ADHD-leerkrachttechnieken Wat werkt en voor wie?

Sophie is 8 jaar. Ze komt niet tot zelfstandig werken omdat ze steeds is afgeleid. Ze heeft bevestiging van de juf nodig om verder te kunnen met haar taak. Sophie is geen uitzondering. In elke klas zitten leerling(en) die opvallend druk, impulsief en/of ongeconcentreerd gedrag vertonen. Dit gedrag is vervelend voor het kind zelf en heeft invloed op de leerkracht en de rest van de klas. Vanuit scholen komt vaak de vraag hoe deze leerlingen zo goed mogelijk begeleid kunnen worden. De Vrije Universiteit deed samen met Accare kinder- en jeugdpsychiatrie onderzoek naar deze vraag. Zij bekeken welke technieken het beste werken en voor welke leerlingen of leerkrachten deze het meest effectief zijn. In dit artikel lichten we toe wat de richtlijnen voorschrijven omtrent de behandeling van druk, impulsief en/of ongeconcentreerd gedrag en bespreken we de onderzoeksresultaten.

Tekst: Anouck Staff, Barbara van den Hoofdakker & Marjolein Luman



Scholen gebruiken veel verschillende manieren en programma's om leerlingen met druk, impulsief en/of ongeconcentreerd gedrag te ondersteunen. Uit een vragenlijst die werd ingevuld door 89 scholen bleek dat er bij veel scholen geen duidelijk beleid is over de aanpak van dit gedrag. Hoe dit gebeurt hangt af van de begeleiding die er binnen of buiten de school beschikbaar is. Ook geven scholen aan dat ze niet goed weten welke aanpak aanbevolen wordt en welke programma's effectief zijn.

DE ROL VAN DE LEERKRACHT

In 2019 verschenen de *Zorgstandaard ADHD* en de nieuwe *ADHD behandelrichtlijnen* (zie referentielijst). Deze zijn gebaseerd op de meest recente wetenschappelijke inzichten en beschrijven hoe een optimale behandeling van kinderen met aandachtsproblemen, druk of impulsief gedrag - al dan niet met diagnose ADHD - eruit zou moeten zien. Leerkrachten nemen hierin een belangrijke plaats in, zeker bij kinderen op de basisschool. Bij deze kinderen loopt de (niet-medicamenteuze) behandeling via ouders en/of leerkracht, afhankelijk van of de problemen zich vooral voordoen in de thuis- of schoolsituatie. De behandelrichtlijn beschrijft een stapsgewijze aanpak van ADHD-symptomen. De eerste stap in de behandeling is het geven van psycho-educatie en algemene adviezen over de omgang met dit gedrag aan ouders en leerkracht. Onder psycho-educatie verstaan we uitleg over hyperactief, impulsief en onoplettend gedrag, ADHD, bijkomende problemen, klachtverloop en behandelmogelijkheden. Daarnaast kunnen er algemene adviezen gegeven worden gericht op het optimaliseren van de omgeving van het kind. Dit zijn adviezen die over het algemeen goed werken bij deze kinderen, zoals het geven van positieve aandacht.

Bij veel scholen is er geen duidelijk beleid over de aanpak van leerlingen met druk, impulsief en/of ongeconcentreerd gedrag. Ook geven scholen aan dat ze niet goed weten welke aanpak aanbevolen wordt en welke programma's effectief zijn

OUDER- OF LEERKRACHTTRAINING

Wanneer dit onvoldoende helpt, is de tweede stap in de behandeling een ouder- of leerkrachttraining (gedragstherapie) of medicatie (voor kinderen tot 6 jaar wordt alleen ouder- of leerkrachttraining aanbevolen). In deze stap wordt de behandeling toegespitst op de specifieke behoeften van het individuele kind. Het starten met ouder- of leerkrachttraining wordt aanbevolen wanneer er sprake is van lichte ADHD of van gedragsproblemen (opstandig gedrag, brutaal, snel boos worden). Bij matige en ernstige ADHD, waarbij geen sprake is van gedragsproblemen, wordt er in overleg met de betrokkenen bepaald of er gestart wordt met ouder- of leerkrachttraining of medicatie. Een leerkrachttraining kan ook ingezet worden als een kind medicatie krijgt maar er bij de leerkracht vragen blijven over hoe om te gaan met het gedrag. Het is belangrijk dat de twee behandelingen niet tegelijk worden gestart, zodat goed bekeken kan worden of een behandeling voldoende resultaat geeft of een andere behandeling geprobeerd moet worden. Programma's waarbij een kind in de basisschoolleeftijd zelf een training volgt (alleen of in een groepje) worden niet aanbevolen. Het is niet aangetoond dat ADHD-symptomen of gedragsproblemen verminderen na het volgen van deze programma's.

EIGEN GEDRAG AANPASSEN

In een leerkrachttraining krijgt de leerkracht technieken aangeleerd om het gedrag van de leerling te beïnvloeden. De leerkracht gaat hierbij zijn of haar eigen gedrag aanpassen om daarmee het gedrag van de leerling te veranderen. Deze technieken kunnen ingedeeld worden in twee groepen: technieken die zich richten op het bieden van structuur en technieken die zich richten op het anders reageren op gedrag. Leerkrachten leren welke technieken ze kunnen inzetten, maar vooral ook hoe en wanneer ze deze kunnen gebruiken en aan kunnen sluiten bij de behoeften van een leerling. Behandeling van een leerling met druk, impulsief en/of ongeconcentreerd gedrag speelt zich dus in de klas af. Leerkrachttrainingen kunnen gegeven worden door psychologen of orthopedagogen, bijvoorbeeld vanuit het samenwerkingsverband of de GGZ, maar er bestaat ook een training die zelfstandig door leerkrachten kan worden doorlopen.

In Nederland zijn er twee leerkrachttrainingsprogramma's die bewezen effectief zijn in het verbeteren van gedrag van kinderen met ADHD-symptomen. *Druk in de Klas* is een 12 weken durend individueel zelfhulpprogramma voor leerkrachten van groep 3 t/m 8, bestaande uit een werkboek en online ondersteuning. **www.nji.nl/nl/Databank/Databank-Effectieve-Jeugdinterventies/Erkende-interventies/Druk-in-de-klas**. Onderzoek heeft uitgewezen dat ADHD-symptomen afnamen nadat de leerkracht dit programma had gevolgd. *Een nieuwe koers* is een groepstrainingsprogramma van zes sessies gericht op het verbeteren van de werkhouding. De werkhouding van leerlingen met ADHD-symptomen verbeterde nadat de leerkracht het programma had gevolgd. **www.nji.nl/nl/Databank/Databank-Effectieve-Jeugdinterventies/Erkende-interventies/Een-nieuwe-koers**

WAT WERKT EN VOOR WIE?

Ondanks dat leerkrachttraining een aanbevolen behandeling is, is het nog onduidelijk welke technieken het meest effectief

zijn. Om programma's effectiever te maken is er vanuit de VU en Accare een grootschalig, landelijk onderzoek uitgevoerd waarin werd onderzocht welke van de twee bovengenoemde type technieken werken en voor welke leerlingen of leerkrachten deze technieken het meest effectief zijn. Voor dit onderzoek zijn twee kortdurende, individuele trainingen voor leerkrachten (groep 3 t/m 8) ontwikkeld, van twee sessies van een tot twee uur per keer. In deze sessies koos de leerkracht telkens een probleemgedrag van de leerling om mee aan de slag te gaan. Door middel van een analyse werd eerst in kaart gebracht wat maakte dat de leerling dit gedrag liet zien in de klas: oftewel in welke situatie de leerling dit gedrag liet zien of wat de gevolgen waren voor de leerling. Daarna werd er haalbaar doelgedrag geformuleerd en een interventieplan opgesteld met één van de twee type technieken. In de ene training kreeg de leerkracht technieken aangeleerd gericht op het bieden van structuur om een situatie te creëren die gewenst gedrag uitlokt, zoals duidelijke regels opstellen of lastige situaties vooraf met het kind bespreken. In de andere training kreeg de leerkracht technieken aangeleerd die gericht zijn op anders reageren op gedrag. Hierbij gaf de leerkracht gewenst gedrag positieve gevolgen, zoals een compliment, en werd storend of ongewenst gedrag genegeerd. De casus van Sophie (zie kader) is vanuit beide trainingen uitgewerkt ter illustratie. Aan het einde van de sessie werd het interventieplan geoefend zodat de leerkracht het de volgende dag direct kon toepassen. In de tweede sessie werden deze stappen herhaald. De leerkrachten die één van deze trainingen hebben gevolgd, werden vergeleken met een groep waarin leerkrachten moesten wachten en pas later een trainingsprogramma kregen. Samenvattend gaat het om een korte, individuele en op de leerling en leerkracht toegespitste training.

WELKE TECHNIEKEN WERKEN HET BESTE?

Leerkrachten die de training hadden gevolgd, merkten dat het beter ging met het gedrag van hun leerling in vergelijking tot de groep die geen training kreeg. Het bleek niet uit te maken welk type technieken de leerkracht kreeg aangeleerd, beide trainingen waren even effectief. Leerkrachten zagen de effecten direct na de training en de effecten hielden stand tot drie maanden later (Staff, A.I., et al., *Effectiveness of specific techniques in behavioral teacher training for childhood ADHD: A randomized controlled microtrial*. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 2020).

VOOR WIE WERKT WELKE TECHNIEK HET BESTE?

De effectiviteit van de technieken bleek wel af te hangen van de leeftijd van de leerling en de groepsgrootte. Voor jonge



CASUS: HET VERHAAL VAN SOPHIE

Sophie (8) zit in groep 4, groep 3 heeft ze gedoubleerd. Sophie is onzeker maar kletst graag met haar juf. De juf wil graag dat Sophie overgaat, maar het kost haar veel tijd om Sophie aan het werk te houden tijdens zelfstandig werken. De juf gunt Sophie dat ze leuke dingen mag vertellen en het niet altijd over schoolwerk gaat, maar op dit moment gaat de aandacht voor Sophie ten koste van andere leerlingen. Dit is het gedrag waarmee de leerkracht aan de slag is gegaan samen met een gedragstherapeut. Eerst hebben ze een gedragsanalyse gemaakt waar is gekeken naar factoren die het gedrag van Sophie uitlokken (situatie) en factoren die haar gedrag in stand kunnen houden (gevolgen). Vervolgens is er nagedacht over haalbaar doelgedrag en een interventieplan gemaakt.

Situatie	Gedrag	Gevolg
Juf geeft klassikale rekeninstructie, opdracht 15 minuten zelfstandig rekenen.	Sophie begint met werken maar stopt vrijwel gelijk en wacht op juf om te vragen of ze het goed doet.	Sophie kan stoppen met werk dat ze lastig vindt. Sophie hoeft zich niet te concentreren.
Juf loopt rond voor vragen.	Sophie kijkt door de klas.	Juf komt Sophie helpen.
Sophie zit naast het bureau van juf en vertelt haar graag verhalen.	Sophie tekent in haar schrift.	Sophie vertelt iets over haar huisdier aan juf.

Doelgedrag: Sophie werkt tijdens het rekenen drie keer vijf minuten zelfstandig. Na elke vijf minuten komt de juf haar vragen beantwoorden.

Interventieplan gericht op het bieden van structuur (situatie aanpassen)

- Na klassikale rekeninstructies herhaalt de juf bij Sophie welke opgaven ze gaat maken en wat ze doet bij vragen.
- Regels met betrekking tot het stellen van vragen tijdens zelfstandig werken worden verduidelijkt.
  - Tijdens zelfstandig rekenen komt de juf elke vijf minuten langs om vragen te beantwoorden. Tot die tijd werkt Sophie aan de opgaven.
  - Sophie mag altijd vragen stellen aan haar buurman.
  - Als Sophie bij alle opdrachten vastloopt, werkt ze door aan haar tafelkaart.
- Sophie krijgt een picto-stappenplan wat ze moet doen tijdens het zelfstandig rekenen. Er komen ook een groene en rode 'klets-picto' naast het bureau van de juf: als deze op groen hangt mag Sophie verhalen vertellen aan de juf, bij rood mag dit niet.
- Sophie krijgt een Timetimer op tafel zodat ze kan zien hoe lang het duurt voordat de vijf minuten om zijn en de juf haar vraag komt beantwoorden.

Interventieplan gericht op het anders reageren op gedrag (gevolgen aanpassen)

- De juf geeft complimenten aan Sophie (en andere leerlingen) als ze zelfstandig rekent of een vraag aan haar buurman stelt.
- Als Sophie haar opdrachten af heeft binnen 15 minuten mag ze één minuut kletsen met de juf.
- De juf negeert het aandacht vragende gedrag van Sophie (rondkijken, vinger opsteken).

kinderen (< 8.5 jaar) bleken de technieken waarmee de leerkracht anders reageert op gedrag net iets effectiever dan het bieden van extra structuur. Voor oudere kinderen (> 8.5 jaar) draaide het effect om. Voor hen werkte het bieden van structuur net iets beter dan het anders reageren op gedrag. Hier zijn twee mogelijke verklaringen voor. Allereerst zou dit kunnen komen doordat leerkrachten over het algemeen minder structuur gaan bieden naarmate kinderen ouder worden en dat daardoor extra structuur helpt. Van oudere kinderen wordt namelijk verwacht dat ze meer zelfstandig werken. In de lagere groepen bieden leerkrachten meestal veel structuur, waardoor het aanbieden van extra structuur mogelijk minder effectief is dan het anders reageren op gedrag. Een tweede mogelijke verklaring is dat kinderen minder gevoelig worden voor beloningen naarmate zij ouder worden, wat kan verklaren waarom belonen beter werkt bij jongere kinderen dan bij oudere kinderen. Een andere bevinding was dat technieken die zich richten op het aanbrengen van structuur minder goed werkten naarmate er meer leerlingen in een klas zaten. De groepsgrootte had geen invloed op de technieken die zich richten op het anders reageren op gedrag. Het lijkt dus belangrijk om rekening te houden met de leeftijd van het kind en de groepsgrootte bij het kiezen welke technieken ingezet worden door de leerkracht, al is hier nog meer onderzoek naar nodig.

EFFECTIVITEIT VAN DE KORTE TRAINING

Een interessante bevinding van het onderzoek was dat de korte, individuele training even effectief was als bestaande,

veelal uitgebreidere leerkrachttrainingsprogramma's. In tegenstelling tot bestaande programma's is deze training individueel en wordt samen met de leerkracht op een gestructureerde wijze in kaart gebracht waarom een leerling bepaald gedrag laat zien. De technieken kunnen hierdoor waarschijnlijk gerichter en effectiever worden ingezet. Voor het onderzoek zijn de twee typen technieken uit elkaar gehaald en gesplitst in twee trainingen, terwijl interventieplannen in de praktijk vaak een combinatie van beide technieken zullen bevatten. Vervolgonderzoek en implementatie zal zich daarom richten op de korte training met beide typen technieken.

FOCUSGROEP

In een focusgroep na afloop van het onderzoek gaven leerkrachten aan dat ze het prettig vonden dat de training zich richtte op door de leerkracht gekozen probleemgedrag van een leerling, waarbij in elke sessie de focus lag op één gedrag; hierdoor kon er een concreet, haalbaar en op maat gemaakt interventieplan opgesteld worden dat direct toepasbaar was. In combinatie met de korte duur maakte dit dat leerkrachten erg tevreden waren over de training. Leerkrachten gaven aan dat deze kortdurende, doelgerichte training goed aansloot bij hun behoeften en die van de individuele leerling.

DE ROL VAN DE REMEDIAL TEACHER

Ondanks dat de begeleiding van druk, impulsief en ongeconcentreerd gedrag primair in de klas plaatsvindt, kan de remedial teacher van toegevoegde waarde zijn voor de leerkracht, allereerst door de leerkracht te adviseren dat dit een aangewezen training is voor de aanpak van leerlinggedrag. De remedial teacher kan observaties doen en aan de hand daarvan samen met de leerkracht(en) de analyse van het gedrag maken en het interventieplan opstellen, en indien nodig bijschaven. Daarbij kan de remedial teacher (samen met de intern begeleider) een belangrijke rol spelen in het continueren van interventieplannen wanneer leerlingen wisselen van leerkracht(en). Het oefenen van bepaalde vaardigheden met de leerling binnen de remedial teaching wordt niet aanbevolen. Het is voor deze kinderen belangrijk dat ze in de betreffende situatie (de klas) leren welk gedrag er van ze wordt verwacht en welke gevolgen er volgen op hun gedrag. Zij 'vertalen' geleerd gedrag niet gemakkelijk van de ene situatie, bijvoorbeeld remedial teaching, naar de andere situatie, zoals in de klas. Het is dus essentieel dat de technieken in de klas consequent en consistent worden toegepast door de leerkracht(en). Wanneer het de remedial teacher en leerkracht (en eventueel intern begeleider) onvoldoende lukt om dit succesvol in te zetten, kan de expertise uit het samenwerkingsverband worden ingeschakeld om training te geven in het inzetten van deze technieken. Idealiter zouden in de toekomst remedial teachers getraind worden in het aanleren van deze technieken aan leerkrachten.

Correspondentieadres: a.i.staff@vu.nl



Anouck Staff is promovendus aan de Vrije Universiteit Amsterdam (Klinische, Neuro- en Ontwikkelingspsychologie) waar zij onderzoek doet naar werkzame elementen in leerkrachttrainingen voor ADHD. Daarnaast werkt zij als psycholoog bij Psychologenpraktijk Kuin.



Barbara van den Hoofdakker is klinisch psycholoog/gedragstherapeut en bijzonder hoogleraar bij Accare en de Rijksuniversiteit Groningen. Haar onderzoek richt zich op de behandeling van ADHD en gedragsproblemen bij kinderen.



Marjolein Luman is universitair hoofddocent aan de Vrije Universiteit Amsterdam (Klinische, Neuro- en Ontwikkelingspsychologie). Haar onderzoek richt zich op oorzaken en behandelingen van ADHD en gedragsproblemen. Marjolein werkt ook als psycholoog bij Levvel.

LITERATUUR

- *Consortium ADHD en druk gedrag*. Eindrapportage voorstudie effectief werken in de jeugdsector: ZonMw. 2016.
- Akwa GGZ. Zorgstandaard ADHD [Dutch ADHD guidelines]. 2019; Beschikbaar via: www.ggzstandaarden.nl/zorgstandaarden/adhd/samenvatting.
- Veenman, B., et al., *A randomized effectiveness trial of a behavioral teacher program targeting ADHD symptoms*. Journal of attention disorders, 2016. 23(3): p. 293-304.
- Hinfelaar, M., A. Verheijden, and P. Prins, *ADHD, wat kan de juf (m/v) er mee?* Kind & Adolescent, 2011. 32(2): p. 66-83.
- Staff, A.I., et al., *Effectiveness of specific techniques in behavioral teacher training for childhood ADHD: A randomized controlled microtrial.* Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 2020.
- Artikel Tijdschrift voor Remedial Teachers *Hoe zet je functionele gedragsanalyse in bij ADHD en druk gedrag in de klas*, Anouck Staff, Barbara van den Hoofdakker & Marjolein Luman, 2018.