is kort daarna gestopt met de studie omdat ze het allemaal niet meer overzag en teveel druk en stress kreeg in en door de studie. Het is niet moeilijk voor te stellen dat ook bovenstaande ervaringen de studenten met AD(H)D niet bepaald motiveren om nogmaals hulp te gaan zoeken.

*Hulp klasgenoten*

Er zijn studenten die hulp hebben gevraagd aan hun klasgenoten.

“Zij zaten ook al een jaar op school en konden mij ook helpen door te vertellen wat er van je word verwacht.” (label 12.8.1.1)

“Ik vind nu bijvoorbeeld ook hulp bij medestudenten. Als ik vast loop, vraag ik aan een vriendin of ze me even wil helpen door even structuur aan te brengen, zodat ik weet waar ik moet beginnen, het begin vinden vind ik zelf lastig.” (label 10.1.2.5)

*Praktische hulp*

Eén student geeft aan dat zijn studieloopbaanbegeleider ondersteuning bood bij het maken van een planning. Een andere student geeft aan dat de begeleiding voornamelijk bestond uit dat de studieloopbaanbegeleider wist wat de student moest doen en dat in de gaten hield.

“Mijn SLB’er bood me aan om met een planning te helpen.” (label 13.2.1.1)

“De begeleiding bestond voornamelijk uit dat de docent wist wat ik moest doen.” (label 13.2.2.1)

De studenten vertelden dat er studieloopbaanbegeleiders zijn die soms een uitzonderling op de regel geven.

“Maar ze durfde mij wel uitzondering te geven door twee maanden later de midden beoordeling te plannen.” (label 13.3.1.1)

Wat opvalt, is dat de praktische hulp die al aangeboden wordt aan studenten met AD(H)D, relatief klein is vergeleken met het begrip die enkele studenten ervaren van studieloopbaanbegeleiders. Dit kan betekenen dat deze studieloopbaanbegeleiders wel begeleiding willen bieden maar niet weten hoe. Dit sluit aan bij de probleemstelling van dit onderzoek.

*Betrokken met de student.*Wat studenten eerder al aangaven belangrijk vinden om te ontvangen de studieloopbaanbegeleiders, is betrokkenheid en begrip. Onderstaande citaten geven het effect weer van studenten die dit hebben ervaren.

“Vooral in het tweede jaar liep ik heel erg vast. Ik ben toen naar mijn studieloopbaanbegeleider gegaan. Daar had ik echt een goede aan. Die zei dat ik het kon, dat heeft gemaakt dat ik me begrepen voelde en het niet erg was hulp te vragen.” (label 13.3.2.1)

“Maar wat ik waardeerde was het begrip, een luisterend oor. Dat kon soms al genoeg zijn.” (label 13.4.2.2)

“Ook heeft het mij geholpen dat de studieloopbaanbegeleiders lieten merken dat ze in mij geloofde en de positieve punten benoemde.” (label 13.4.4.1)

Hier staat tegenover dat er ook studenten zijn die weinig tot geen begrip hebben ontvangen van hun studieloopbaanbegeleiders. Zij kregen opmerkingen over hen heen die als ‘bot’ bestempeld kunnen worden, zoals ‘je bent niet HBO waardig’, en die niet ten goede kwamen aan hun zelfvertrouwen. Mede door dit onbegrip wordt het voor deze studenten steeds moeilijker om hulp te vragen en te aanvaarden.

“Ik krijg soms het idee dat concentratieproblemen of ADHD op de CHE een ondergeschoven kindje is.” (label 12.7.1.2)

“Ik heb wel in de afgelopen twee á drie jaar gemerkt dat mijn studieloopbaanbegeleiders niet in mij geloofden.” (label 13.4.3.1)

***Samenvatting***

Studieloopbaanbegeleiders zijn niet altijd op de hoogte van de diagnose van de student. Dit heeft te maken dat de student er soms bewust voor kiest het niet te vertellen door eerdere slechte ervaringen. Een andere reden is dat zij willen voorkomen dat mensen hen direct in een hokje plaatsen. Verschillende studenten hebben het wel verteld aan hun studieloopbaanbegeleider, maar daar is geen aandacht aan geschonken. Studieloopbaanbegeleiders verwachten openheid van de student over hun diagnose, maar onderschrijven het probleem van de student en benoemen het als riskant punt. Zij zien bij hun collega’s ook de onwetendheid over diagnose.

Studieloopbaanbegeleiders signaleren dat het soms niet goed gaat met een student, dit uit zich in slechte studieresultaten. Zij maken dan een overweging om wel of niet in te grijpen en de student te helpen door bijvoorbeeld uitzonderingen te maken met het verplaatsen van de inleverdag. Studieloopbaanbegeleiders proberen in hun begeleiding voornamelijk naar het individu te kijken: ‘wat heeft een student nodig en wat kan ik daar in betekenen’.

Studenten geven aan het volgende in mindere of meerdere maten te hebben ontvangen:

* Toetsing: het gebruik kunnen maken van een speciale toetsregeling, verlening van de toetstijd en het maken van de toets in een rustige omgeving.
* Praktische hulp: het ontvangen van hulp bij het maken van opdrachten of een planning.
* Doorverwijzen: studenten zijn doorverwezen naar een decaan.
* Betrokken bij de student: gesprekken voeren met de student, begrip tonen voor de situatie en geloven in de student.
* Hulp van klasgenoten: klasgenoten die de student helpen bij het opzetten van bijvoorbeeld een verslag.
* Cursus: enkele studenten hebben gebruik gemaakt van de cursus uitstelreductie.

## 4.3 Wat geven studenten aan nodig te hebben om hun studie succesvol te doorlopen?

In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op deelvraag 3b: *‘(…)wat hebben deze studenten nodig van de studieloopbaanbegeleiders?’* Tijdens de interviews met studenten met AD(H)D en studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede (ASS), zijn hier vragen over gesteld (Bijlage 4, kernlabels, bijlage 5, kernlabels).

In de interviews is aan studenten met AD(H)D gevraagd of zij begeleiding nodig hebben en wat zij als helpende begeleiding zouden ervaren vanuit de studieloopbaanbegeleiders.

Vrijwel alle studenten geven aan dat zij begeleiding en hulp van de studieloopbaanbegeleider nodig hebben. Hoe deze begeleiding vorm gegeven kan worden verschild per student.

De een zou het helpend vinden wanneer er iemand is die hen coacht.

“Ik denk dat het helpend was geweest als er iemand is die studenten met AD(H)D coacht.” (label 14.1.1.1)

Enkele andere studenten denken baat te hebben bij een cursus die hen vaardigheden aanleert die helpend zijn voor de studie.

 “Ook een (nog meer specifieke) cursus had ik die jaren prettig gevonden. Ik denk ook dat als je dit als student in jaar 1 en 2 krijg, je het in jaar 3 en 4 veel beter zelf aan kan omdat je jezelf dan skills hebt aangeleerd.” (label 14.4.1.2).

***De start van de begeleiding.***

Een van de studenten gaf aan dat wanneer er in jaar 1 of 2 meer begeleiding op school was geweest, het schoolleven er leuker en meer ontspannen uit had gezien.

“Ik geloof dat als ik in jaar 1 en 2 meer begeleiding had gehad op school, mijn schoolleven leuker en relaxter geweest zou zijn en ik meer skills zou hebben aangeleerd om om te kunnen gaan met deze momenten.” (label 15.1.1.1).

Een van de studenten gaf aan erg te moeten wennen aan het nieuwe onderwijssysteem; de communicatie, de vrijheid, de kernopgaven en de toetsvormen zijn nieuw voor een eerste- of tweedejaarsstudent (Bijlage 4, label 2.1.1.3). Ondanks dat de student met AD(H)D hulp nodig heeft om wegwijs te worden gemaakt in het nieuwe onderwijssysteem, vragen ze hierbij niet altijd om de hulp van de studieloopbaanbegeleider, maar vragen eerder een medestudent te hulp.

In de literatuur komt naar voren dat studenten met AD(H)D het lastig vinden instrumentele en emotionele steun te ontvangen, maar ook om hulp te vragen. Echter wordt in de literatuur niet geschreven over het vragen van hulp bij medestudenten en het gewenste effect daarvan.

***Actie ondernemen.***

 *“Een SLB-er die actie onderneemt om jou te begeleiden” (label 15.4.1.1).*

Tijdens de interviews gaven studenten aan het fijn te vinden als de studieloopbaanbegeleider actie onderneemt om de student te begeleiden. Zij geven aan dat zij vinden dat er eerder iets mee gedaan moet worden als de studieloopbaanbegeleider weet dat een student AD(H)D heeft.

“Ze moeten er eerder iets mee doen als ze weten dat iemand ADHD heeft. Niet afwachten tot er begeleiding nodig is als iemand dus echt vast loopt.” (label 15.4.2.1).

Studieloopbaanbegeleiders onderschrijven dit als volgt:

“Als ik denk het gaat mis, je bent aan het duiken en jij hebt iets nodig, dan grijp ik in.” (label 8.1.3.1)

“Soms zie je de dingen gebeuren, dan is de vraag stap ik er wel of stap ik er niet in. Dan kan ik het vragen: ‘he joh, wat is er aan de hand en dan kunnen we er samen naar kijken’.” (label 8.1.3.2)

Zij geven in de interviews aan actie te ondernemen wanneer het mis gaat. Dit staat in contrast met hoe de studenten er over denken, zij hebben hulp nodig om het vastlopen te voorkomen.

***Wat heeft de student nodig van de studieloopbaanbegeleider?***

*Hulp bij het uitzoeken van toetsstof en huiswerk.*

Studenten hebben het nodig om helderheid te krijgen over welke stof ze moeten leren voor een tentamen. Een aantal studenten vertellen dat de readers te groot zijn, waardoor deze studenten bijvoorbeeld niet goed weten wat ze moeten leren.

“Helpen bij toetsstof en huiswerk om dat gewoon te vinden, want in het begin kon ik het echt niet vinden.” (label 15.2.1.4).

Een andere student vertelt het nodig te hebben dat hij samen met de studieloopbaanbegeleider opdrachten in de reader concreet maakt.

“Iemand die de grote readers met een opdracht stap voor stap concreet kan maken. Die me helpt met plannen en die vooral begrip heeft en er voor open staat.” ( label 15.2.1.3).

“Sturing kan krijgen van: ‘ zo moet en ga je het doen en dat word er van je verwacht om een voldoende te halen’.” (label 15.2.1.5)

*Overzicht creëren*

Er wordt aangegeven dat studenten vinden dat de studieloopbaanbegeleider wat meer zou kunnen helpen met het overzichtelijk houden van het schoolleven.

“Vooral in jaar 1 en 2was het fijn geweest als er iemand was bij wie ik terecht kon om overzicht te krijgen. Vooral aan het begin van het jaar: even samen met iemand de boel ordenen en overzicht creëren. En dit halverwege en aan het einde van het jaar nog eens.” (label 15.3.1.6).

Enkele studenten vertellen dat zij het nodig hebben dat de studieloopbaanbegeleider concreet naar de student benoemd waar hij vast loopt en de koers weer kan uitzetten door eventueel een alternatief of oplossing aan te reiken aan de student. Dan rest het de student enkel nog de verantwoordelijkheid te nemen om er zelf mee aan de slag te gaan.

 “Dit en daar loop je vast, en daar is oplossing die en daar is oplossing die, het enige wat jij moet doen is zelf verantwoordelijkheid nemen.” (label 15.3.1.1)

*“Iemand die de koers weer uitzet, maar ook iemand die je bevestigd in dat je het kunt en waardevol bent.” ( label 15.3.1.2).*

De structuur en het overzicht zijn voor de student soms compleet weggeslagen. Hulp bij structureren en overzicht krijgen, zoals van de studieloopbaanbegeleider, is dan nodig. Zoals al eerder genoemd geeft een student aan dat het vooral in het eerste en tweede jaar zeer belangrijk zou zijn geweest dat iemand overzicht gaf.

“Ik denk dat ik dat enkel in het tweede, misschien voor studenten die 4 jaar doen ook het eerste, concrete hulp nodig had. De school is nieuw, de toetssystemen zijn nieuw, alles is nieuw. Ik had iemand nodig die het me uitlegde.” ( label 15.3.1.7.).

Dat structuur en overzicht zeer belangrijk is voor studenten met AD(H)D is in de literatuur vaak beschreven. Studenten onderschrijven dit ook, zij hebben het nodig dat iemand hen helpt om de koers uit te zetten, zodat het voor hen duidelijk is wat ze moeten doen. Studenten benoemen, dat wanneer dit vroeg in de studie gedaan wordt, het ook effectief zou kunnen zijn in hun verdere studie.

*Afspraken maken met de student.*

Een aantal studenten zegt het nodig te hebben dat de studieloopbaanbegeleider afspraken met hen maakt.

“Verder zou het mij geholpen hebben om vaste afspraken te maken met een SLB’er, een stok achter de deur. Die mijn planning bijvoorbeeld checkt en me af en toe gevraagd had waar ik sta met mijn opdrachten.” (label 15.5.2.2).

Het afspreken van een deadline werkt als een stok achter de deur . Consequent afspreken met de studieloopbaanbegeleider is belangrijk en nodig om alert te blijven.

“Een slb-ers die mij om de zoveel tijd belt of afspreekt dat ik om de aantal weken langs moet komen.” (label 15.5.2.4).

*Informeren en controleren naar planning en traject*

Een aantal studenten geven aan dat ze het nodig hebben dat de studieloopbaanbegeleider blijft informeren naar de planning en het traject van de student.

“Dan zou een dergelijke SLB’er eigenlijk constant moeten kijken van ben je nog een beetje op de rit?” (label 15.3.2.1)

 “Ik denk dat ik er baat bij heb als ze soms zouden peilen waar ik zit. Dat ze me niet gewoon maar laten gaan en dat dan einde van het jaar blijkt, ze heeft de helft niet af.” (Bijlage 4, label 15.5.1.1).

Eerder onderzoek laat zien dat door frequent contact, de student vaker ‘verantwoording’ moet afleggen voor het gedane of niet gedane werk, waardoor de student beter zal presteren (Barkley, Russell A., Benton, Christine M., 2010).

*Geloven in de student*

Studenten geven in de interviews aan behoefte te hebben aan begrip voor de situatie en begrip voor de studieproblemen als gevolg van de diagnose AD(H)D. Dat studenten twijfelen of er begrip is voor hun situatie.

“Dat ze begrip hebben, dat er niet gezegd wordt dat ik lui en gemakzuchtig ben.” (label 15.6.3.2)

“Ik had het wel fijn gevonden als hij ietsje begrip voller was geweest.” (label 15.6.3.4)

“Ik vind dat er eigenlijk wel heel snel cynisch naar wordt gekeken. En dat komt ook wel doordat er veel mee gestrooid wordt. Ja, vaak ook ‘aanstellerij’ en dit en dat en ‘het is de generatie van nu’, en dat is ook zo maar nog steeds is het de realiteit.” (label 10.2.3.1)

Door deze opgedane ervaringen geven studenten aan dat ze begrip van docent en studieloopbaanbegeleider belangrijk vinden. Studenten geven aan dat het belangrijk is dat ze hun verhaal kunnen doen bij de studieloopbaanbegeleiders en dat ze begrip hebben voor het feit dat de student extra begeleiding nodig kan hebben (Bijlage 4, label 15.6.2.1; label 15.6.2.2).

Begrip en geloven in de kwaliteiten en de krachten van de student met AD(H)D lopen in elkaar over.

Vrijwel alle studenten vertellen dat ze het nodig hebben te horen dat studieloopbaanbegeleiders blijven geloven in de kwaliteiten van de student:

“Blijven geloven in de kwaliteiten die ik heb.” ( label 15.6.5.1)

“Dat hij ook, ondanks mijn valkuilen, ziet dat ik ook gewoon een goede hulpverlener bent.” (label 15.6.5.2)

“Dat ik bevestiging nodig heb dat ik het wel aankan.” (label 15.6.5.3).

De wetenschap dat er iemand is, zoals de studieloopbaanbegeleider, die in de student gelooft en dit ook vertelt, kan zeer motiverend werken. Een student sluit hier op aan en vertelt dat het soms niet eens nodig is om concreet geholpen te worden, maar dat de student het nodig heeft om te horen: ‘je kunt het wel’.

“Wat ik nodig heb van een SLB’er is vooral begrip. Iemand die in je gelooft en je dat ook vertelt. Een luisterend oor, iemand bij wie je terecht kan. Soms is die wetenschap al genoeg.” (label 15.6.5.4).

“Het is vaak niet eens dat je concreet geholpen hoeft te worden, maar dat je het nodig hebt dat iemand zegt, ‘ je kunt het wel!’.”(label 15.6.5.5).

*Motiveren*

Studenten hebben het nodig, naast dat iemand in hen gelooft, ze ook gemotiveerd worden om door te gaan en de draad weer op te pakken. Een student vertelt het nodig te hebben om positief gestimuleerd te worden, door naar de student als persoon te kijken.

“Positief stimuleren is ook echt belangrijk, naar jou als persoon kijken.” (label 15.6.6.4).

Een paar studenten geven aan dat de motivatie die ze nodig hebben ook gegeven kan worden door concrete en praktische hulp van de studieloopbaanbegeleider, die de student stimuleert door te gaan.

“Dit heb ik vooral nodig gehad in deze jaren. Iemand tegen wie je even aan kon kletsen, begrip gaf en je motiveerde door te gaan en door te zetten.” (label 15.6.4.3)

“Vaak na een gesprek, een begeleidingsgesprek. En dan denk ik: ‘oké, ik ga weer’.” (label 15.6.4.2).

In de literatuur wordt ook In gegaan over de houding van de studieloopbaanbegeleider. De drie speerpunten die in de begeleiding belangrijk zijn, structureren, motiveren en steunen, komen overeen met wat studenten aangeven wat voor hen belangrijk is.

 ***Nodig van medestudenten***

Studenten geven aan dat de hulp in hun studie niet enkel van de studieloopbaanbegeleiders hoeft te komen. Studenten beschrijven dat er verschillende punten zijn, waar een medestudent bij kan helpen.

Het ‘aan de slag gaan’ met een opdracht kan voor een student met AD(H)D lastig zijn. Waar medestudenten vaak al helder hebben wat er van hen wordt verwacht, struikelen de studenten met AD(H)D over de grote van de opdracht en het niet weten waar te beginnen.

Een medestudent kan helpen door samen met de student een start te maken met de opdracht.

“Dat een ander begint en een beetje opstelt hoe het moet en het concreet maakt.” (label 14.5.1.1)

“Ik vind nu bijvoorbeeld ook hulp bij mede studenten. Als ik vast loop, vraag ik aan een vriendin of ze me even wil helpen door even structuur aan te brengen, zodat ik weet waar ik moet beginnen, het begin vinden vind ik zelf lastig.” (label 14.5.2.2)

***Wat helpend is voor de student volgens de studieloopbaan begeleider***

*Agendapunt*

Studieloopbaanbegeleiders vertellen dat het goed is als het onderwerp ‘studenten en AD(H)D’ een agendapunt zou zijn.

“Dat je het eens voorbij ziet komen. Dat je er eens bij stil gezet wordt.” (label 10.2.1.2)

“Ik denk dat ik het ook wel van onderling overleg of zoiets moet hebben.” (label 10.2.1.1)

Ook de term ‘deskundigheidsbevordering’ wordt genoemd. Dit om de kennis te vergroten over AD(H)D en daarmee meer handvatten te krijgen om studenten met AD(H)D goed te kunnen begeleiden.

“Ik zie wel iets in deskundigheidsbevordering, dat zou iets kunnen zijn.” (label 10.2.3.1)

*Continuïteit voor de student*

Studieloopbaanbegeleiders benoemen dat het belangrijk is dat er mee continuïteit zou moeten zijn in de begeleiding van de student.

“Ik denk meer door de jaren heen of zoiets. Ik denk dat dat belangrijk is, dat mensen gewoon gevolgd worden.” (label 10.2.4.1)

“Dat er dan een overdracht komt, dat die goed geregeld is. Dat lijkt me voor iedereen fijn, dat er een soort continuïteit is.**(label 10.2.4.2)**”

In de literatuur wordt geschreven over het belang van het opbouwen van een hechte mentorrelatie. Voor studenten met AD(H)D is die continuïteit belangrijk om vertrouwen op te bouwen, te weten wat hij aan de begeleider heeft en dat er begrip is voor de situatie en diagnose.

*Samenwerking met andere klasgenoten*
Een mogelijk systeem dat één van de studieloopbaanbegeleiders aandraagt, is het gebruik maken van een buddysysteem. Een buddysysteem waarin twee studenten elkaar helpen en ondersteunen. Voor een student met AD(H)D kan een klasgenoot, die bijvoorbeeld structuur biedt, helpend zijn. Ze zouden de ‘kracht’ van elkaar kunnen gebruiken om hun eigen ‘zwakte’ te verkleinen.

“Dat vind ik ook wel iets, een buddy systeem. Help elkaar! Niet alleen voor de mensen met ADHD, maar voor iedereen. Wat heb je nodig om een goed duo te vormen, ook vanuit het punt: ‘iedereen heeft wel wat’.” ( label 10.2.5.2.)

“Steun bieden onderling. Als de een goed is in structuur aan bieden, dat je gewoon zegt van, ‘o jij kunt zo goed die overzichtjes maken, mag ik meekijken?’ En als de een dan wat meer daar in doet en dat de ander meer ergens anders in doet.” (label 10.2.5.1)

*Stilte ruimtes*
De studieloopbaanbegeleiders geven aan dat zij vinden dat er te weinig stilteruimtes zijn in de CHE. Deze stilteruimtes of werkplekken zouden volgens hen nodig zijn om een student met AD(H)D ook de ruimte te geven in een rustige ruimte te laten werken.

“Wat hier mist zijn voldoende stilte plekken. Dat vind ik een hele belangrijke. Ik heb er wel eens over gediscussieerd, ik wil per se dat wanneer studenten in de problemen komen, dat ik van die ruimte gebruik kan maken.” (label 11.1.2.1).

***Samenvatting***

Studenten zijn van mening dat het goed zou zijn als er iemand is die de studenten coacht of specifiek begeleid. Dit kan een studieloopbaanbegeleider zijn, maar kan ook volgens sommigen iemand van buitenaf zijn. Studenten denken dat het effectief is als de begeleiding vroeg in de opleiding start. De student maakt dan een overgang naar een nieuw onderwijssysteem. Studenten geven aan dat wanneer zij eerder wegwijs waren gemaakt in het onderwijssysteem en hulp eerder hadden gehad, zij de rest van de schoolperiode soepeler hadden kunnen doorlopen.

Studenten stellen het op prijs als een studieloopbaanbegeleider initiatief en wil toont om de student te begeleiden. Zij hebben het idee dat dit nu veelal gebeurd wanneer het eigenlijk al te laat is.

Studenten geven aan het volgende nodig te hebben van hun studieloopbaanbegeleider:

* Hulp bij het uitzoeken van toetsstof en huiswerk opdrachten: opdrachten concreet maken.
* Overzicht creëren: samen met de student structuur krijgen in het schoolwerk en eventueel een planning maken.
* Afspraken maken: studenten geven aan dat het werkt wanneer er afspraken gemaakt worden. Dit geeft hen een ‘stok achter de deur’ om het te doen.
* Informeren en controleren: het werkt een student wanneer een studieloopbaanbegeleider checkt waar de student is met zijn schoolwerk en zo nodig bij stuurt.
* Geloven in de student: studenten vertellen dat zij het nodig hebben dat de studieloopbaanbegeleider gelooft in hun kunnen en in de kwaliteiten die ze hebben als toekomstige hulpverlener.
* Motiveren: studenten zeggen motivatie nodig te hebben, horen dat je het kunt en doorzetten.

Studenten vertellen in de interviews dat medestudenten ook een rol kunnen spelen. Zij kunnen de student helpen door hen te helpen met het opstarten van een verslag en in de samenwerking bij te sturen wanneer de student niet weet wat hij moet doen.

Volgens de studieloopbaanbegeleider is het volgende nodig om studenten met AD(H)D (beter) te kunnen begeleiden en hebben studenten baat bij het volgende:

* Agendapunt en deskundigheidsbevordering: het onderwerp AD(H)D meer ter sprake laten komen tijdens vergaderingen. Ook het opfrissen van kennis over AD(H)D wordt hier genoemd.
* Continuïteit voor de student: studieloopbaanbegeleiders denken dat het voor de student goed is dezelfde studieloopbaanbegeleider (of andere persoon, zoals een coach) te houden.
* Samenwerking met medestudenten: studenten elkaar laten helpen, door bijvoorbeeld het buddysysteem.
* Stilteruimtes: meer stilteruimtes aanbieden, zodat studenten rustig kunnen werken in de school.

## 4.4 De verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider en de verantwoording van de student wat betreft de begeleiding van de student met AD(H)D

In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op deelvraag 4b. ‘(…) *wat is hierin* (in de begeleiding) *de verantwoordelijkheid van zowel student als studieloopbaanbegeleiders* (…)’. Tijdens interviews met studenten van de Christelijke Hogeschool Ede (ASS), die de diagnose AD(H)D hebben, zijn hier vragen over gesteld (Bijlage 4, kernlabels).

***De verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider***

De studenten en de studieloopbaanbegeleiders over de verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider als het gaat om het begeleiden van studenten met AD(H)D:

⬥ Studieproces van de student in de gaten houden
De studenten:

“Het lijkt het mij goed als ze niet van AD(H)D-ers verwachten zelf te communiceren en zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun proces.” (Bijlage 4, Label 16.2.1.1)

“Ik denk dat de verantwoordelijkheid van docenten ligt bij het begeleiden van het.” (Bijlage 4, Label 16.2.1.2.)

“Dat hij dan taken op zich neemt, dat hij iemand dan wel even een soort van coacht en een keer in de twee maanden een gesprek heeft van, ‘hoe gaat het nou?’.” (Bijlage 4, Label 16.2.1.3.)

“Ik vind het wel zijn verantwoording dat hij ook rekening houd met mensen die niet zo makkelijk mee komen.” (Bijlage 4, Label 16.2.1.4)

“De verantwoording van de studieloopbaanbegeleider, is dat je zorg draagt voor de studievooruitgang van je student.” (Bijlage 4, Label 16.2.1.5)

Over dit punt zijn de meeste geïnterviewde studenten duidelijk. De studenten vinden dat de studieloopbaanbegeleider verantwoordelijk is om het studieproces, ofwel de studievoortgang van de studenten in de gaten te houden en te begeleiden, dus ook die van de student met AD(H)D.

De visie van de geïnterviewde studieloopbaanbegeleiders wijkt hier niet veel vanaf:

“En voor de studieloopbaanbegeleider, op een niveau van studieresultaten, dingen te signaleren.” (Bijlage 5, Label 8.1.3.1.)

“Als ik denk het gaat mis (…), dan grijp ik in. Soms zie je de dingen gebeuren, dan is de vraag stap ik er wel of stap ik er niet in. Dan kan ik het vragen, ‘he joh, wat is er aan de hand’, en dan kunnen we er samen naar kijken.” (Bijlage 5, Label 8.1.3.2.)

⬥Initiatief nemen richting de student

“Wel denk ik dat een studieloopbaanbegeleider ook in moet grijpen als een student met AD(H)D niet naar hem toe komt terwijl het faliekant mis gaat.” (Bijlage 4, Label 16.3.1.2.)

“Dat hij in het begin ook zelf de verantwoordelijkheid neemt om een gesprek te plannen (met de student) en daarna zegt van, ‘en nou ga jij het doen’, en als ik het dan niet doe dat hij me dan ff een schop onder mijn kont geeft.” (Bijlage 4, Label 16.3.1.3)

“Ik vraag gewoon geen hulp of ik vergeet het om hulp te vragen en het is handig als iemand dan naar mij toe komt, want ik heb het wel nodig.” (Bijlage 4, Label 16.3.1.4.)

“Er wordt soms wel een keer iets aangeboden maar soms heeft iemand het nodig dat het nog een keertje wordt aangeboden.” (Bijlage 4, Label 16.3.1.5.)

“Kan je van hen (de student) verwachten, keer op keer over een handicap te communiceren?.” (Bijlage 4, Label 16.3.1.1.)

Wat deze studenten hier eigenlijk aangeven is dat zij het lastig vinden om hulp te vragen, wat eerder is beschreven is dit praktijkonderzoek. Om die reden leggen ze de verantwoordelijkheid hiervoor in de eerste instantie bij de studieloopbaanbegeleider. Een succeservaring, een goed gesprek met de studieloopbaanbegeleider waarin de student met AD(H)D begrepen wordt, kan de barricade om hulp te vragen afbreken. Met een of twee stappen van de studieloopbaanbegeleider richting deze studenten kan er veel gewonnen worden.

De studieloopbaanbegeleiders geven aan dat het de taak van de studieloopbaanbegeleider is om het niveau, studieresultaten en andere zaken met betrekking tot de student te signaleren. Aan de andere kant kijken ze ook naar waar studenten met AD(H)D zelf mee komen als het gaat om hulp vragen.

“Ik heb niet zo’n hele gekaderde rolopvatting. Het is net waar mensen mee komen.” (Bijlage 5, Label 8.1.2.1.)

“En eigenlijk de veiligheid bieden, dat ze durven komen.” (Bijlage 5, Label 8.1.4.1.)

Zoals een van hen aangeeft, is er geen gekaderde rolopvatting. In de positieve zin kan dit leiden tot flexibiliteit maar het kan ook verwarrend zijn voor de studieloopbaanbegeleider en voor de student. Iedere studieloopbaanbegeleider heeft een andere opvatting over zijn taak. Er is nog geen op schrift gestelde ‘functiebeschrijving’ voor de studieloopbaanbegeleider. Deze is nog in de maak. De studieloopbaanbegeleider kan (nog) niet terugvallen op door de CHE gestelde grenzen.

⬥ Kennis van en begrip hebben voor studenten met AD(H)D
Van studieloopbaanbegeleiders, zeker binnen de Academie Sociale Studies waar studenten worden opgeleid tot hulpverlener, mag volgens de studenten verwacht worden dat ze basiskennis bezitten over bepaalde diagnoses die ook onder studenten voorkomen.

“Veel docenten gaan voorbij aan faalangst.” (Bijlage 4, label 16.4.1.1.)

“Dat hij weet dat je meer begeleiding nodig hebt.” (Bijlage 4, label 16.4.1.2.)

“Blijven geloven in de kwaliteiten die ik heb.” (Bijlage 4, label 16.4.2.1.)

“Dat hij ook, ondanks mijn valkuilen, weet dat ik gewoon een goede hulpverlener ben.” (Bijlage 4, label 16.5.1.1.)

“(…) ik denk wel dat het zou helpen als blijkt dat de studieloopbaanbegeleider er voor open staat.” (Bijlage 4, label 16.5.2.1.)

Het is volgens hen dus belangrijk dat studieloopbaanbegeleiders daadwerkelijk luisteren naar de studenten, open staan, motiveren, begrip tonen voor hun situatie en hun als persoon en in deze studenten blijven geloven.

De studieloopbaanbegeleiders zeggen over deze onderwerpen het volgende:

“Ik ben geen hulpverlener, dat is mijn rol niet. Ik werk hier ook niet met allerlei methodieken voor verschillende stoornissen of dat soort dingen.” (Bijlage 5, label 8.1.2.2.)

“Ik zie het als taak om studenten goed te begeleiden maar dus niet apart want dan kun je aan de gang blijven. Dan kun je 20 profielen neerzetten.” (Bijlage 5, label 6.1.1.1.)

“Langzamerhand krijg je er natuurlijk al een beetje kennis van omdat er heel veel over geschreven en gepraat wordt.” (Bijlage 5, label 7.1.1.1.)

“Soms helpt dat inderdaad wel om daar wat meer van te weten maar het kan ook weer afleiden.” (Bijlage 5, label 6.1.2.1.)

“Met een ‘afwijking’ krijg je vaak ook gelijk een soort stereotype behandeling die soms helemaal niet past.” Bijlage 5, label 7.2.1.1.)

“De basis is voor mij toch echt wel: kijk gewoon naar de persoon zelf en niet teveel naar de stoornis.” (Bijlage 5, label 6.2.1.1.)

“Ik zie wel iets in deskundigheidsbevordering, dat zou iets kunnen zijn.” (Bijlage 5, label 10.1.3.)

***De verantwoordelijkheid van de student***

De studenten geven aan dat de hoofdverantwoordelijkheid vooral bij hen zelf ligt.

“Ik kan daarvoor de verantwoordelijk bij een ander leggen, maar het is mijn verantwoordelijkheid om mezelf te begeleiden.” (Bijlage 4, label 17.1.1.1.)

“Als ik kijk naar de derdejaars, dan besef ik me terdege dat het van een derdejaars verwacht wordt dat hij in staat is zelf de dingen te regelen en verantwoordelijkheid te nemen.” (Bijlage 4, label 17.1.1.2.)

“Ik denk dat je als student grote verantwoordelijkheid hebt, want jij hebt het.” (Bijlage 4, label 17.1.1.4.)

“Mijn verantwoording is heel groot, zeker, het moet niet zo zijn dat een begeleider achter jou kont aan je deadlines stuurt.” (Bijlage 4, label 17.1.2.3.)

De studieloopbaanbegeleiders sluiten hierbij op aan en zijn daarbij van mening dat de student, AD(H)D of niet, moet laten zien dat hij of zij op ‘Hbo-niveau’ functioneert. Dat de student op dit niveau kan functioneren met AD(H)D, mits de intelligentie ervoor aanwezig is, vinden ze zowel de verantwoordelijkheid van school als van de student.

 “Ook met AD(H)D of dyslexie, je moet wel gewoon Hbo-niveau laten zien.” (Bijlage 5, label 9.1.2.1.)

“HBO is HBO, dat niveau moet je halen.” (Bijlage 5, label 9.1.2.2.)

“Ik zou het belachelijk vinden als het in Nederland zo zou worden, dat iemand met AD(H)D geen HBO kan halen. Dus ik vind dat de school de verantwoordelijkheid heeft om flexibel te zijn naar hun studenten en de mogelijkheden. Het gaat om niveau, competenties en vaardigheden.” Bijlage 5, label 8.2.1.1.)

⬥ Initiatief nemen en open staan voor hulp
Inhakend op de eigen verantwoordelijkheid die door de studenten wordt genoemd, betekend dit volgens hen ook dat het hun taak is om initiatief te nemen en open te staan voor hulp.

“Want daar begint de verantwoording van de student. Die moet aangeven wat hij/zij nodig heeft en er ook vol voor gaan.” (Bijlage 4, label 17.1.2.4.)

“Daar is oplossing die en die, het enige wat jij moet doen is zelf verantwoordelijkheid nemen.” (Bijlage 4, label 17.1.2.1.)

“Verantwoordelijkheid nemen door ook te doen, want uiteindelijk moet ik zelf dingen doen en anderen kunnen me daarbij helpen.” (Bijlage 4, label 17.1.2.2.)

Openheid geven is ook wat de studieloopbaanbegeleider van de student verwacht.

“Dat de studenten, zover ze kunnen, daar openheid over gegeven. Ook voor zover ze het zelfinzicht hebben.” (Bijlage 5, label 9.1.1.1. )

Samenvattend stelt een van de studieloopbaanbegeleiders vast:

 “Het is een gezamenlijk verantwoordelijkheid om te komen tot een plan.” (Bijlage 5, label 8.1.1.2)

***Samenvatting***

De verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider komt, volgens de studenten en de studieloopbaanbegeleiders, neer op de volgende punten:

- Studieproces van de student in de gaten houden. Dus ook die van de student met AD(H)D. De studieloopbaanbegeleiders geven aan dat het de taak van de studieloopbaanbegeleider is om het niveau, studieresultaten en andere zaken met betrekking tot de student te signaleren.

- Initiatief nemen richting de student. De studenten geven eigenlijk aan dat zij het lastig vinden om hulp te vragen. De studieloopbaanbegeleiders sluiten hier op aan maar verwachten daarnaast ook dat de student zelf naar hen toekomt.

- Kennis van en begrip hebben voor studenten met AD(H)D. Het is volgens de studenten belangrijk dat studieloopbaanbegeleiders daadwerkelijk luisteren naar de studenten, open staan, motiveren, begrip tonen voor hun situatie en hun als persoon en in deze studenten blijven geloven. De studieloopbaanbegeleiders zien zichzelf enerzijds niet als hulpverleners en willen ook niet de volle aandacht op de diagnose leggen maar op de persoon. Anderzijds hebben ze wel behoefte aan meer informatie en kennis.

De studenten geven aan dat de hoofdverantwoordelijkheid vooral bij hen zelf ligt. De studieloopbaanbegeleiders sluiten hierbij op aan en zijn daarbij van mening dat de student, AD(H)D of niet, moet laten zien dat hij of zij op ‘Hbo-niveau’ functioneert. Dat de student op dit niveau kan functioneren met AD(H)D, mits de intelligentie ervoor aanwezig is, vinden ze zowel de verantwoordelijkheid van school als van de student. Volgens de studenten is het aan henzelf om initiatief te nemen en open te staan voor hulp. Samenvattend stelt een van de studieloopbaanbegeleiders vast dat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is van zowel de student als de studieloopbaanbegeleider.

## 4.5 Wat bieden andere hogescholen in Nederland aan deze groep studenten wat mogelijk ook op de CHE kan worden ingezet?

Door middel van zes interviews met decanen en studieloopbaanbegeleiders van andere hogescholen en een online onderzoek bij 14 Hogescholen, is onderzocht in hoeverre hogescholen in Nederland begeleiding geven aan studenten met AD(H)D.

****

***De studieloopbaanbegeleider.***

Uit het onderzoek blijkt dat tien procent van alle ondersteuning die de hogescholen aanbieden specifiek gericht is op studenten met AD(H)D. Hogescholen die deze ondersteuning niet specifiek benoemen, geven wel aan dat ze ondersteuning bieden aan studenten met een ‘psychische aandoening’ (Bijlage 8).

Eén hogeschool in dit onderzoek geeft aan, een speciale coachgroep te hebben voor studenten met AD(H)D. Deze coachgroep heeft als uiteindelijk doel, de studieresultaten te verhogen door het aanleren van studievaardigheden en meer plezier en minder stress en spanning te laten beleven aan het studeren (Bijlage 8, tabel 1 ). Drie scholen richten zich op de studenten met AD(H)D. (Bijlage 6, kernlabel 2) Er worden daar bijvoorbeeld gespecialiseerde trainingen aangeboden, begeleiding aan de hand van de methode Draad van Ariadne[[12]](#footnote-12) of het traject ‘Onbelemmerd Studeren[[13]](#footnote-13)’(Bijlage 6, label 2.1.1.1;,label 2.1.1.2). Deze methode en dit traject is niet enkel gericht op studenten met AD(H)D maar er wordt bewust aandacht geschonken aan deze groep. Een andere school zet ervaringsdeskundigen in als peercoaches voor studenten met AD(H)D en daarnaast kan de student kiezen voor het keuzevak ‘studeren met AD(H)D’ (Bijlage 6, Label 2.1.2.2).

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat alle hogescholen, wanneer nodig, extra begeleiding aanbieden aan studenten die extra hulp nodig hebben (Bijlage 7 en 8). Meestal wordt deze begeleiding gegeven door een studiebegeleider een enkele keer door een decaan. Met deze begeleiding wordt er gekeken naar de vraag van de student, de specifieke beperking van de student en de mogelijkheden die er zijn binnen de school: ‘begeleiding op maat’ (Bijlage 6, label 4.2.2.5).Alle hogescholen informeren de student met AD(H)D over bijkomende zaken als financiële en wettelijke regelingen (Bijlage 8, tabel 1; bijlage 6, label 3.1.2.4).

Eén school geeft aan een ‘maatjesproject’ te bieden (Bijlage 6, label 2.1.1.6). Bij dit maatjesproject wordt een student die problemen ondervind bij het studeren door bijvoorbeeld AD(H)D, gekoppeld aan een medestudent die een oogje in het zeil houdt, begeleid en ondersteunt. Een andere hogeschool beschikt over een speciaal studentenpanel[[14]](#footnote-14) waar studenten terecht kunnen met problemen of andere zaken die het studeren belemmeren. In dit panel zitten studenten van verschillende opleidingen. Dit panel heeft als doel om aandacht te vragen voor de aangegeven problemen en het studeren voor alle studenten te verbeteren.

***Gebruikte literatuur.***

Bijlage 4, *Interviews met studenten met diagnose AD(H)D,* Ede, 2012.

Bijlage 5, *Interviews met studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool*, Ede, 2012.

Bijlage 6, *Interviews met decanen van diverse Hogescholen in Nederlands,* 2012.

Bijlage 8*, Juridische regelingen,* 2012

Bijlage 13, *Enquêtes met studenten met diagnose AD(H)D*, Ede, 2012

Boele, dr. K. *Scherp, relatiemagazine van de Christelijke Hogeschool Ede*, nr. 6, 2010

# Conclusie

## Beantwoorden hoofd- en deelvragen

*Ons onderzoek hebben we zo goed en objectief als binnen ons vermogen ligt uitgevoerd. We hebben uitgebreid en grondig literatuuronderzoek gedaan en daarnaast het praktijkonderzoek volledig mogelijk uitgevoerd. Er is kritisch gekeken naar onszelf, naar elkaar en naar de uitkomsten. We zijn zeer tevreden met het resultaat maar tegelijkertijd zijn we ons ook bewust van de onvolkomenheden in dit onderzoek. In dit hoofdstuk willen we hier op ingaan en onze bevindingen en gedachten rondom deze beperkingen en discussiepunten beschrijven. Daarnaast doen we nog enkele aanbevelingen om dit onderzoek, en hopelijk de positieve resultaten, in de toekomst te perfectioneren voor zowel de studieloopbaanbegeleiders als studenten met AD(H)D aan de CHE.*

*Conclusie deelvragen*

Om een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, is er eerst een conclusie geschreven aan de hand van de deelvragen.

Het literatuuronderzoek laat zien dat studenten moeite hebben met studeerstrategieën: het maken van notities, samenvatten, overzicht creëren, tijdsmanagement, informatie verwerking en het uitvoeren en maken van testen. De studenten noemen de volgende primaire en secundaire symptomen en andere obstakels met betrekking tot AD(H)D, als van invloed op hun studie: afgeleid worden tijdens werk- en hoorcolleges, het leren van toetsen en het maken van opdrachten, het lesrooster, de readers, hyperactief zijn, slordigheidfouten maken, presteren en aan verwachtingen voldoen, samenwerken in het portfolio-groepje, studievertraging oplopen of studie vroegtijdig beëindigen. Hulp vragen is daarbij voor deze studenten vaak een grote stap. Met hulp te vragen laat je zien dat je het zelf niet kan, een vorm van falen.

Studieloopbaanbegeleiders zijn niet altijd op de hoogte van de diagnose van de student. Dit heeft te maken met dat de student er soms bewust voor kiest het niet te vertellen, door eerdere slechte ervaringen. Een andere reden is dat zij willen voorkomen dat mensen hen direct in een hokje plaatsen. Verschillende studenten hebben het wel verteld aan hun studieloopbaanbegeleider, maar daar is vervolgens geen aandacht aan geschonken. Studieloopbaanbegeleiders verwachten openheid van de student over hun diagnose, maar onderschrijven het probleem van de student en benoemen het als een riskant punt. Zij zien bij hun collega’s de onwetendheid over de diagnose AD(H)D, die zorgt voor onbegrip bij de student. Studieloopbaanbegeleiders signaleren dat het soms niet goed gaat met een student, dit uit zich in slechte studieresultaten. Studieloopbaanbegeleiders maken dan de overweging om wel of niet in te grijpen. Studenten geven juist aan, dat zij gebaat zijn bij een studieloopbaanbegeleider die initiatief neemt en niet wacht tot het mis gaat.

Studieloopbaanbegeleiders proberen in hun begeleiding voornamelijk naar het individu te kijken: ‘wat heeft een student nodig en wat kan ik daar in betekenen’. Tegelijkertijd benoemen de studieloopbaanbegeleiders, niet altijd goed te weten wat de student met AD(H)D nodig heeft.

Studenten geven aan dat zij in minder of meerdere mate praktische hulp hebben ontvangen bij het structureren van opdrachten of bij het maken van een planning. Enkele studenten met AD(H)D hebben wel het idee dat de studieloopbaanbegeleider betrokken is met de student en begrip heeft voor de diagnose AD(H)D. Er zijn enkele studenten die aangeven het gevoel te hebben dat de studieloopbaanbegeleider hen niet begrijpt. Negatieve ervaringen uit eerdere schoolperiodes zorgen er mede voor dat de student het lastig vindt hulp te vragen. Ondanks negatieve ervaringen tijdens de huidige studie, zijn er studenten die wel een studieloopbaanbegeleider hebben gevonden die voor ze klaar staat.

Zoals eerder benoemd komt in de interviews naar voren dat het gebrek aan begrip en kennis bij studieloopbaanbegeleiders tot problemen leidt. Studenten hebben doorgaans vaak te maken gehad met onbegrip, waardoor het voor hen lastig is hulp te vragen. In de literatuur wordt geschreven over het belang van een hechte mentor relatie. Wanneer deze basis met de studieloopbaanbegeleider gelegd is, zal het voor de student makkelijker zijn hulp te vragen, ook bij de praktische dingen waar zij in hun studie tegen aan lopen.

Studenten geven aan het volgende nodig te hebben van de studieloopbaanbegeleiders: structureren van het huiswerk, het creëren van overzicht, het maken deadlines, controleren en informeren naar het traject, geloven in de student en motivatie. De literatuur toont aan, dat de student voornamelijk gebaat is bij praktische ondersteuning. Het praktijkonderzoek laat zien dat studenten naast praktische ondersteuning, behoefte hebben aan bevestiging en begrip.

Studenten geven aan dat medestudenten ook een rol kunnen spelen. Zij kunnen de student helpen door hen te helpen met het opstarten van een verslag. In de samenwerking kunnen medestudenten bijsturen wanneer de student niet weet wat hij concreet moet doen. De studieloopbaanbegeleiders sluiten hier op aan, zij denken dat studenten elkaar meer kunnen helpen.

De verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider komt, volgens de studenten en de studieloopbaanbegeleiders, neer op de volgende punten:

- Studieproces van de student in de gaten houden. Dus ook die van de student met AD(H)D. De studieloopbaanbegeleiders geven aan dat het de taak van de studieloopbaanbegeleider is om het niveau, studieresultaten en andere zaken met betrekking tot de student te signaleren.

- Initiatief nemen richting de student. De studenten geven eigenlijk aan dat zij het lastig vinden om hulp te vragen. De studieloopbaanbegeleiders sluiten hier op aan maar verwachten daarnaast ook dat de student zelf naar hen toekomt.

- Kennis van en begrip hebben voor studenten met AD(H)D. Het is volgens de studenten belangrijk dat studieloopbaanbegeleiders daadwerkelijk luisteren naar de studenten, open staan, motiveren, begrip tonen voor hun situatie en hun als persoon en in deze studenten blijven geloven.

De studenten geven aan dat de hoofdverantwoordelijkheid vooral bij hen zelf ligt. De studieloopbaanbegeleiders sluiten hierbij op aan en zijn daarbij van mening dat de student, AD(H)D of niet, moet laten zien dat hij of zij op ‘Hbo-niveau’ functioneert. Dat de student op dit niveau kan functioneren met AD(H)D, mits de intelligentie ervoor aanwezig is, vinden ze zowel de verantwoordelijkheid van school als van de student . Volgens de studenten is het aan henzelf om initiatief te nemen en open te staan voor hulp. Samenvattend stelt een van de studieloopbaanbegeleiders vast dat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is van zowel de student als de studieloopbaanbegeleider. De studieloopbaanbegeleiders zien zichzelf enerzijds niet als hulpverleners en willen ook niet de volle aandacht op de diagnose leggen maar op de persoon. Anderzijds hebben ze wel behoefte aan meer informatie en kennis.

Conclusie hoofdvraag.

Het onderzoek is van start gegaan met de volgende hoofdvraag:

 *“Hoe en in hoeverre hebben de met AD(H)D gediagnosticeerde studenten van de ‘Academie Sociale Studies’ aan de Christelijke Hogeschool Ede, specifieke begeleiding nodig van de studieloopbaanbegeleiders om de studie succesvol te doorlopen, en hoe kan aan deze begeleiding vorm gegeven worden binnen de functie en de taken van de studieloopbaanbegeleiders van de Christelijke Hogeschool Ede?“*

Het onderzoek toont aan dat studenten met AD(H)D van de Christelijke Hogeschool specifieke begeleiding nodig hebben om hun studie succesvol te doorlopen. Studenten geven aan het volgende nodig te hebben van de studieloopbaanbegeleiders: structureren van het huiswerk, het creëren van overzicht, het maken deadlines, controleren en informeren naar het traject, geloven in de student en motivatie. De literatuur toont aan, dat de student voornamelijk gebaat is bij praktische ondersteuning. Het praktijkonderzoek laat zien dat studenten naast praktische ondersteuning, behoefte hebben aan bevestiging en begrip. Deze begeleiding kan vorm gegeven worden door intensievere begeleiding van de studieloopbaanbegeleider. In de begeleiding is frequent contact belangrijk om een hechte mentor relatie op te bouwen. In de houding van de studieloopbaanbegeleider is steunen, motiveren en geloven in de student zeer belangrijk. Studenten met AD(H)D hebben ook baat bij praktische ondersteuning in hun studie. Een studieloopbaanbegeleider kan dit vormgeven door samen met de student een planning te maken en de student hier in te controleren.

Hoe de studieloopbaanbegeleider de student verder kan begeleiden, hebben wij beschreven in het hoofdstuk aanbevelingen.

# Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek zijn aanbevelingen opgesteld voor de studieloopbaanbegeleiders binnen de Academie Sociale Studies van de Christelijke Hogeschool Ede. Deze aanbevelingen kunnen de studieloopbaanbegeleiders mogelijk gebruiken om de student met AD(H)D beter en gerichter begeleiden dan tot nog toe gebeurd.

## Aanbevelingen voor de studieloopbaanbegeleider

**1. Kennis over AD(H)D**
Kennis over de diagnose AD(H)D is, naar aanleiding van dit onderzoek, te zien als ‘sleutelwoord’. Met het al dan niet bezitten van kennis over de diagnose AD(H)D en wat dit voor de studenten met deze diagnose betekent, valt of staat de begeleiding van deze studenten, zo blijkt uit de interviews.

Aanbeveling:
De studieloopbaanbegeleiders verdiepen zich meer in de diagnose AD(H)D waarin de focus vooral gelegd wordt op wat AD(H)D voor invloed heeft op de studenten tijdens de studie. Gesprekken met studenten met AD(H)D zullen zeker van toegevoegde waarden zijn om de kennis van de problematiek te vergroten. Het vergaren van kennis is een belangrijke basis voor de volgende aanbevelingen.

Voor verdieping kan deze afstudeerscriptie gebruikt worden, waarin informatie over AD(H)D vanuit de literatuur beschreven is maar ook de ervaringen van een aantal studenten met AD(H)D op de CHE.

**2. Begrip tonen aan de student met AD(H)D**Begrip is met kennis verbonden maar staat ook op zichzelf. Het praktijkonderzoek toont aan dat begrip van zeer groot belang is voor deze studenten. Wat een student met AD(H)D nodig heeft is iemand die in hem of haar gelooft ondanks zijn of haar valkuilen die betrekking hebben op de diagnose AD(H)D. Een studieloopbaanbegeleider vervult hier als mentor, coach, vertrouwenspersoon en verantwoordelijke voor de studieprocessen, een belangrijke rol voor de student met AD(H)D.

Aanbeveling:
Het is belangrijk voor de student met AD(H)D dat de studieloopbaanbegeleider eerlijk en realistisch is in de begeleiding. Het is goed daarbij ook te laten merken dat je als studieloopbaanbegeleider naar het verhaal van de student luistert en beseft waar de student problemen mee heeft. De student met AD(H)D kan positief gemotiveerd worden als de nadruk regelmatig gelegd wordt op de talenten van de student en op de dingen die goed gaan. ‘Begrip’ en ‘geloven in de student’ is bijzonder belangrijk voor deze groep studenten. Al gaat het faliekant mis, voor de student is het helpend als hij merkt dat zijn studieloopbaanbegeleider nog steeds vierkant achter hem staat, betrokken is en de student blijft motiveren, hoe de situatie ook is. Dit motiveren moet uiteraard ook realistisch zijn en mag zeker streng zijn zolang het vertrouwen in de student er maar doorheen straalt. Er zijn heel wat studenten met AD(H)D die puur op vertrouwen, motivatie en begrip van anderen zijn opgekrabbeld en door zijn gegaan met hun studie, hun werk of hun leven.

**3. Contact**
Persoonlijk contact met de student is belangrijk. Het is voor de student belangrijk te weten dat er iemand is binnen de school die hem kent, ziet en er voor hem is.

Aanbeveling:
Het is belangrijk om als studieloopbaanbegeleider bereikbaar te zijn voor de studenten met AD(H)D. Voor deze studenten verlaagt dat, wat voor hen een hoge drempel is: op iemand afstappen voor hulp of een gesprek. Laten blijken dat je de student ziet en kent is voor studenten met AD(H)D soms nog meer nodig dan andere studenten. In de grote stroom van prikkels, opdrachten, druk, stress, onbegrip kan je als studieloopbaanbegeleider functioneren als stabiele rots in de branding voor de student met AD(H)D. Af toe een praatje in het voorbij gaan toont aan dat je de student ziet en dat je er bent, dat je de student niet zomaar rond laat dobberen in het water.

**4. Initiatief nemen**
De studenten in de interviews geven aan moeite te hebben met hulp vragen, vaak door negatieve ervaringen. Deze studenten hebben het nodig dat de studieloopbaanbegeleider de eerste stap zet. Daarna, geven de studenten aan, kan deze verantwoordelijkheid weer prima bij henzelf worden gelegd.

Aanbeveling:
Voornamelijk in studiejaar 1 en studiejaar 2 (let op instroom studenten), is het van belang dat de studieloopbaanbegeleider initiatief neemt en de eerste stappen zet. Niet wachten tot de student naar de studieloopbaanbegeleider komt, want dan is het vaak al te laat. De student is dan al vast gelopen of heeft een achterstand die moeilijk weg te werken is.

Zelf geen initiatief nemen is geen gemakzucht is van de student maar, hoe vervelend het ook klinkt, een ‘beperking’ van de student. Wel is het een ‘beperking’ die verholpen kan worden door goede ervaringen en begeleiding.

‘Het initiatief nemen’ kan steeds meer over gelaten worden aan de student zelf. Maak er met de student bijvoorbeeld een leerdoel van. Er mag van een ‘HBO student’ verwacht worden dat hij zelf initiatief neemt maar bij deze groep studenten zal dat meer tijd in beslag nemen.

**5. Begeleidingsgesprekken**
De studenten met AD(H)D blijken veel baad te hebben bij een goede begeleiding door iemand binnen de school. De studieloopbaanbegeleider kan in deze gesprekken de student praktisch begeleiden maar ook een luisterend oor bieden. Het is voor de student belangrijk om te weten dat er iemand is die hen volgt, weet waar de student staat in het studieproces en hen, tot waar mogelijk, steunt in de studie.

Aanbeveling:
Samen met de student kan er, naar de behoefte van de student, regelmatig begeleidingsgesprekken ingepland worden. Dit is vooral belangrijk in de studiejaren 1 en 2. In de studiejaren 3 en 4 is deze begeleiding minder passend en kan er meer zelfstandigheid worden verwacht. Een mogelijk jaarindeling voor de gesprekken kan zijn:

Gesprek 1: start van het jaar, semester 1
Gesprek 2: halverwege semester 1
Gesprek 3: kort voor het einde van semester 1, voor de deadlines van opdrachten en toetsen
Gesprek 4: start semester 2
Gesprek 5: halverwege semester 2
Gesprek 6: kort voor het einde van semester 2, voor de deadlines van opdrachten en toetsen

Deze regelmaat van gesprekken geven de studenten een prikkel om aan de slag te gaan met opdrachten doordat ze vaste momenten hebben waarop ze hun resultaten kunnen en moeten laten zien. De gesprekken kunnen deels praktisch in worden gevuld maar ook als moment gebruikt worden om ‘bij te praten’: hoe gaat het met de student, loopt de student nog op de rit? Een stukje persoonlijke aandacht dus.

**6. Praktische begeleiding**
Wat de studenten met AD(H)D vooral aan praktische begeleiding nodig hebben is begeleiding in het aanbrengen van structuur en bij het maken van een werkbare planning. Zonder structuur en planning verliezen de studenten het overzicht. Ook hier kunnen leerdoelen van gemaakt worden.

Aanbevelingen:
A. Structuur bieden. Ten eerste geven de hiervoor aanbevolen begeleidingsgesprekken al structuur voor de student. Tijdens de begeleidingsgesprekken is het goed dat de studieloopbaanbegeleider, vooral aan het begin van de semesters, samen met de student de readers en de algemene jaarplanning doorneemt. Zo kan er structuur worden aangebracht in de readers, zodat de student alles weet te vinden zonder daar extreem veel tijd aan te moeten besteden of het helemaal niet te ontdekken. Daarnaast kan de studieloopbaanbegeleider uitleg geven over het verloop van het schooljaar en dergelijke. Dit geeft structuur en overzicht.

B. Planning. Tijdens de begeleidingsgesprekken zal de studieloopbaanbegeleider samen met de student moeten achterhalen wat het beste werkt voor de student als het gaat om plannen en overzicht creëren. Voor iedere student met AD(H)D werkt het maken van een planning weer anders. Een voorbeeld van deze planning is te vinden in bijlage 15, maar deze planning zal niet voor iedere student optimaal zijn. Het is hierbij belangrijk dat de studieloopbaanbegeleider luistert naar de student en dat de student aangeeft wat hij of zij hierin nodig heeft.

In gesprek 1 kan de studieloopbaanbegeleider samen met de student mogelijkheden bedenken. In gesprek 2 zorgt de student dat hij een voor hem passend ‘format’ heeft voor een planning. Deze planning kan vervolgens gebruikt worden tijdens de gesprekken om te controleren waar de student staat in het studieproces. Het is hierbij belangrijk dat de studieloopbaanbegeleider bij de start het initiatief neemt maar de student het werk laat doen.

**7. Doorverwijzen**
Als studieloopbaanbegeleider kan je beschikken over voldoende kennis, begrip en pogingen gedaan hebben om de student te begeleiden maar zonder dat dit resultaat heeft. Dit kan betekenen dat de student met AD(H)D nu eenmaal niet geschikt is voor de opleiding maar het is ook mogelijk dat de student meer (professionele) begeleiding nodig heeft. Ook kan het zo zijn dat je als studieloopbaanbegeleider grote moeite hebt met het opbrengen van begrip voor de student met AD(H)D of dat je echt geen tijd hebt voor extra begeleidingsgesprekken. Dit zijn momenten dat de studieloopbaanbegeleider kan besluiten om de student door te verwijzen. Helaas gebeurt het regelmatig dat de student van het kastje naar de muur wordt gestuurd.

Aanbevelingen:
Het doorverwijzen van deze studenten naar decanen blijkt over het algemeen weinig zin te hebben. Zoals uit onderzoek blijkt gebeurt het regelmatig dat de student met de zelfde vaart weer terug wordt gestuurd naar de studieloopbaanbegeleider. Houdt daar rekening mee en probeer als studieloopbaanbegeleider je te blijven inzetten voor de student totdat de student ergens goed terecht is gekomen. Heb je zelf geen tijd voor extra begeleidingsgesprekken, dan kan de student door verwezen worden naar iemand die wel meer tijd heeft. Het is goed om in de gaten te houden wat de school aan extra begeleiding aanbiedt met betrekking tot studeren met AD(H)D. Zo worden er verschillende cursussen aangeboden als ‘Uitstelreductie’ en ‘Effectief studeren’, die tot op zeker hoogte helpend zijn voor deze studenten. Daarnaast kan de student aangeboden worden om de toetsen te maken volgens de dyslexieregeling.

*Deze aanbevelingen zullen in een andere vorm in een reader verschijnen.*

## Aanbevelingen aan de CHE algemeen

In het kort volgen er een aantal aanbevelingen aan de CHE in het algemeen, naar aanleiding van thema’s die in dit onderzoek aan de orde zijn gekomen. In het vergelijkingsonderzoek ‘AD(H)D, wat moeten wij ermee’ (Bruin, de & Prins, 2012), worden deze en andere aanbevelingen en de totstandkoming ervan, breder uitgewerkt.

**2.1. Toetsing**Uit praktijkonderzoek blijkt dat een aantal studenten moeite hebben of hebben gehad met de overgang van de middelbare school of het middelbaarberoepsonderwijs, naar het hoge beroepsonderwijs. Dit uit zich, onder andere in het maken van toetsen. De overgang van toetsvormen is groot en daarbij is de QMP-toets[[15]](#footnote-15) niet altijd optimaal geschikt voor de student met AD(H)D, al verschilt dit per persoon. Een student met AD(H)D kan genoeg kennis bezitten maar toch de toets niet halen. Deze studenten zijn meer gebaad bij toetsen met open vragen.

Aanbevelingen:
Laat de beginnende student wennen aan de overgang van middelbare school of van het middelbaarberoepsonderwijs naar het hoger beroepsonderwijs, door de manier van het toetsen duidelijk uit te leggen. Laat de studenten bijvoorbeeld eerst wat oefentoetsen maken zodat ze weten hoe ze voor deze toetsen kunnen leren. Daarnaast zou het goed zijn als de studenten (alle studenten), een keuze kunnen maken tussen toetsvormen: een QMP toets of een toets met open vragen. Dit om optimaal de kennis van de studenten te kunnen toetsen.

**2.2. Readers**Zowel uit de interviews als uit de exit gegevens van de CHE, blijkt dat studenten met AD(H)D grote moeite hebben met het overzichtelijk krijgen van de readers. De readers worden bestempeld als rommelig, onoverzichtelijk, te groot in aantal etc. Vooral voor studenten met AD(H)D is dit lastig omdat zij toch al moeite hebben met structuur en overzicht.

Aanbevelingen:
De readers zouden her gestructureerd kunnen worden, en voornamelijk de readers in studiejaar een en twee. Verdeel niet een vak over drie verschillende readers maar zorg dat alle informatie dat bij elkaar hoort, ook bij elkaar zit.

**2.3. Buddysysteem/peercoach**In dit onderzoek geven de studenten aan het prettig te vinden om bij iemand terecht te kunnen die met hen meekijkt. Vooral in studiejaar een is dit van belang, als alles nieuw is. Nu heeft de CHE al het project waarbij de eerstejaars studenten worden begeleid door vierdejaarsstudenten. Een goed initiatief maar wat in studiejaar een en twee nog verder uitgebreid kan worden voor studenten met AD(H)D.

Aanbevelingen:
Zorg ervoor dat eerstejaarsstudent met AD(H)D en studenten, die om wat voor reden dan ook, extra begeleiding nodig hebben, extra begeleiding krijgen. Deze extra begeleiding kan gegeven worden door een vierdejaarsstudent die naast het standaard aantal gesprekken, er meer gesprekken aan vastknoopt. De vierdejaars kan hier mogelijk een extra studiepunt mee verdienen. Of koppel de student aan een klasgenoot die genoeg competenties bezit om zijn of haar medestudent gedegen te begeleiden bij het maken van opdrachten, huiswerk en het leren van toetsen.

**2.4. Doorverwijzen**Helaas hebben veel van de geïnterviewde studenten vervelende ervaringen opgedaan op het moment dat ze door de studieloopbaanbegeleider werden door verwezen naar decaan of iemand anders binnen de CHE. De studenten komen alsnog met lege handen te staan doordat niemand weet bij wie ze terecht kunnen voor begeleiding of ondersteuning op maat.

Aanbevelingen:
Zorg er als school voor dat het overzichtelijk is voor studenten, studieloopbaanbegeleiders, docenten en decanen, waar studenten heen verwezen kunnen worden. Zorg dat het voor iedereen duidelijk is bij wie een student terecht kan en voor welke begeleiding, ondersteuning of informatie. Laat deze studenten niet ‘zweven’ tussen allerlei ‘kastjes en muren’ in. Zie het vergelijkingsonderzoek ‘AD(H)D, wat moeten wij ermee’ (Bruin, de & Prins, 2012), voor mogelijke opties en ideeën voor faciliteiten.

# Beperkingen onderzoek en onderzoeksmethoden

Beperkingen verantwoordelijkheid studieloopbaanbegeleider, Christelijke hogeschool ede en student met AD(H)D.

Is het de verantwoordelijkheid van de studieloopbaanbegeleider om een student met AD(H)D (extra) te begeleiden?

Om te weten welke verantwoordelijkheid een studieloopbaanbegeleider heeft om een student met AD(H)D te ondersteunen en te begeleiden, wilden wij gebruik maken van de functiebeschrijving die de school hanteert voor de studieloopbaanbegeleiders. Studieloopbaanbegeleiders hebben in de interviews aangegeven, dat het voor hen niet altijd duidelijk is waar de verantwoordelijkheid ligt: bij de school, de studieloopbaanbeleider of de student met AD(H)D. Deze grens is voor ons niet geheel duidelijk geworden. Wij hebben de Christelijke Hogeschool Ede gevraagd naar een kopie van de functiebeschrijving van studieloopbaanbegeleiders. In de reactie kregen wij te horen dat deze functiebeschrijving nog in de maak is, waar wij uit op maken dat deze nog niet bestaat of eerder (concreet) is opgesteld. Dit kan verklaren waarom het voor studieloopbaanbegeleiders onduidelijk is waar de verantwoordelijkheid ligt. Deze onduidelijkheid voor studieloopbaanbegeleiders kunnen ook een signaal afgeven naar de studenten met AD(H)D, die een gevoel van onbegrip en desinteresse kunnen opwekken.

Om toch een beeld te geven van de rol en de daarbij behorende taken van een studieloopbaanbegeleider, hebben wij aan de hand van literatuur een korte functieomschrijving voor de studieloopbaanbegeleider gemaakt (Bijlage 3).

Beperkingen van de tijd

Zes begeleiding gesprekken omdat het een student met AD(H)D is? Waar moet ik die extra tijd vandaan halen?

Deze vraag kan bij de studieloopbaanbegeleider en de school logischerwijs rijzen. In de aanbevelingen gaven wij aan dat de begeleiding van studenten met AD(H)D, meer tijd van een studieloopbaanbegeleider kost en om aanpassingen vraagt van de Christelijke Hogeschool Ede.

Niet altijd is het hoogst haalbare haalbaar maar het streven om passende begeleiding te geven aan studenten met AD(H)D en te kijken naar de talenten van de student, past in Christelijke karakter van de school (Bijlage 2). Naast de positieve ontwikkeling van het persoonlijke welzijn van de student met AD(HD), heeft het succesvol doorlopen van de studie een toevoeging op de waarde en het onderwijs van de Christelijke Hogeschool Ede. Wij zijn van mening dat het investeren in deze studenten zeker extra tijd kost maar niet onmogelijk is. En op langer termijn voor zowel student als hogeschool van positieve invloed is.

Beperking van afbakening

Is het niet te beperkt om een onderzoek als dit alleen binnen de SPH uit te voeren?

Het onderzoek is alleen gericht op Sociaal Pedagogische Hulpverlening. Dit is een beperkt gebied voor een onderzoek als dit. In de eerste instantie was het de bedoeling dat we het onderzoek afbakenden door ons te richten op de studenten met AD(H)D en de studieloopbaanbegeleiders binnen de Academie Sociale Studies. Of: binnen de opleidingen Sociaal Pedagogische Hulpverlening en Maatschappelijk Werk en Dienstverlening. Deze keuze maakte wij om ons onderzoek behapbaar te houden. Al snel bleek dat we vanuit de opleiding MWD, van zowel studenten als studieloopbaanbegeleiders, geen reactie kregen. Vanuit de opleiding SPH kregen we voldoende reacties waardoor we dit onderzoek hebben kunnen voltooien. Dit betekent dat ons praktijkonderzoek gebaseerd is op de ervaringen van studenten binnen slechts één opleiding. We kunnen in dit onderzoek dan ook niet aantonen of de door ons gegeven aanbevelingen ook toereikend zijn binnen de overige opleidingen van de CHE. Zelf zijn wij van mening dat dit onderzoek en de gedane aanbevelingen wel toereikend is en zijn, alleen al op basis van het literatuuronderzoek. Om hier achter te komen en eventueel een mogelijkheid te vinden om dit onderzoek breder voor alle opleidingen te maken, bevelen wij later in dit hoofdstuk een vervolg onderzoek aan.

Beperking literatuuronderzoek

Waarom is de diagnose AD(H)D niet specifieker uitgewerkt in dit onderzoek?

De reden dat we dit niet hebben gedaan is simpelweg: het onderzoek wordt dan te breed. Daarnaast is de diagnose AD(H)D inmiddels een bekende diagnose en bijna iedereen weet er wel iets van. Wij richten ons op de studenten met AD(H)D en hun studieloopbaanbegeleiders en dit is geen onderzoek naar de diagnose AD(H)D zelf. We zijn er dan ook vanuit gegaan dat de doelgroep voor wie dit verslag bedoeld is, voornamelijk de studieloopbaanbegeleiders (SPH), al enige basiskennis bezitten. Vanuit die basis informeren wij hen verder.

Een andere beperking met betrekking tot het literatuuronderzoek is het gebrek aan Nederlandse literatuur. Over het onderwerp ‘studeren met AD(H)D’ en specifieke begeleiding hiervoor is weinig te vinden. In Amerika zijn ze wat dat betreft al een stuk verder. Wij hebben dan, naast de bestaande Nederlandse literatuur, ook gebruik gemaakt van Amerikaanse literatuur. Het nadeel hiervan is dat het onderwijs systeem in Amerika verschilt met het onderwijssysteem in Nederland. Niet alle methoden en inzichten die in Amerika toegepast worden zijn volledig van toepassing in Nederland. Ondanks die wetenschap hebben we zoveel mogelijk geprobeerd deze informatie toe en aan te passen voor dit onderzoek.

Beperking interviewmethode met studenten met AD(H)D

Studenten met AD(H)D die een onderzoek doen naar studenten met AD(H)D, hoe objectief zijn dan de interviews?

Het eerste ‘probleem’ waar we tegen aanliepen aangaande het maken van een interviewlijst voor deze studenten, waren de vragen zelf. In de eerste instantie hebben wij een lijst gemaakt met vragen die verdeeld waren over verschillende jaren. Op deze manier wilden wij achterhalen of de studenten per studiejaar tegen andere problemen aanliepen als het ging om studeren met AD(H)D. Al na de eerste interviews bleek dit niet van toepassing te zijn en hebben wij de vragenlijst ingekort en ons niet meer specifiek gericht op de verschillen per studiejaar. Dit heeft verder geen invloed gehad op het onderzoek zelf maar laat vooral zien dat studenten met AD(H)D de hele studie door over het algemeen tegen dezelfde problemen aanlopen.

Wij realiseren ons dat een onderzoeker zonder de diagnose AD(H)D vermoedelijk meer objectief zou zijn geweest. Tijdens de eerste paar interviews constateerde wij dat we nu en dan behoorlijk subjectief in het gesprek zaten. Enthousiast geraakt doordat we ‘lotgenoten’ spraken was er van objectiviteit weinig te bekennen en is de geïnterviewde student door onze vragen regelmatig een bepaalde kant opgestuurd. Hier hebben we met elkaar over gesproken en de afspraak gemaakt hier zelf op te letten en elkaar hierover aan te spreken. Dat dit heeft geholpen was te merken in de daarop volgende interviews die meer objectief en ook korter/zakelijker waren. Anderzijds zijn wij van mening dat het feit dat wij beiden deze diagnose hebben, niets afdoet aan de waarde van dit onderzoek. Om te beginnen is dit in overleg gebeurd met de opdrachtgever en de afstudeerbegeleider, zij waren op de hoogte van onze diagnose en hadden hier geen problemen mee. Daarnaast zijn we de laatste jaren opgeleid om objectief naar situaties te kijken en open te staan voor nieuwe inzichten zodat we ons zelf, op momenten dat dit nodig was, goed ‘opzij’ hebben kunnen schuiven. Daarnaast is het regelmatig in ons voordeel geweest dat wij zelf gediagnosticeerd zijn met AD(H)D en daardoor ervaringen hebben opgedaan op dit gebied. Op deze manier konden we gericht het onderzoek ingaan en vragen opstellen. Ook gaven meerdere studenten aan dat het hen over de streep heeft getrokken om mee te werken aan het interview. Ze voelde zich door ons gehoord en vooral begrepen.

Beperking interviewmethode met studieloopbaanbegeleiders

Er zijn slechts twee studieloopbaanbegeleiders geïnterviewd, is dat wel genoeg?

Onze beperking in dit onderzoek is het aantal geïnterviewde studieloopbaanbegeleiders. We hadden er meer willen interviewen maar hadden vanaf het begin al moeite met het vinden van kandidaten. We hebben op verschillende manieren geprobeerd deze groep te bereiken maar vonden weinig bereidheid om mee te werken. Persoonlijke tochten langs de kamers wierp weinig vruchten af doordat weinig studieloopbaanbegeleiders op die momenten aanwezig waren. Daarnaast was de vakantie in aantocht, een drukke periode voor hen maar ook voor ons. Voor ons zelf hebben wij op een bepaald moment de grenzen van ons kunnen en verantwoording getrokken en besloten het bij twee studieloopbaanbegeleiders te houden. Toch vinden wij dat het gebrek aan meerdere interviews geen afbreuk doet aan ons onderzoek. Onze hoofdvraag die is opgesteld door ons, is namelijk al gebaseerd op een vraag vanuit de studieloopbaanbegeleiders. Wij hoefden in principe dus niet meer te achterhalen of het echt een probleem is. Wel missen we hierdoor persoonlijke meningen en ervaringen van verschillende studieloopbaanbegeleiders. Wij zullen verder onderzoek hiernaar dan ook aanbevelen.

# Onderwerpen voor vervolgonderzoek

1. *Onderzoek naar resultaten en ervaringen van gegeven aanbevelingen bij studenten met AD(H)D en studieloopbaanbegeleiders*

Als deze aanbevelingen door de CHE (SPH) worden aangenomen en ingezet, is het belangrijk dat er na een bepaalde periode wordt onderzocht in hoeverre de gegeven aanbevelingen resultaat opleveren bij zowel de studenten met AD(H)D als bij de studieloopbaanbegeleiders.

* In hoeverre worden de aanbevelingen door de studieloopbaanbegeleiders ingezet in de begeleiding van studenten met AD(H)D?
* In hoeverre zijn de aanbevelingen bruikbaar voor de studieloopbaanbegeleiders?
* In hoeverre zijn de aanbevelingen helpend voor de student met AD(H)D?
1. *Breder maken onderzoeksgebied*

Doordat ons onderzoeksgebied alleen de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening bevat, willen wij de aanbeveling doen om dit gebied breder te trekken in een vervolgonderzoek. Er kan in dit onderzoek gekeken worden naar de volgende vragen:

* In hoeverre speelt de probleemstelling en vraagstelling van dit onderzoek binnen andere opleidingen van de CHE?
* In hoeverre sluit dit bestaande onderzoek aan bij andere opleidingen binnen de CHE?
* Op welke wijze kan dit bestaande onderzoek breder worden getrokken binnen de CHE?

## Relatie met verdiepingsminor

Relatie met onze verdiepingsminor Creatief Agogisch Werken (CAW)

De verbinding maken met ons onderzoek en de door ons gevolgde verdiepingsminor vormde al vanaf het begin een probleem. Daar wij de pech hadden dat ons eerste onderzoek halverwege stop moest worden gezet, hielden we weinig tijd over voor het nieuwe onderzoek. De relatie met CAW had om die reden weinig prioriteit. Daarbij geeft het onderwerp van onze afstudeerscriptie weinig ruimte voor een creatief en bruikbaar product. Regelmatig hebben we met elkaar gesproken over mogelijke producten die ook in relatie stonden met onze verdiepingsminor. Er kwamen bepaalde creatieve ideeën op die niet realistisch bleken. Denk daarbij aan bijeenkomsten voor studenten met AD(H)D, die op verschillende manieren ingevuld kunnen worden. Creatieve ideeën maar te groot voor dit onderzoek en teveel afwijkend van het onderwerp.

Al met al heeft dit onderwerp ons wat hoofdbrekens gekost, vooral op het laatste moment. We hebben besloten om ons te focussen op het onderzoek en de aanbevelingen en de relatie met onze verdiepingsminor vooral in de kleine dingen te laten zien. De reader, die we hebben ontworpen en opgesteld voor de studieloopbaanbegeleiders, is hier een voorbeeld van. Daarnaast hebben we voor de presentatie een creatieve inleiding gemaakt, wat hopelijk oplevert dat de studieloopbaanbegeleiders met andere ogen naar de studenten met AD(H)D gaan kijken.

# Nawoord

Bijdrage aan eigen beroepsontwikkeling en koppeling aan de kwalificaties van de creatieve professional

Naast dat we onze kennis en ervaringen die we tijdens deze studie hebben opgedaan konden

inzetten tijdens dit onderzoek, hebben we er ook veel bijgeleerd in het afgelopen jaar.

Beide zijn we ervaringsdeskundigen op het gebied van AD(H)D en dus ook op het gebied van

studeren met de diagnose AD(H)D. Deze deskundigheid hebben we goed in kunnen zetten tijdens

het onderzoek maar moesten we tegelijkertijd ook weleens opzij schuiven om bijvoorbeeld objectief

te blijven. Wat daarnaast een belangrijk leerdoel voor ons was, was het indelen van de tijd, het

maken van een planning et cetera. Zoals het onderzoek laat zien, is dit voor veel AD(H)D’ers lastig.

Ondanks dat wij hierin tijdens de studie ontwikkelingen hebben doorgemaakt, blijft het (misschien

wel de grootste) valkuil. Terugkijkend zijn wij apentrots dat we dit hebben gepresteerd, vooral

gezien de pech die we hebben gehad. We begonnen namelijk met een goede en kloppende planning,

liepen vóór op schema totdat onze eerste opdrachtgeefster failliet ging door de economische crisis.

Ondanks dat hebben wij dit onderzoek nog voor de tweede diplomaronde af weten te ronden door

direct stappen te ondernemen en oplossingen te zoeken. Mede hierdoor laten wij zien dat wij,

inclusief de diagnose AD(H)D, klaar zijn voor het werkveld en professioneel met zulke tegenslagen

om kunnen gaan. Ons onderzoek heeft er ook voor gezorgd dat een groep studenten zich gehoord

voelt, dat merkte we aan de reacties van de studenten tijdens de interviews. We hopen dat deze

groep zich in de toekomst gehoord zal blijven voelen op de CHE.

Wij geloven er voor 100% in dat ons onderzoek van waarde is voor zowel de studenten met AD(H)D,

de studieloopbaanbegeleiders en de CHE , als ook voor het werkveld. Studenten met AD(H)D hebben

veel talenten, zo laat ons onderzoek zien. Dit blijkt niet alleen uit de literatuur maar komt ook naar

voren in de praktijk. Als de CHE, en dat geldt ook voor andere hogescholen, investeert in deze

groep, dan helpen ze er aan mee om een groep gemotiveerde, energieke, zorgzame en creatieve

professionals af te leveren aan het werkveld. Daarnaast voorkomt deze investering dat er een groep

volwassenen zonder diploma de maatschappij in wordt gestuurd, met alle gevolgen van dien, terwijl

ze waardevolle talenten bezitten. Wat willen we nog meer?

1. Hersenstichting. *ADHD Algemeen/ADHD bij volwassenen.* Geraadpleegd op het internet: https://www.hersenstichting.nl/alles-over-hersenen/hersenaandoeningen/adhd-bij-volwassenen.html, op 5 juni 2012 [↑](#footnote-ref-1)
2. Interviews studenten,2012, label 11.1.2.1 [↑](#footnote-ref-2)
3. Bruin de, N, en Prins, J. *ADHD, wat moeten wij ermee?* Onderzoeksbank CHE, EDE, 2012 [↑](#footnote-ref-3)
4. Artikel 6 WGBH/CZ,Burgeljik Wetboek, 2009-2010 [↑](#footnote-ref-4)
5. Verder in dit onderzoek wordt er onderscheid gemaakt tussen primaire en secundaire symptomen. Een overzicht van deze twee categorieën is te vinden in bijlage 12 [↑](#footnote-ref-5)
6. Hoogcreativiteit is een onderdeel van hoogbegaafdheid als dit succesvol samengaat met analytische en praktische intelligentie. Het onderdeel creativiteit heeft een sterke overlap met symptomen van AD(H)D en daarom hier benoemd. Dit betekent dus niet automatisch dat mensen met AD(H)D hoogbegaafd zijn. Overigens worden hoogbegaafde mensen door deze overeenkomsten vaak onterecht gediagnosticeerd met ADD. (*Sternberg*, geraadpleegd op internet, www.hoogbegaafd.slo.nl, op 22 mei 2012*; Gifted or ADD*?, geraadpleegd op internet, www.borntoexplore.org, 22 mei 2012) [↑](#footnote-ref-6)
7. Zie bijlage 15 van dit document [↑](#footnote-ref-7)
8. Hyperfocus is een extreme vorm van concentratie, ook wel overconcentratie genoemd. Een persoon in een hyperfocus is gefocust op een ding en vangt zeer weinig tot niets op van zijn omgeving. [↑](#footnote-ref-8)
9. Dyslexie: moeite hebben met woorden/lezen [↑](#footnote-ref-9)
10. Dyscalculie: moeite hebben met getallen/rekenen [↑](#footnote-ref-10)
11. Bindend Afwijzend Studieadvies [↑](#footnote-ref-11)
12. Een methode gebaseerd op het aloude verhaal over koning Minos die van zijn geliefde Ariandne een touw krijgt om zo zijn weg door het doolhof te vinden en de draak te doden. Het doolhof staat voor de studie, de problemen die de student kan ondervinden en de draad is de leidraad waarlangs je de weg (terug) kan vinden, de manier om je studie te volbrengen. [↑](#footnote-ref-12)
13. ‘Onbelemmerd studeren’ is een project van de Hogeschool Utrecht en alleen toegankelijk voor docenten en studenten van deze school. Het is een traject waarbij je aan kan geven waar je tegenaan loopt en vervolgens begeleiding en voorzieningen op maat krijgt. [↑](#footnote-ref-13)
14. Studeren op maat. *Studeren met een lichamelijke of psychische functiebeperking, chronische ziekte of dyslexie*

 Geraadpleegd op internet, www.dehaagsehogeschool.nl op 21 mei 2012 [↑](#footnote-ref-14)
15. QMP toets = Question Mark Perception (Digitale toets met meerkeuzevragen) [↑](#footnote-ref-15)