

Executieve Functies



Werkgroep Executieve Functies
Samenwerkingsverband VO Zuid-Utrecht
September 2017

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Responsinhibitie	5
Werkgeheugen	7
Emotieregulatie	9
Flexibiliteit	11
Volgehouden aandacht	13
Taakinitiatie	15
Planning	17
Organisatie	19
Timemanagement	21
Doelgericht doorzettingsvermogen	23
Metacognitie	25
Executieve functies bepalen	27
Interventies	29
Bronnen	32
Bijlage 1: Vragenlijsten	33
Bijlage 2: Voorbeeld uitwerking uitslagen vragenlijsten	34
Bijlage 3: Semigestructureerde interviews	36
Werkbladen Executieve Functies	50
Executieve functie: Responsinhibitie	51
Executieve functie: Emotieregulatie	53
Executieve functie: Flexibiliteit	56
Executieve functie: Volgehouden aandacht	58
Executieve functie: Taakinitiatie	62
Executieve functie: Planning	64
Executieve functie: Doelgericht doorzettingsvermogen	72
Executieve functie: Metacognitie	77

Inleiding

Vanuit het Samenwerkingsverband VO Zuid-Utrecht is vorig schooljaar een werkgroep opgericht met als doel een plan te maken om executieve functies binnen de verschillende scholen te kunnen implementeren.

Executieve functies zijn hogere cognitieve processen die nodig zijn om activiteiten te plannen en te sturen. Alle executieve functies hebben een controlerende en aansturende functie.

Executieve functies kunnen worden gezien als de 'dirigent' van de cognitieve vaardigheden. Ze helpen bij alle soorten taken. Executieve functies vertellen niet hoe intelligent iemand is. Ze zijn echter wel een belangrijke voorspeller voor schoolsucces. Feitelijk is het een verzamelnaam voor denkprocessen (functies) in het brein die belangrijk zijn voor het denken (cognitie) en het uitvoeren (executie) van sociaal, efficiënt en doelgericht gedrag. Zonder deze functies is goed georganiseerd gedrag niet mogelijk. De executieve functies regelen bijvoorbeeld het starten met een taak en het richten en vasthouden van de aandacht. De executieve functies worden ook wel de uitvoerende aandacht genoemd.

De executieve functies worden uitgevoerd door de prefrontale cortex, het voorste gedeelte van de hersenen dat tijdens de adolescentie nog volop in ontwikkeling is, maar werken wel samen met andere delen van het brein.

Kennis van executieve functies en inzicht in hoe de executieve functies bij een leerling zijn ontwikkeld biedt docenten, ouders en leerlingen een praktische en wetenschappelijke visie op het gedrag van de leerling. Kennis over de executieve functies helpt bij het analyseren van het gedrag en kan een negatieve blik op dit gedrag veranderen. Onwil wordt nu gezien als onmacht of onkunde. De leerling die eerst als lui, lastig of traag wordt bestempeld, wordt nu gezien als een leerling wiens gedrag (deels) te verklaren is vanuit de ontwikkeling van zijn/haar executieve functies. De leerling die bijvoorbeeld als lui wordt bestempeld, blijkt moeite te hebben met taakinitiatie of doelgericht doorzettingsvermogen. Vervolgens kan aan de hand van bewustwording, oefenen en herhalen, de executieve functie versterkt worden waardoor gedragsverandering plaatsvindt.

Aangezien leerlingen met zwakke executieve functies eerder dreigen af te stromen naar een lager onderwijsniveau of doubleren, is het voor mentoren en docenten van belang kennis van deze processen te hebben zodat zij de op dit gebied zwakke leerlingen kunnen herkennen en kunnen ondersteunen. Een goede begeleiding van deze leerlingen kan afstromen of doubleren voorkomen.

Tijdens de bijeenkomsten van de werkgroep werd al snel duidelijk dat het maken en aanbieden van alleen een lessenspakket aan leerlingen onvoldoende is om significante verbetering in executieve vaardigheden te bewerkstelligen. De stof zal daardoor lang niet bij iedereen beklijven. Om dat wel te bewerkstelligen is het naar ons idee van belang dat executieve functies breder worden ingebracht en uitgedragen binnen de verschillende lessen van de leerlingen en in de zorgstructuur van de school. Het doel van hetgeen is ontwikkeld is dan ook om aan te sluiten bij het huidige beleid van de school en executieve functies op de kaart te zetten bij docenten. Het streven is dat executieve functies als overstijgende vaardigheden een plek krijgen binnen het beleid van de school en dat docenten de kennis

vanuit de werkgroep eigen maken en op een creatieve manier, die bij hen past, aan de slag gaan met executieve functies.

De elf executieve functies, die op de volgende pagina's worden beschreven, kunnen worden onderverdeeld in denkvaardigheden en gedragsregulerende vaardigheden.

Denkvaardigheden

- *Werkgeheugen*: eerder geleerde vaardigheden kunnen toepassen in nieuwe situaties.
- *Planning*: het vermogen een plan te bedenken om een doel te bereiken of een taak te voltooien.
- *Organisatie*: dingen volgens een bepaald systeem ordenen.
- *Timemanagement*: de tijd, die nodig is voor een activiteit, juist inschatten en indelen.
- *Metacognitie*: een stapje terug doen om de situatie te overzien en te bekijken hoe een probleem kan worden aangepakt.

Gedragsregulerende vaardigheden

- *Responsinhibitie*: het vermogen om eerst na te denken en een situatie te beoordelen en zo na te gaan hoe het gedrag effect kan hebben op een situatie.
- *Emotieregulatie*: emoties onder controle houden.
- *Flexibiliteit*: in staat zijn om plannen te kunnen bijstellen.
- *Volgehouden aandacht*: aandacht kunnen blijven schenken aan een taak.
- *Taakinitiatie*: op tijd aan een taak kunnen beginnen.
- *Doelgericht doorzettingsvermogen*: een doel kunnen formuleren en realiseren zonder afgeleid of afgeschrikt te worden.

Responsinhibitie

Definitie en theoretisch kader

Het vermogen om na te denken voor je iets doet. Leerlingen die moeite hebben met responsinhibitie zijn impulsief, zeggen of doen dingen zonder eerst na te denken, waardoor ze vaak problemen krijgen op school en in hun sociale omgang.

Een van de belangrijkste executieve functies is responsinhibitie. Responsinhibitie is het vermogen om automatische of ongepaste reacties te remmen en zorgt voor een goede omgang met afleidende stimuli. Hoewel responsinhibitie verschillende betekenissen heeft in verschillende contexten, wordt responsinhibitie vaak gedefinieerd als het vermogen om een overheersende reactie te onderdrukken of stoppen. Responsinhibitie speelt zowel in het dagelijks leven als in hogere cognitieve activiteiten een belangrijke rol. Mensen kunnen op een adequate manier reageren, wanneer zij ongepast gedrag kunnen weerstaan. Weerstand bieden tegen impulsen is essentieel voor sociaal aangepast gedrag en wordt ook wel gezien als een kernproces binnen executief functioneren. Problemen met de responsinhibitie kunnen nadelige gevolgen hebben voor het sociaal en academisch functioneren van een kind of jongere. De ontwikkeling van de responsinhibitie begint al voor het derde levensjaar en loopt door tot het begin van de adolescentie. De ontwikkeling is het sterkst tijdens de kindertijd. In vergelijking met andere executieve functies, is responsinhibitie een vaardigheid die zich relatief snel ontwikkelt. Er zijn verschillende vormen van responsinhibitie, die allemaal te maken hebben met verschillende aspecten van gedrag. De eerste vorm van responsinhibitie is het vermogen dat iemand heeft om zich in te houden, het vermogen om te kunnen wachten. Responsinhibitie heeft daarnaast ook te maken met het onderbreken van bepaald gedrag. Bij het stopzetten van gedrag gaat het om het onderdrukken van de drang om door te gaan. Ten slotte is de laatste vorm van responsinhibitie verbonden met aandacht. Voor concentratie is het van belang om de aandacht op iets te kunnen richten en daarbij niet afgeleid te raken door storende factoren. Deze drie vormen van responsinhibitie hebben allen te maken met het kunnen onderdrukken van afleidende prikkels uit de omgeving, maar ook van emoties of gedachten, zodat iemand zijn of haar gedrag kan sturen.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

Leerlingen die een zwakke responsinhibitie hebben, komen vaak in de problemen op school en in de sociale omgang. Doordat ze dingen door de klas roepen zonder eerst na te denken of dit gepast is, lopen ze vaak tegen straf of consequenties aan. Ook buiten school zijn deze leerlingen vaak degene die in aanraking kunnen komen met politie omdat ze dingen doen waar een ander drie keer over zou nadenken.

- Dingen roepen zonder eerst de vinger op te steken.
- Door de klas lopen op het verkeerde moment.
- Niet van anderen af kunnen blijven.
- Dingen doen zonder de gevolgen te overzien (spijbelen; afkijken, etc.)

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

Het doel is dat de leerling eerst nadenkt over de mogelijke gevolgen voor hij iets doet of zegt.

Subdoelen

- De leerling krijgt minder straf en begeeft zich minder vaak in situaties die problemen kunnen veroorzaken.
- De leerling heeft zicht op zijn gedrag en ziet wat de gevolgen kunnen zijn.

Interventies

Aanpassingen van de omgeving

- Hang de regels zichtbaar op in de klas en bespreek dit regelmatig met hem.
- Zorg dat de leerling op een zodanige plek zit dat het makkelijker wordt gemaakt impulsen te beheersen (bv. alleen laten zitten zodat hij van zijn buurman afblijft).
- Wijs eventueel een buddy toe, een medeleerling die hem helpt binnen de situatie (bv. in pauzes) zijn gedrag onder controle te houden.

Versterken van de responsinhibitie van de leerling

- Geef de leerling inzicht in zijn gedrag en laat zien dat je begrip hebt voor zijn/haar onvermogen, maar dat je er samen iets aan wilt doen.
- Leer de leerling alternatieve vaardigheden aan.
- Bespreek met de leerling de voor- en nadelen van “spontaan” dingen roepen en doen. Maak dit concreet door voorvallen te bespreken waar de leerling het ongewenste gedrag liet zien.

Strategieën voor leerlingen waarbij de docent coachend kan zijn

- Spreek met de leerling een “teken” af in de klas waarbij de leerling weet dat hij ongewenst gedrag laat zien.
- Laat ook merken dat je “gewenst” gedrag hebt gezien en benoem dat je inziet dat het moeilijk is.
- Als de leerling zijn hand opsteekt (gewenste situatie), geef hem dan in het begin ook direct de beurt. Hiermee wordt hij beloond voor het gewenste gedrag.
- Later minder snel belonen (dus pas na vier of vijf keer hand op steken de beurt geven). Dit wel eerst bespreken met leerling.

Spellen om responsinhibitie te trainen

- Vlotte geesten
- Halli galli

Werkgeheugen

Definitie en theoretisch kader

Het werkgeheugen is een onderdeel van het menselijke geheugen waar informatie in kan worden 'geladen' en eventueel kan worden bewerkt. Op school is werkgeheugen de belangrijkste executieve functie. Mensen met een slecht functionerend werkgeheugen zijn vaak niet in staat om informatie vast te houden en ervaren snel een cognitieve 'overload.' Het werkgeheugen kan ook wel gezien worden als een kladblok waarop informatie genoteerd kan worden. Er zijn verschillende theorieën die aangeven hoeveel informatie het werkgeheugen kan vasthouden. Over het algemeen wordt aangehouden dat ongeveer zeven informatie-eenheden kunnen worden vasthouden. Een informatie-eenheid is een cognitieve structuur en kan heel veel informatie omvatten. Zo zou iemand acht verschillende getallen kunnen onthouden (bijvoorbeeld 20111997) wat acht informatie-eenheden zijn maar ze kunnen ook gegroepeerd worden in twee jaartallen van 2011 en 1997 wat maar telt als twee informatie-eenheden. Dit is een voorbeeld van 'chunking'.

Het werkgeheugen bestaat volgens Baddely (2004) uit vier componenten. Een visueel-ruimtelijk kladblok, episodische buffer, fonologische loop en een centraal executief systeem. De fonologische loop is onder andere betrokken bij het verwerken van gesproken tekst. Dit onderdeel van het werkgeheugen is ook actief bij het innerlijk verklanken (sub-vocalisatie) tijdens het lezen. Het visueel-ruimtelijk kladblok is actief tijdens het maken van innerlijke voorstellingen en ruimtelijk processen. De episodische buffer is een onderdeel van het werkgeheugen dat verantwoordelijk is voor het onthouden van de volgorde van gebeurtenissen. Het belangrijkste onderdeel van het werkgeheugen is het centraal executieve systeem. Dit kan gezien worden als een aandachtstrichter en bepaalt welk onderdeel van het werkgeheugen aandacht krijgt.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Een kind dat veel beweegt tijdens een taak die belastend is voor het centraal executieve systeem (veel monitoring) kan last hebben van een zwak werkgeheugen. Dit komt omdat het kind zijn aandacht moet richten maar dit niet gecontroleerd kan doen.
- Een kind dat zich heel moeilijk iets visueel-ruimtelijks kan 'voorstellen'.
- Slecht kunnen hoofdrekenen (het werkgeheugen kan de tussenstappen niet onthouden).
- Kinderen die 'dichtklappen' bij een te veel aan informatie.
- Kinderen die bepaalde structuren niet kunnen onthouden, b.v. jas in de kluis, pet van het hoofd, gaan zitten in de klas en de benodigde spullen op tafel leggen.

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

Het versterken van het werkgeheugen bij de leerling waardoor hij/zij zaken beter en gemakkelijk onthoudt en iets kan doen met de onthouden informatie.

Tests om het werkgeheugen van de leerling in kaart te brengen

- N-back task
- Tower of hanoi
- Wisconsin Card sorting test
- Stroop task

Interventies

- Zorg ervoor dat de leerling gefocust is wanneer gevraagd wordt iets te onthouden. N.b.; focussen wil niet zeggen dat een kind je aan moet kijken, sommige kinderen kijken juist weg als ze gefocust zijn.
- Laat de leerling de opdracht of informatie parafraseren om te checken of de leerling het begrepen heeft.
- Zorg ervoor dat een verzoek of informatie op het goede moment komt.
- Maak gebruik van schriftelijke herinneringen.
- Biedt een opdracht in delen aan.
- Stimuleer een leerling om ondersteuningsmiddelen te gebruiken zoals een agenda, apps of telefoon.
- Versterken van werkgeheugen aan de hand van remedial teaching door het oefenen en herhalen van taken waarbij een beroep wordt gedaan op werkgeheugen.
- Jungle Memory is een interventie die gegeven wordt door sommige orthopedagogen/coaches. Deze interventie traint met name dubbeltaken wat een groot beroep doet op het werkgeheugen.

Spellen om het werkgeheugen te trainen

- Toffe peren
- Ik ga op vakantie en ik neem mee
- Set
- Cijferreeksen achteruit onthouden
- Luister naar de zin en herhaal het laatste woord

Emotieregulatie

Definitie en theoretisch kader

Het vermogen om emoties te reguleren om doelen te realiseren, taken te voltooien of gedrag te controleren en te sturen.

Emotieregulatie valt onder de gedragregulerende vaardigheden. Problemen hiermee komen onder andere voor bij kinderen en adolescenten met uiteenlopende stoornissen als ASS, ADHD, ODD of CD.

Bij het beheersen van je emoties zul je niet alleen niet zo snel driftig worden, maar kun je ook goed omgaan met gevoelens als irritatie, verdriet, nervositeit en frustratie. Voor leerlingen is emotieregulatie een belangrijke vaardigheid op zowel sociaal gebied als op school. Leerlingen die moeite hebben met hun emotieregulatie zullen hierbij problemen ondervinden in het onderhouden van vriendschappen en in hun relatie met docenten. Ze komen in situaties terecht waarbij ze heftig kunnen reageren en zodoende straf of andere negatieve consequenties ondervinden. Tegelijkertijd is het voor hen ook moeilijker om zich aan de eisen van school te houden omdat ze sneller in paniek raken bij toetsen of in de put zitten bij een slecht cijfer.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Snel in paniek bij een toets.
- Boos worden om kleine dingen.
- Snel geïrriteerd op anderen reageren.
- Vaak de schuld bij anderen leggen.
- Snel een sterke emotionele reactie tonen bij een gebeurtenis (verdriet, boosheid, nervositeit etc.)

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

- Dat de leerling rustig blijft onder moeilijke omstandigheden.
- Dat een leerling kan anticiperen op verschillende gebeurtenissen.
- Dat een leerling rustig kan reageren in contact met anderen.

Subdoelen

- De leerling herkent wanneer hij zijn emotie niet onder controle dreigt te houden.
- De leerling ontwikkelt strategieën waarmee hij probleemsituaties onder controle kan houden.

Interventies

Emotieregulatie aanleren

- Bespreek verschillende probleemsituaties met de leerling en zoek samen naar coping-strategieën hoe hij met de situatie om kan gaan. Bijvoorbeeld als de leerling door anderen onterecht wordt beschuldigd. Wat voor gedrag laat hij nu zien en hoe zou het anders kunnen.
- Het leren van de vijfpuntschaal (ook wel gebruikt als de “vulkaan”) waarbij de leerling inzicht krijgt in de verschillende stadia van woede, irritatie of frustratie. Vervolgens samen met de leerling strategieën bedenken hoe hij bij elk punt zou kunnen reageren.
- Voor een toets met de leerling het doel bespreken (wat doe ik als ik een vraag niet weet; hoe reageer ik als ik in tijdsnood dreig te komen, etc).
- Evalueer na afloop hoe de strategie heeft gewerkt en of er een andere aanpak nodig is.

Strategieën voor de leerling waarbij de docent coachend kan zijn

- Voor dat de leerling de voor hem moeilijke situatie ingaat (toets, pauze, contact met leerling waarbij vaak ruzie is) een korte peptalk houden.
- Tijdens een toets af te toe oogcontact zoeken om non-verbaal steun te verlenen.
- Als er een situatie is geweest waarbij het niet gelukt is de emotie te reguleren, nagaan wat er fout ging en strategieën bedenken voor volgende keer.

Spel om emotieregulatie te trainen

- Confusion

Flexibiliteit

Definitie en theoretisch kader

De vaardigheid om plannen te herzien als zich belemmeringen of tegenslagen voordoen, zich nieuwe informatie aandient of er fouten worden gemaakt. Het gaat daarbij om aanpassing aan veranderende omstandigheden.

Flexibiliteit valt onder de gedrageregulerende vaardigheden en is, gezien het feit dat de prefrontale cortex gedurende de adolescentie nog in ontwikkeling is, tijdens de adolescentie een vaardigheid die oefening en feedback nodig heeft.

Na de geboorte zijn het de volwassenen die zich aanpassen aan de behoeftes van een baby. De ontwikkeling van flexibiliteit begint wanneer we baby's laten kennismaken met allerlei soorten veranderingen – andere mensen, situaties en activiteiten en de volwassenen daarmee aanpassing vragen van het kind. Bij een normale ontwikkeling van flexibiliteit is de verwachting dat kinderen zich aanpassen aan veranderingen, zonder al te heftige emotionele en gedragsmatige reacties. Als een kind of adolescent inflexibel is, reageert hij/zij negatief op onvoorziene omstandigheden.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

Bij leerlingen die inflexibel zijn, zijn vaak in de kindertijd al aanwijzingen gezien in het gedrag. Bij een adolescent kan inflexibiliteit zich nog altijd in woede uiten, maar ook andere emotionele uitingsvormen zijn mogelijk. Als je niet doet wat de adolescent verwacht, zegt hij/zij vaak dat je niet eerlijk bent. Situaties of taken met een open eind noemt hij/zij 'stom' of 'zonde van mijn tijd'. In het verlengde van de zijn/haar behoefte aan zelfstandigheid weigert de leerling zich aan te passen aan de veranderende omstandigheden. Emotioneel regaeren is eigenlijk een uiting van angst: de leerling weet niet hoe hij om moet gaan met de nieuwe situatie en doordat hij geen grip hierop heeft, wordt hij onzeker.

Ander waarneembaar gedrag:

- Overstuur raken als iets niet gaat zoals gepland.
- Brutaal reageren als dingen anders zijn dan hij in eerste instantie had verwacht.
- Moeite met het vinden en toepassen van meerdere oplossingen.
- Zich verzetten tegen verandering in plannen of dagelijkse gang van zaken.
- Moeite hebben met open vragen (weet bijvoorbeeld niet waarover te schrijven bij een creatieve opdracht).
- Anderen de schuld geven van bepaald gedrag

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

Het algemene doel is dat een leerling zonder overmatige emotionele of gedragsmatige reactie reageert bij veranderende omstandigheden.

Subdoelen

- De leerling heeft inzicht in zijn functioneren met betrekking tot flexibiliteit.
- De leerling heeft inzicht in voor hem/haar werkende coping- of flexibiliteitsstrategieën wanneer een verandering zich voordoet.
- De leerling kan de coping- of flexibiliteitsstrategieën toepassen.

Interventies

Hoewel het doel is dat flexibiliteit toeneemt, zullen aanpassingen in de omgeving een rol blijven spelen bij een leerling die inflexibel is.

Aanpassingen van de omgeving.

- Bespreek met de adolescent wat hij/zij kan verwachten.
- Probeer een vaste routine of planning aan te houden, binnen de mogelijkheden.

Versterken van de flexibiliteit van de leerling.

- Bespreek met de leerling welke situaties zich voor kunnen doen.
- Bespreek met de leerling hoe je op verschillende situaties kan reageren.
- Doorloop met de leerling situaties die nieuw zijn of een sterke emotionele reactie oproepen en bespreek bijpassende coping strategieën.
- Maak duidelijk wat de regels zijn bij terugkerende situaties die lastig is voor deze specifieke leerling met een zwakke flexibiliteit.
- Bedenk dat het antwoord 'misschien' al snel als 'ja' wordt opgevat. Wees dus niet verbaasd als een adolescent kwaad wordt als jouw 'misschien' een 'nee' blijkt te zijn. Leg uit wat je bedoelt met 'misschien', wees duidelijk en expliciet.

Flexibiliteitsstrategieën voor leerlingen waarbij de docent coachend kan zijn.

- Ga bij voorbaat uit van 'veranderingen' of 'onverwachte momenten' in het leerproces.
- Als je niet snel kunt schakelen, zorg dat je je oplossingsstrategieën tot je beschikking hebt.
- Zoek voorbeelden van aanpakscenario's.
- Maak gebruik van helpende gedachten.
- Maak gebruik van visualisatietechnieken.
- Wat als...dan...-regel toepassen.
- Oefen met de leerling de stop-denk-doe-methode.
- Maak een notitie van elke wijziging en de reactie hierop en bespreek dit met de leerling.

Spel om flexibiliteit te trainen

- Roll it

Volgehouden aandacht

Definitie en theoretisch kader

Volgehouden aandacht is het vermogen om de aandacht vast te houden bij een situatie of taak ondanks afleidingen (Verstraete & Nijman, 2016). De executieve functie volgehouden aandacht wordt gerekend tot de gedragregulerende vaardigheden. Om de doelen te bereiken is volgehouden aandacht nodig om ons gedrag te sturen of aan te passen (Dawson & Guare, 2015). Het vermogen om voor een langere tijd de aandacht op een taak gericht te houden wordt al bij betrekkelijk jonge kinderen gezien. Vooral wanneer een voorwerp interessant of nieuw is, kunnen de meeste kinderen al op heel jonge leeftijd hun aandacht erop richten. Echter wordt volgehouden aandacht niet beschouwd als aandacht houden bij een voorwerp dat nieuw en interessant is, maar juist bij taken, opdrachten en voorwerpen die niet nieuw en interessant zijn en die worden volgehouden ondanks afleidingen, vermoeidheid of verveling (Guare, Dawson, & Guare, 2015). De ontwikkeling van deze vaardigheid kost tijd. Voor jonge kinderen worden oninteressante taken beperkt en worden kleine beloningen gegeven als deze oninteressante taken worden volgehouden; dit is het proces van aanleren.

Van kinderen op de basisschool wordt verwacht dat zij in ieder geval twintig minuten per dag aan een huiswerkopdracht kunnen werken, huishoudelijke taken van een kwartier kunnen voltooien en een normale maaltijd kunnen uitzitten. Tegen de adolescentie wordt van leerlingen verwacht dat ze een uur tot anderhalf uur achter elkaar aan hun huiswerk kunnen werken, familieplichtingen zonder klagen kunnen uitzitten en klusjes van één tot twee uur kunnen afmaken, al is het met een aantal pauzes. Voor kinderen die problemen hebben met volgehouden aandacht is dit een flinke overgang wanneer zij in de adolescentie komen. Dit in combinatie met alle moderne afleiders (mobiele telefoons, social media) kan leiden tot slechtere schoolprestaties. Dit als gevolg van huiswerk dat niet afgemaakt wordt, onvoldoende presteren en concentratieproblemen tijdens de les (Guare, Dawson, & Guare, 2015). Is dit het geval, dan is het belangrijk dat er wordt ingegrepen.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Een leerling krijgt werk of huishoudelijke klusjes niet op tijd af.
- Daarnaast stopt de leerling voordat het werk echt af is.
- Een leerling wisselt vaak tussen activiteiten, ook met spelletjes en vrijetijdzaken.
- De leerling heeft moeite om naar voorgelezen verhalen te luisteren en is tijdens het werken afgeleid door dingen die in de omgeving gebeuren (Dawson & Guare, 2015).

Doelen: Wat wil je bereiken bij een leerling?

- Doorgaan tot een taak of opdracht af is
- Langere concentratieboog
- Iets afmaken zonder afgeleid te worden
- Niet onnodig pauzeren
- Niet toegeven aan demotivatie (geen zin meer, moe etc.)
- Opdrachten en taken worden afgemaakt binnen de gestelde tijd
- Niet opgeven

Interventies

- Het aangeven van begin- en eindtijden van opdrachten, zodat leerlingen zien hoe lang ze zich op een taak moeten concentreren.
- Het opdelen van werk in haalbare doelen.
- Het uitzetten van afleiders (telefoons in een andere ruimte).
- Variatie in werkvormen voor hetzelfde thema, zodat leerlingen zich beter kunnen concentreren.
- Het gebruikmaken van een timer.
- Het inbouwen van een kort ontspanningsmoment na elk studiemoment, met mogelijk wat fysieke oefeningen.
- Weg strepen wat al gedaan is door de leerling.
- Het gebruik maken van helpende gedachten door de leerling: Als ik nog even doorzet, dan kan ik straks op mijn gemak mijn lievelingsserie bekijken.
- Starten met de moeilijke taken, daarna de makkelijke taken.
- Het aannemen van een actieve houding door de leerling. (Leren op de bank of op bed zet de hersenen in een relaxstand.)
- Het zorgen voor voldoende licht en zuurstof in de studieruimte.
- De leerling zichzelf laten uitdagen door net iets meer te doen dan hij/zij zich had voorgenomen.
- De leerling zichzelf laten uitdagen om het vol te houden.
- De leerling zichzelf laten belonen door iets in het vooruitzicht te stellen.
- De leerling zichzelf laten coachen om door te zetten door zijn of haar docenten, vrienden en familieleden.

Taakinitiatie

Definitie en theoretisch kader

Het vermogen om zonder te dralen aan een taak te beginnen, op tijd en op een efficiënte wijze.

Taakinitiatie valt onder de gedragsregulerende vaardigheden en speelt een belangrijke rol bij schoolprestaties. Gezien de algehele prefrontale cortex nog in ontwikkeling is tijdens de adolescentie, geldt dit ook voor taakinitiatie.

Vanaf jonge leeftijd worden kinderen aangespoord om ergens mee te beginnen en dingen af te maken. Kinderen worden gestimuleerd om taakjes die minder leuk zijn eerder te doen dan taakjes die leuker zijn (bijvoorbeeld eerst opruimen voordat je aan een nieuw spel begint, eerst iets gezonds drinken of eten en dan pas iets lekkers).

Tijdens de adolescentie zijn er veel nieuwe dingen en activiteiten en is er een toegenomen vrijheid om zelf keuzes te maken, waardoor in deze fase het vaak zichtbaarder wordt dat leerlingen moeite hebben met deze executieve functie.

Leerlingen kiezen vaak voor activiteiten die meteen bevrediging geven, vooral als leeftijdsgenoten hierbij betrokken zijn. Daarnaast overschatten ze vaak de beschikbare tijd om een taak te doen en onderschatten ze hoeveel tijd het kost om de taak af te krijgen. Daardoor denken leerlingen vaak dat een proefwerk leren wel na een leuke activiteit kan, omdat er dan nog tijd genoeg is en het niet zo veel uren kost om een proefwerk te leren.

Adolescenten die problemen hebben met taakinitiatie kiezen vaak voor de leuke of interessante activiteit, zowel vanwege de onmiddellijke behoeftebevrediging als om een vervelende taak te vermijden.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Moeite met het losrukken van iets leuks om aan het werk te gaan.
- (Huis)werk zo lang mogelijk uitstellen.
- Veel externe aansturing nodig hebben om aan het werk te gaan.
- Door de klas dralen of uit het raam blijven kijken als er zelfstandig gewerkt moet worden.

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

- De leerling begint op tijd aan een taak.
- De leerling heeft geen tot weinig aansporing nodig om aan een taak te beginnen.
- De leerling lukt het om eerst een minder leuke taak te doen, alvorens een leukere taak of activiteit te doen.

Subdoelen

- De leerling heeft inzicht in zijn functioneren met betrekking tot taakinitiatie.
- De leerling kan inschatten wat een goede begin- en eindtijd is.
- De leerling heeft inzicht in welke middelen voor hem/haar helpen bij het starten van een taak.

Interventies

Taakinitiatie aanleren

- Kies of bespreek samen met de leerling een lange termijn doel. Een beloning die gekozen wordt door de adolescent zelf, helpt bij het verwezenlijken van dit lange termijn doel. Bedenk dat een doel dat te ver in de toekomst ligt of waarbij te veel stappen gezet moeten worden om het doel te bereiken, lastiger te behalen is en daarmee de motivatie om aan een taak te beginnen afneemt. Dit werkt vervolgens negatief op de taakinitiatie.
- Als een taak niet tot een gewenst doel leidt (een voor de leerling gewenst doel) of als het doel niet krachtig genoeg is, moet je overwegen om een externe beloning in te zetten.
- Moedig een adolescent aan om aan de taak te beginnen, bekijk of je de eerste stappen samen met de adolescent kan zetten of probeer te taak in beter hanteerbare sub-taken onder te verdelen.

Taakinitiatie strategieën voor de leerling waarbij de docent coachend kan zijn

- Werk met begin- en eindtijden, waarbij je met een alarmsignaal kan werken voor de begin- en eindtijden.
- Werk met een studieplan.
- Als beginnen niet lukt, zoek samen met anderen uit wat hiervan de oorzaak is (bijvoorbeeld missen van voorkennis, opzien tegen de hoeveelheid).
- Deel je werk op in realiseerbare taken.
- Vraag coaching aan anderen (docenten, gezinsleden).

Planning

Definitie en theoretisch kader

Planning is het vermogen om een plan te bedenken, om een doel te bereiken of een taak te voltooien en het vermogen om te beslissen waar de aandacht op gericht wordt (Verstraete & Nijman, 2016).

De executieve functie planning wordt gerekend tot de denkvaardigheden. Met plannen worden doelen gekozen en gerealiseerd. Daarnaast worden oplossingen bedacht voor problemen (Dawson & Guare, 2015). Voor leerlingen in de adolescentie wordt planning steeds belangrijker, zij moeten school, sporten, sociale interacties en werk combineren. Planning heeft te maken met doelgericht gedrag en is nodig om lange termijn doelen te verwezenlijken. Het is een executieve functie die niet alleen op zichzelf belangrijk is, het geeft ook zicht op andere executieve functies die een rol gaan spelen als een doel verwezenlijkt moet worden (Guare, Dawson, & Guare, 2015).

Als kinderen jong zijn nemen ouders en leerkrachten hun planning waar. Zij beslissen wat prioriteit moet krijgen en zij helpen meestal om een plan te bedenken om een doel te bereiken. Thuis vertellen ouders aan hun kinderen welke stappen ze moeten zetten, op school is dit ingebouwd in lesprogramma's en routineactiviteiten (Guare, Dawson, & Guare, 2015). Geleidelijk aan verwachten ouders en leerkrachten dat kinderen deze stappen, lesprogramma's en routineactiviteiten meer zelfstandig gaan uitvoeren. Tegen het eind van de basisschoolperiode zouden kinderen moeten kunnen uitzoeken hoe ze geld kunnen sparen voor iets wat ze willen hebben, zouden ze plannen moeten kunnen maken om iets met een vriend of vriendin te doen en zouden ze langetermijnprojecten op school moeten kunnen uitvoeren aan de hand van subtaken. Op de middelbare school moeten kinderen plannen kunnen maken voor buitenschoolse activiteiten en zomeractiviteiten, moeten ze met behulp van het internet onderzoek kunnen doen naar zaken die ze interessant vinden. Van adolescenten wordt verwacht dat ze in staat zijn een bijbaantje te zoeken, vakkenpakketten te kiezen en deadlines voor projecten te behalen (Guare, Dawson, & Guare, 2015).

Er is een belangrijke factor die verschil aanbrengt in planning tussen kinderen en adolescenten. De doelen van adolescenten zijn complex en liggen verder in de toekomst (denk hierbij aan vervolgoopleidingen, carrières, aanschaf van duurdere aankopen zoals een scooter). Het planningsproces wordt hiermee complexer en strekt zich uit over een langere periode dan dat zij vanuit hun kindertijd gewend zijn. Vaak hebben zij bij de planning van hun doelen nog hulp van ouders of docenten nodig. Dit kan echter een probleem worden wanneer leerlingen doelen verwezenlijken die in strijd zijn met wat ouders voor ogen hebben.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Een leerling kan moeite hebben met een lange termijn project, met beslissen wat er moet gebeuren en wat er daarna komt.
- Een leerling kan geen tijdsplanning maken en zich niet aan een tijdsplanning houden.
- Daarnaast doet een leerling geen bruikbare suggesties tijdens groepsprojecten met betrekking tot de manier waarop een taak gedaan kan worden.
- Een leerling kan thuis of tijdens de pauze geen groepsspel organiseren (Dawson & Guare, 2015).
- Een leerling kan daarnaast moeite hebben om taken op te delen in kleinere stukken.

- Een cognitief schema maken dat informatie structureert is ook lastig voor leerlingen die een tekort hebben in de executieve functie 'plannen'. Nieuwe informatie wordt in hun gedachte vaak niet in een hiërarchie of categorie gestructureerd, maar er wordt vastgehouden aan een verzameling feiten (Cooper-Kahn & Foster, 2014).

Doelen: Wat wil je bereiken bij een leerling?

- Een (leer) taak op tijd starten
- Een (leer) taak op tijd afronden
- Een onderwerp kiezen
- Een opdracht opdelen in deeltaken
- Een tijdsplanning maken met meerdere taken
- Huiswerkschema maken
- Moeilijke taken eerst, makkelijke taken daarna
- Inschatten hoeveel tijd een (leer) taak inneemt
- Stellen van prioriteiten
- Langetermijn opdrachten in de tijd kunnen plaatsen

Interventies

Interventies voor plannen (Verstraete & Nijman, 2016):

- Opstellen van een goed werkplan door de leerling op basis van vier vragen:
 1. Wat ga ik doen?
 2. Wanneer ga ik het doen?
 3. Hoe doe ik het?
 4. Wat doe ik als het niet lukt?
- Noteren van alle afspraken en taken zowel voor school, privé als thuis in een overzichtelijke agenda.
- Invoeren van alle (digitale) planners of studiewijzers per vak in de agenda voor een totaaloverzicht.
- Het maken van een weekplanning op een vast tijdstip per week.
- Ruimte reserveren voor vakken die nog niet opgegeven zijn in die week.
- Een tijdstip vaststellen voor 5 dagen in de week waarin de leerling 2 uur reserveert voor leer- en maakwerk.
- Het weekend gebruiken voor taken die de leerling gedurende de week heeft gekregen.
- Het markeren van grote taken zoals proefwerken en presentaties in het blauw.
- Het markeren van kleinere taken zoals schriftelijke overhoringen in het groen. (in een oogopslag kan de leerling aan de kleuren zien hoe druk het de komende weken is en wat prioriteit heeft).
- Het verdelen van leerwerk en dit verspreiden over een aantal dagen.
- Het verdelen van leerstof in blokken en de tijd nemen om te herhalen en te overhoren.

Organisatie

Definitie en theoretisch kader

De executieve vaardigheid organisatie is het vermogen om zaken te ordenen volgens een bepaald plan of systeem.

Mensen hebben een aangeboren vermogen om uitdagingen aan te gaan en doelen te realiseren, dankzij het gebruik van hoogontwikkelde cognitieve functies die we executieve functies noemen. Organisatie valt onder de denkvaardigheden; dit zijn de vaardigheden waarmee we doelen kiezen en realiseren of waarmee we oplossingen voor problemen bedenken.

Met behulp van deze vaardigheid zijn we in staat om dingen volgens een bepaald systeem te arrangeren of te ordenen, oftewel systemen te ontwikkelen en te onderhouden om op de hoogte te blijven van informatie of benodigde materialen. Bijvoorbeeld: een jong kind kan, na aansporing, speelgoed op de juiste plek terug leggen of een jongere kan zelfstandig zijn schooltas inpakken en de juiste spullen meenemen voor die dag.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- Bureau en werktafel van de leerling zijn een rommeltje.
- Schriften, rugzak, schoolspullen van de leerling zijn een rommeltje.
- Aantekeningen zijn niet op orde.
- De leerling kan desgevraagd zijn eigen spullen niet vinden.
- De leerling kan geen goed geordend verslag of opdracht maken.
- Vergeet juiste boeken, gymkleding of geleende spullen.

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

Wat wil je bereiken bij de leerling?

- De werkomgeving: het bureau en de schooltafel van de leerling is georganiseerd.
- De leerling kan op een overzichtelijke manier zijn huiswerk en aantekeningen noteren.
- De leerling heeft zijn schoolspullen op orde en heeft de juiste schoolspullen bij zich.

Interventies

Organisatie strategieën voor de leerling:

- Maak aantekeningen volgens een bepaald systeem, bijvoorbeeld de Cornell methode.
- Noteer aan het eind van elke les je huiswerk in je agenda of planner. Wees volledig: welk vak, leerwerk/maakwerk, welk hoofdstuk/blz of paragraaf, etc.
- Maak checklists voor bijvoorbeeld het organiseren van je schoolspullen of andere routineklussen.
- Werk met een to-do-list.
- Leg of hang je huiswerkplanning op een zichtbare plek.
- Gebruik vaste opbergplekken voor schoolboeken en materialen.
- Plak gekleurde post-it-strookjes tussen belangrijke pagina's in de lesstof.
- Pak de avond van tevoren je tas in voor school.

Organisatiestrategieën voor de leerling waarbij de docent coachend kan zijn:

- Geef de leerling aan het eind van elke les tijd om in zijn agenda het huiswerk te noteren en biedt een methode aan om dit op dezelfde wijze te doen, bijvoorbeeld het werken met verschillende kleuren voor maakwerk of toetsen.

Spel om organisatie mee te trainen

- Take it easy

Timemanagement

Definitie en theoretisch kader

Timemanagement is de vaardigheid om in te schatten hoeveel tijd je hebt, hoe je deze het beste kunt verdelen en hoe je een deadline moet halen.

Timemanagement valt onder de denkvaardigheden; dit zijn de vaardigheden waarmee we doelen kiezen en realiseren of waarmee we oplossingen voor problemen bedenken. Met behulp van deze vaardigheid zijn we in staat om tijd in te schatten en te verdelen, bijvoorbeeld hoeveel tijd je voor een taak nodig hebt of hoe je een middag waarin je ook huiswerk moet maken, op een goede manier in kunt delen.

Timemanagement is nauw verbonden aan planning, taakinisatie en volgehouden aandacht.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

- De leerling mist deadlines van opdrachten.
- Heeft moeite met op tijd komen, op tijd beginnen, op tijd iets doen.
- De leerling vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang een opdracht of taak duurt.
- De leerling komt in tijdnood met zijn huiswerk, stelt uit.
- Kan niet werken onder tijdsdruk.

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

- De leerling kan op tijd komen, op tijd beginnen met een taak/opdracht en zich aan deadlines houden.
- De leerling kan inschatten hoe lang het duurt om een taak of opdracht af te maken.
- De leerling kan een tijdsplanning opstellen voor zijn huiswerk en zich er aan houden.

Interventies

Timemanagementstrategieën om de leerling te ondersteunen:

- Zorg voor een voorspelbare indeling van de les.
- Zorg voor een klok in de klas/studieruimte.
- Maak een tijdsplanning op het bord voor de les, zodat de leerling inzicht heeft wat er van hem verwacht wordt en hoeveel tijd hij daarvoor heeft.
- Geef bij een deelopdracht in de les steeds aan hoeveel tijd de leerling heeft en wat hij moet doen in de beschikbare tijd.
- Verdeel een grote opdracht in deelopdrachten, zodat de leerling de opdracht niet tot het eind uit kan stellen.

Timemanagementstrategieën voor de leerling waarbij de docent coachend kan zijn:

- Verdeel je schooltaken in tijdblokken van 4 x 25 minuten
- Neem na elke 25 minuten 5 minuten pauze
- Zet een timer als je start met een tijdblok
- Maak voor het weekend een huiswerkplanning voor de week er op.
- Maak een reële tijdsinschatting voor de huiswerkplanning.
- Als je te weinig tijd hebt ingeschat, stel de planning bij.
- Ga op afgesproken tijdstippen aan het werk, zonder je af te vragen of je wel zin hebt.
- Maak in je planning ook ruimte voor ontspanning.

- Verdeel grote projecten over een paar weken.
- Zorg dat je een week voor de deadline klaar bent met een project/opdracht. Dat biedt ruimte voor aanpassingen.
- Print je opdracht minstens 2 dagen van te voren. Houd rekening met voldoende printinkt en papier etc.
- Verstuur je opdrachten 2 dagen van te voren digitaal i.v.m. onvoorziene calamiteiten.
- Informeer vrienden wanneer je weer online bent en dat je nu gaat leren.
- Maak gebruik van de tijd die wordt aangeboden in de les om je huiswerk te maken.

Doelgericht doorzettingsvermogen

Definitie en theoretisch kader

Doelgericht doorzettingsvermogen is het vermogen om doelgericht te werken zonder afgeleid te raken (Verstraete, & Nijman, 2016). De executieve functie doelgericht doorzettingsvermogen wordt gerekend tot de gedragsregulerende vaardigheden. Om de doelen te bereiken is er doelgericht doorzettingsvermogen nodig om ons gedrag te sturen of aan te passen (Dawson & Guare, 2015). Doelgericht doorzettingsvermogen is één van de laatste executieve functies die volledig tot ontwikkeling komt. Dit gebeurt ergens halverwege de twintig bij de meeste jongvolwassenen. Natuurlijk wordt de ontwikkeling gedurende de kindertijd en adolescentie wel gestimuleerd. Kinderen worden vanaf jonge leeftijd al aangemoedigd om door te zetten en er wordt hen geleerd dat het aanleren van nieuwe vaardigheden tijd, inspanning en oefening vergt. Vanaf jonge leeftijd krijgen kinderen al te maken met doelgericht doorzettingsvermogen op verschillende levensgebieden zoals sporten, leren lezen en rekenen en een muziekinstrument bespelen (Guare, Dawson, & Guare, 2015).

Jonge kinderen worden aangemoedigd om voor een korte tijd achtereen aan hun doelen te werken. De tijd wordt langer gemaakt naarmate kinderen ouder worden en zij vaardigheden ontwikkelen. Kinderen worden door hun ouders geholpen om een plan te maken om geld te sparen, om zo te werken naar een doel. Tegen de tijd dat ze naar de middelbare school gaan hebben de meeste leerlingen ervaring met het oefenen van een vaardigheid, het sparen van geld of werken aan een taak om een doel te bereiken. Tijdens de adolescentie wordt doelgericht doorzettingsvermogen op de proef gesteld. Er zijn zoveel mogelijkheden om tijd (en geld) te besteden dan toen ze jonger waren. Adolescenten doen liever leuke dingen met vrienden in plaats van onderzoek te doen naar een vervolgopleiding. Adolescenten kunnen in deze fase doelen hebben die botsen met de doelen die ouders vroeger voor hen hadden gesteld.

Zijn leerlingen slecht in doelgericht doorzettingsvermogen, dan kan contextafhankelijk gedrag mogelijk nog meer invloed hebben (Guare, Dawson, & Guare, 2015). Leerlingen die problemen hebben met doelgericht doorzettingsvermogen zullen de neiging hebben om hun aandacht op de actuele situatie te richten en niet op de effecten van hun gedrag op doelen in de toekomst. De aantrekkingskracht van de situatie zal een adolescent met een tekort in deze executieve functie niet kunnen weerstaan. Daarnaast zal de adolescent geen verband leggen tussen zijn of haar huidige gedrag en de doelen in de toekomst (Guare, Dawson, & Guare, 2015).

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten

(Guare, Dawson, & Guare, 2015).

- De leerling kan taken moeilijk volhouden.
- Het is voor de leerling lastig of zelfs onmogelijk om na een onderbreking met een taak verder te gaan.
- Ook bij taken die op zichzelf interessant zijn, vindt de leerling het moeilijk zijn of haar aandacht erbij te houden.
- De leerling heeft moeite om zijn of haar blik op de toekomst te stellen, denkt niet na over een vervolgopleiding of leven na school. De leerling focust zich op het 'nu', en vindt wat er in de toekomst gebeurt niet interessant.

Doelen: Wat wil je bereiken bij een leerling?

(Verstraete & Nijman, 2016).

- Doorzetten om het doel te bereiken (ook als het een minder leuk doel is)
- Motivatie bij de leerling ook voor minder leuke zaken
- Taken en opdrachten binnen de gestelde tijd afronden
- Volhouden tot de taak helemaal af is
- Volhouden ook al heeft de leerling geen zin meer
- Volhouden ook al wordt de leerling afgeleid
- Goed kunnen omgaan met deadlines

Interventies

Interventies voor doelgericht doorzettingsvermogen (Verstraete & Nijman, 2016):

- Het vaststellen van een doel en het maken van een studieplan.
- Bedenken waarom een taak van belang is, wat levert de taak een leerling op?
- Het checken van zichzelf. Is de leerling nog steeds bezig met het behalen van zijn of haar doel, of is hij of zij afgeleid?
- Bij een lange termijn doel is het helpend om tussendoelen op te stellen.
- Laat de leerling bedenken wat nodig is om een leerdoel te bereiken.
- Laat de leerling volhouden, ook al is het saai of langdradig.
- Het ophangen van aanmoedigingsteksten.
- Belonen nadat het doorzetten is gelukt.
- Laat de leerling bedenken wat helpt bij doelen die zij in hun vrije tijd stellen. Wellicht werken deze strategieën ook voor (leer)taken?

Metacognitie

Definitie en theoretisch kader

Metacognitie is een begrip uit de filosofie en de leerpsychologie. Cognitie (uit het Latijn *cognitio*: kennis, inzicht) en *meta* (uit het Grieks, betreffende). Metacognitie is dus de studie die de kennis(-verwerving) zelf tot onderwerp van studie heeft; kennis over kennis. Metacognitie is een belangrijke vaardigheid van een efficiënte leervaardigheid. Als iemand beseft hoe hij/zij kennis opdoet, kan de persoon er zijn leerstrategie op aanpassen.

Doorgaans onderscheidt men nog deelaspecten van de metacognitie:

- de zuivere kennis, inzicht in het (eigen) leerproces.
- het kunnen toepassen van deze kennis in de juiste leerprocedure.

Metacognitie is dus de studeerexpertise bij uitstek: studievaardigheid in de breedste zin van het woord.

Metacognitie is het vermogen om een stapje terug te doen om jezelf en de situatie te overzien, om te bekijken hoe je een probleem aanpakt en te begrijpen wat een specifieke situatie vereist. Het gaat daarbij om zelfmonitoring en zelfevaluatie, door jezelf bijvoorbeeld te vragen: 'Hoe breng ik het ervan af?' of 'Hoe heb ik het gedaan?'.

Metacognitie is een vaardigheid die gebaseerd is op een combinatie van inzicht in je eigen gedrag en ervaringen in het verleden en het monitoren van je huidige gedrag. Mensen die deze vaardigheid niet hebben, hebben moeite om hun eigen observaties en feedback van anderen te gebruiken om hun toekomstige gedrag aan te passen.

Bij jonge kinderen zien we de eerste tekenen van metacognitie als ze een probleem oplossen of een strategie gebruiken. Bijvoorbeeld door een puzzel op een andere manier te maken wanneer de vorige poging mislukte. De zeven- of achtjarige kan zijn of haar gedrag aanpassen na feedback van een leerkracht of ouder, of na anderen geobserveerd te hebben. Deze doet dat echter nog niet bewust, het kind zet geen stap achteruit om zichzelf te observeren of een strategie te bepalen. Rond 11-jarige leeftijd beginnen kinderen te anticiperen op mogelijke gevolgen van hun gedrag. Leerlingen in de onderbouw kunnen hun eigen prestaties beoordelen en zijn in staat om het effect van een hun gedrag op leeftijdsgenoten in te schatten en hun gedrag zo nodig aan te passen.

Hoe uit een tekort zich in gedrag? Waarneembaar gedrag voor docenten.

Een zwakke metacognitie uit zich in een ogenschijnlijk onvermogen om van eigen fouten en ervaringen te leren. Het manifesteert zich volgens onderzoek en observatie middels de D-KEFS methode (Sorting/20 Questions/Word Context/Proverb) op de volgende manier:

- Laat niet blijken dat hij/zij over problemen nadenkt – weet het antwoord niet.
- Beseft niet dat hij/zij aanwijzingen voor taken niet begrijpt.
- Heeft niet door dat er meer dan één strategie nodig is.
- Controleert werk niet.

Dit gedrag valt af te lezen op BRIEF – subschaal en via Gedragsevaluatie.

Op school of thuis uit zich dit in het volgende gedrag:

- Vraagt eerder om hulp dan zelf pogingen te doen om het probleem op te lossen.
- Merkt niet dat anderen reageren op zijn/haar gedrag.

- Vindt taken of spelletjes waarvoor problemen moeten worden opgelost niet leuk.

Doelen: Wat wil je bereiken bij de leerling?

- Inzicht krijgen in eigen gedrag.
- Lessen leren trekken uit eigen gedrag.
- Leren anticiperen door middel van ervaringen en daarmee toekomstig gedrag aanpassen ten behoeven van een beter resultaat.

Interventie

Het gaat bij metacognitie om zelfmonitoring en zelfevaluatie. Nadenken over hoe je een probleem aanpakt. Hoe heb ik het gedaan? Wat kan er beter?

- Schaalvragenmethode: hierbij beoordeelt de leerling zichzelf aangaande een thema: bijvoorbeeld huiswerk maken, werkhouding of positie in de klas. Hij geeft zichzelf een cijfer. Als intern begeleider/mentor/docent check je waarom de leerling zichzelf dit cijfer geeft. Je kunt positief insteken door te vragen waarom de leerling zichzelf geen 4 heeft gegeven als er een 3 staat. En uitdagend insteken door te vragen hoe de leerling op een 5 wil komen. Aan de hand hiervan maak je afspraken.
- Leer de leerling volgens het vier-stappen model te werken:
 1. Probleemdefinitie (Wat is het probleem?)
 2. Oplossingsstrategie (Hoe ga ik hier mee aan de slag?)
 3. Aansporing (Hou ik me aan mijn plan?)
 4. Zelfbeoordeling (Hoe heb ik het gedaan? Kan ik nog dingen verbeteren?)

Executieve functies bepalen

Voor het beoordelen van executief functioneren kan gebruik worden gemaakt van vragenlijsten, semigestructureerde interviews en observaties in de klas.

1. Vragenlijsten

De vragenlijsten over executieve functies (Dawson en Guare, 2010) kunnen worden ingevuld door ouders, mentoren/leerlingbegeleiders/docenten en leerlingen (bijlage 1). Voor zowel de leerling, zijn/haar ouder(s)/verzorger(s) als voor docenten/mentoren/leerlingbegeleiders is er een aparte vragenlijst. Na het invullen van de vragenlijst worden de vragenlijst uitgewerkt door degene die de vragenlijsten heeft afgenomen. Doel van de vragenlijst is om de sterke en zwakke executieve functie(s) te achterhalen en vervolgens de zwakke executieve functie(s) te versterken. De scores op de antwoordenlijst zijn middels onderstaande antwoordsleutel op te splitsen in elf executieve functies.

Antwoordsleutel executieve functies

Vraag	Executieve functie	Afkorting
1-3	Responsinhibitie	RI
4-8	Werkgeheugen	WG
9-12	Emotieregulatie	ER
13-15	Volgehouden aandacht	VA
16-18	Taakinitiatie	TI
19-21	Plannen	P
22-24	Organisatie	O
25-27	Timemanagement	TM
28-30	Flexibiliteit	F
31-33	Metacognitie	M
34-36	Doelgericht doorzettingsvermogen	DD

Per executieve functie worden drie uitspraken gegeven welke bij elkaar op worden geteld. Bij elke uitspraak wordt een score gegeven. De betekenis van de scores volgens Dawson en Guare (2010): 1 = zeer ernstig probleem, 2 = matig ernstig probleem, 3 = gemiddeld ernstig probleem, 4 = niet ernstig probleem en 5 = geen probleem. De minimale score per executieve functie is 3, de maximum score is 15. Als er gemiddeld op een executieve functie wordt gescoord, scoren de leerlingen een 9. Dit gemiddelde wordt als richtlijn gebruikt. Hoe lager de scores uitvallen des te groter de problematiek.

Een andere vragenlijst die gebruikt kan worden is de BRIEF. Met de BRIEF Vragenlijst executieve functies voor 5- tot 18-jarigen kunnen executieve functies bij kinderen en jongeren in kaart gebracht worden. Het gebruik van de BRIEF is echter tijdsintensiever en duurder.

2. Semigestructureerde interviews

Gesprekken met de mentor, docent, leerling en/of ouder(s)/verzorger(s) met als doel inzicht te krijgen in het executief functioneren van de leerling. De vragen van de semigestructureerde interviews (bijlage 3) zijn geordend op basis van veel voorkomende probleemgebieden. Er zijn verschillende versies voor zowel de leerling, zijn/haar ouder(s)/verzorger(s) als voor docenten/mentoren/leerlingbegeleiders. Bij elke vraag staat een code die naar een executieve functie verwijst. Deze code komt overeen met de afkorting in bovenstaande antwoordsleutel.

3. Observaties in de klas

Binnen de setting van de klas en bij de uitvoering van huiswerk worden problemen met executieve functies vaak het eerst opgemerkt. Observeren in de klas heeft als doel te zien welke problemen met de executieve functies de leerling bij de uitvoering van taken in het dagelijks schoolleven tegenkomt. De observaties maken het mogelijk om een duidelijke omschrijving te formuleren van de executieve functie als specifiek gedrag. Om gericht te kunnen observeren, kan als leidraad gebruik worden gemaakt van bovengenoemde vragenlijsten.

Interventies

Na het afnemen van de vragenlijsten worden de gegevens verwerkt, zodat de zwakke executieve functies bepaald kunnen worden. De interventies bij leerlingen met zwakke executieve functies zijn gericht op het motiveren van deze leerlingen om gebruik te maken van hun sterke punten en zo hun zwakke punten te verbeteren.

Stapsgewijze interventieplanning:

Stap 1: informatie verzamelen uit alle bronnen: vragenlijsten, interviews, observaties en werk van de leerling.

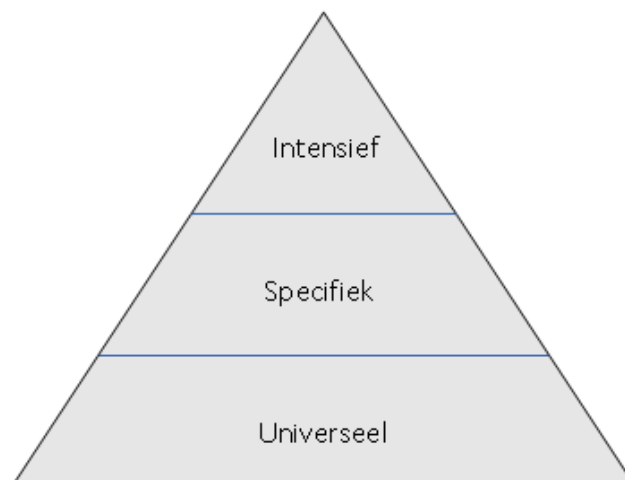
Stap 2: evalueren van gegevens verkregen uit de vragenlijsten, interviews en/of observaties en de zwakke executieve functies benoemen (zie voorbeeld 1 en 2).

Stap 3: de te versterken executieve functies bepalen, doelen stellen (komen in OPP) en interventies ontwerpen of erbij zoeken.

Stap 4: interventies uitvoeren.

Stap 5: interventies evalueren en eventueel aanpassen.

Om de leerlingen op het gebied van (zwakke) executieve functies te begeleiden kan het **RTI-model** (Response To Intervention) gebruikt worden. Dit model bestaat uit drie niveaus: basisondersteuning op klassenniveau (universeel), groepsniveau (specifiek) en individueel (intensief) niveau. De interventies zijn toegesneden op de behoeften van de leerlingen.



1. Klassenniveau (universeel):

De interventies op universeel niveau hebben betrekking op ondersteuning op klassenniveau: de basisondersteuning. Deze interventies zijn gericht op alle leerlingen en komen tegemoet aan de behoeften van de meeste leerlingen (80% van de leerlingen). Hierbij kan gedacht worden aan het aanleren van het bijhouden van de agenda, het plannen van huiswerk, het verbeteren van de concentratie etc. Dit gebeurt door de mentor of bijvoorbeeld tijdens de les studievoordigheden. Gebruik kan worden gemaakt van de werkbladen in deze reader.

2. Groepsniveau (specifiek):

Op dit niveau (15% van de leerlingen) is er sprake van specifieke interventies gericht op kleine groepen van maximaal 6 leerlingen. Het gaat hierbij om leerlingen voor wie de basisondersteuning niet toereikend is. Om de interventies op groepsniveau te bepalen worden de vragenlijsten afgenomen bij de gewenste personen, waaronder in ieder geval de leerling en zijn/haar mentor. In onderstaande tabel zijn voor een groep voorbeeldleerlingen de gemiddelde scores (de scores van de vragenlijst ingevuld door mentor, leerling en ouders zijn gemiddeld) per executieve functie aangegeven. Een score kleiner of gelijk aan 9 geeft aan met welke executieve functies de leerling problemen heeft.

Voorbeeld 1:

	RI	WH	ER	VA	TI	P	O	TM	F	M	DD
A	11,3	11	8,7	11,3	9	8,3	11,7	11,7	8,3	9,3	10
B	11	7	4,7	6	4,7	5	11,3	10,7	4	5,7	8,3
C	14	8,7	10,3	6	6,3	8,3	9,3	7,3	10,7	9,7	9,7
D	14	9,7	10,3	9	9	10,3	10	10,7	8,7	7,3	12,7
E	13,3	8	9,3	7,3	5,3	6,3	11,7	7,3	9,7	5,7	10,7
F	10,7	11,7	8	7,7	8,7	7,7	11	10	8	8	12,3

De interventies zullen de executieve functies betreffen waarop leerlingen onder het gemiddelde van 9 scoren (in rood aangegeven). Uit bovenstaand voorbeeld komt naar voren dat de executieve functies taakinitiatie, volgehouden aandacht, planning en metacognitie gemiddeld laag scoren en dat 5 van de 6 leerlingen deze in onvoldoende mate beheersen. De interventies gericht op het verbeteren van deze executieve functies kunnen groepsgewijs aangeboden worden. Een andere manier om groepen te maken, is door de vragenlijsten af te nemen en op basis van de uitkomst groepen te formeren, zodat leerlingen met dezelfde zwakke executieve functie(s) bij elkaar in de groep komen. Voor het verbeteren van de executieve functies kan gebruik worden gemaakt van de werkbladen in deze reader

3. Individueel niveau (intensief):

Op dit niveau (5% van de leerlingen) zijn er intensieve interventies nodig. Dit niveau is bedoeld voor de individuele leerling met chronische of ernstige problemen.

Ook op dit niveau worden ook eerst de vragenlijsten afgenomen bij de gewenste personen, waaronder in ieder geval de leerling en zijn/haar mentor. Wanneer gewenst kan op dit niveau ook gebruik gemaakt worden van de BRIEF. Met de BRIEF Vragenlijst executieve functies voor 5- tot 18-jarigen kunnen executieve functies bij kinderen en jongeren in kaart gebracht worden.

Voorbeeld 2:

	Respons- Inhibitie	Werk- geheugen	Emotie regulatie	Volgehoude n aandacht	Taakinitiati e	Planning
A	12 12 10	10 13 10	8 10 8	11 11 12	9 10 8	8 11 6
B	12 11 10	9 6 6	6 4 4	7 6 5	5 5 4	5 5 5
C	14 15 13	10 7 9	10 11 11	7 6 5	7 6 6	8 10 7
D	14 15 13	14 7 8	12 11 8	12 8 7	14 7 6	12 10 9
E	13 13 14	6 11 7	10 8 10	6 8 6	4 6 6	4 9 6
F	13 8 11	11 11 13	12 3 9	10 6 7	10 8 8	11 3 9

	Organisatie	Time- manageme nt	Flexibiliteit	Metacognit ie	Doorzettings- vermogen
A	11 13 11	12 11 12	7 10 8	11 8 9	10 10 10
B	12 12 10	13 9 10	5 3 4	6 6 5	6 9 10
C	10 9 9	8 7 7	11 4 11	9 8 9	9 11 9
D	13 9 8	13 10 9	8 10 8	12 3 7	14 12 12
E	14 11 10	8 6 8	9 10 10	5 6 6	10 11 11
F	13 12 8	13 7 10	10 9 5	11 5 8	13 11 13

Blauw = score leerling. Rood = score mentor. Groen = score leerlingbegeleider.

Bovenstaande tabellen laten zien hoe door een aantal voorbeeldleerlingen is gescoord op de elf executieve functies door respectievelijk de leerling, de mentor en de leerlingbegeleider. Deze scores zijn steeds de scores van de drie items per executieve functie (zie vragenlijsten) bij elkaar. Uit de scores in voorbeeld 2 valt af te lezen op welke executieve functies een leerling uitvalt. Er wordt onderscheid gemaakt tussen de scores van respectievelijk de leerling, de mentor en de leerlingbegeleider. Op basis van deze scores kunnen semigestructureerde interviews worden afgenomen en krijgt de leerling passende begeleiding. Voor de begeleiding kan gebruik worden gemaakt van de werkbladen in deze reader.

De resultaten van de leerling, de analyse van de tekorten met bijbehorende betekenis en de interventies/tips kunnen uitgewerkt worden op een A4 (bijlage 2).

Bronnen

Cooper-Kahn, J. & Foster, M (2016). *Executieve functies versterken op school. Een praktische gids voor leerkrachten*. Amsterdam: Hogrefe.

Dawson, P. & Guare, R. (2010). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten: een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Amsterdam: Hogrefe.

Dawson, P. & Guare, R. (2012). *Coachen van kinderen en adolescenten met zwakke executieve functies: praktische strategieën voor thuis en op school*. Amsterdam: Hogrefe.

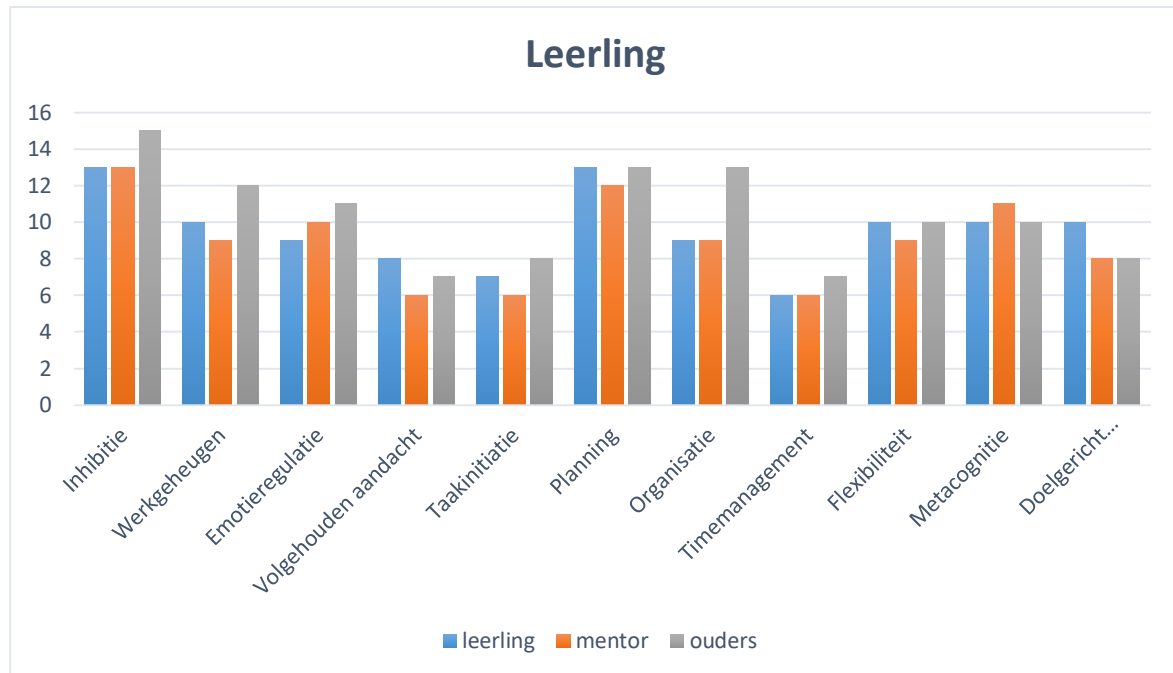
Guare, R., Dawson, P. & Guare, C. (2015). *Slim maar... Help adolescenten hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam: Hogrefe.

Verstraete, I. & Nijman, K (2016). *Handboek leren leren voor het voortgezet onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica

Bijlage 1: Vragenlijsten

In verband met een andere opmaak van de documenten is het niet mogelijk om de vragenlijsten volledig opgemaakt te plakken in dit document. De genoemde vragenlijsten voor zowel leraren, leerlingen als ouders zijn te vinden in PDF-versie op: <https://elfef.jimdo.com/vragenlijsten/>

Bijlage 2: Voorbeeld uitwerking uitslagen vragenlijsten



Analyse:

A. Zowel de mentor als leerling geven lage scores (9 of lager) op:

- Volgehouden aandacht
- Taakinitiatie
- Timemanagement

Volgehouden aandacht: Leerling vindt het moeilijk om leuke activiteiten uit stellen en aan haar huiswerk te beginnen. Zij stelt haar huiswerk tot het laatst toe uit.

Taakininitiatie: Leerling vindt het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen. Ook heeft zij moeite met prioriteiten stellen als zij veel te doen heeft. Zij raakt snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten.

Timemanagement: Leerling vindt het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan. Ook geeft zij aan moeite te hebben met open huiswerkopdrachten.

Tips voor docenten, ouders en leerling:

- Geef begin- en eindtijden van opdrachten, zodat leerling ziet hoe lang zij zich op een taak moet concentreren.
- Kies of bespreek samen met leerling een lange termijn doel. Een beloning die gekozen wordt door leerling zelf, helpt bij het verwezenlijken van dit lange termijn doel.
- Bij een lange termijn doel helpt het om tussendoelen op te stellen.
- Verdeel het werk in realiseerbare taken.
- Verdeel grote projecten over een paar weken. Maak een planning.
- Moedig Leerling aan om aan een taak te beginnen.

- Verdeel de schooltaken in tijdblokken van 4 x 25 minuten.
- Neem na elke 25 minuten 5 minuten pauze.
- Ga op afgesproken tijdstippen aan het werk, zonder je af te vragen of je wel zin hebt (Leerling).
- Maak in je planning ook ruimte voor ontspanning (leerling).
- Zet afleiders uit (leerling).

Leestip: **'Slim maar Pubereditie' van Dawson en Guare.** Dit boek gaat over executieve functies.

Bijlage 3: Semigestructureerde interviews

Semigestructureerd interview voor executieve functies – versie voor ouders

Veel jongeren hebben problemen op school en met huiswerk omdat ze zwakke executieve functies hebben en niet omdat het hun aan intelligentie zou ontbreken. Het gaat hier om de vaardigheid om te plannen/prioritiseren (P) en taken uit te voeren, onder andere timemanagement (TM), werkgeheugen (WG), het vermogen om taken en materiaal te organiseren (O), taakinitiatie (TI) en -voltooiing, flexibiliteit (F), reactie-inhibitie (RI), zelfregulatie van affect (ZRA), volgehouden aandacht (VA), doelgericht doorzettingsvermogen (DD) en metacognitie (M). Ik ga u nu een paar vragen stellen over _____ (vul de naam van het kind in) om een duidelijker beeld te krijgen van zijn of haar executieve functies. De codes tussen haakjes verwijzen naar de specifieke executieve functie die het betreffende item meet.

HUISWERK. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Aanwijzingen over huiswerk begrijpen (M)	
Zelfstandig beginnen met huiswerk (TI)	
Doorgaan met werken, ondanks afleiding (VA)	
Om hulp vragen als dat nodig is (M)	
Lang genoeg volhouden om taak af te maken (VA, DD)	
Uit slordigheid fouten maken; werk niet controleren (M)	
Werk op tijd afmaken (TM)	
Onthouden om werk in te leveren (WG)	

Zijn er onderwerpen of soorten opdrachten die uw kind makkelijker vindt om met succes af te maken?

Waarschijnlijk succesvol	Minder succesvol

ORGANISATIE VAN MATERIAAL. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Schriften en werkstukken geordend houden (O)	
Werktafel netjes houden (O)	
Eigen spullen netjes houden en op de juiste plek opbergen (bijvoorbeeld gymkleren, jas, muts, handschoenen) (O)	
Weten waar boeken, papier, pennen, enzovoort te vinden zijn (O)	
Tas of rugzak geordend houden (O)	

LANGETERMIJNPROJECTEN. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Het kiezen van een onderwerp (P)	
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	
Een tijdsplanning maken (P)	
Zich aan de tijdsplanning houden (TM)	
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	
Nauwkeurig aanwijzingen opvolgen (WG, M)	
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat de regels zijn gevolgd (M)	
Project voor de deadline afmaken (DD)	

ONTHOUDEN. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Huiswerkopdrachten noteren (WG)	
Het benodigde materiaal mee naar huis nemen (bijvoorbeeld boeken, schriften, agenda, aantekeningen, toestemmingsbriefjes, gymkleren) (WG)	
Benodigde materiaal mee naar school nemen (zie voorbeelden hierboven) (WG)	
Volgorde van instructies onthouden nadat deze zijn gegeven (bijvoorbeeld bij staartdelingen, de juiste tekstkopjes voor werkstukken) (WG)	
Onthouden welke huishoudelijke klusjes en andere taken gedaan moeten worden (WG)	
Dingen kwijtraken in huis, de tuin of de buurt (WG)	

PROBLEEMOPLOSSEN. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Erkennen dat hij of zij een probleem heeft (begrijpt bijvoorbeeld de aanwijzingen niet) (M)	
Flexibel zijn in het denken over het probleem (blijft niet hangen in één benadering, oplossing, enzovoort) (F)	
Proberen het probleem eerst zelf op te lossen alvorens om hulp te vragen (M)	
De juiste hulpbronnen zoeken voor hulp bij de oplossing van het probleem (F)	
De eigen prestaties evalueren om erachter te komen of het probleem met goed gevolg is opgelost (M)	

ZELFCONTROLE. Sommige kinderen hebben problemen met de beheersing van hun eigen gedrag. Op welke van de volgende gebieden heeft uw kind problemen?

Item	Aantekeningen
Snel overstuur raken (ZRA)	
Woedeaanvallen krijgen (ZRA)	
Impulsief, verbaal of fysiek handelen (daagt bijvoorbeeld broertjes of zusjes uit) (RI)	
Anderen onderbreken (RI)	
Moeite hebben om op zijn of haar beurt te wachten (RI)	

EXECUTIEVE FUNCTIES VAN OUDERS. Hebt u zelf problemen op de genoemde gebieden? Zo ja, welke?

Ziet u andere problemen met het beginnen of uitvoeren van een plan? Hoe of door wie kunnen deze problemen worden aangepakt?

Semigestructureerd interview voor executieve functies – versie voor leraren

Veel jongeren hebben problemen op school en met huiswerk omdat ze zwakke executieve functies hebben en niet omdat het hun aan intelligentie zou ontbreken. Het gaat hier om de vaardigheid om te plannen/prioritiseren (P) en taken uit te voeren, onder andere timemanagement (TM), werkgeheugen (WG), het vermogen om taken en materiaal te organiseren (O), taakinitiatie (TI) en -voltooiing, flexibiliteit (F), reactie-inhibitie (RI), zelfregulatie van affect (ZRA), volgehouden aandacht (VA), doelgericht doorzettingsvermogen (DD) en metacognitie (M). Ik ga u nu een paar vragen stellen over _____ (vul de naam van het kind in) om een duidelijker beeld te krijgen van zijn of haar executieve functies. De codes tussen haakjes verwijzen naar de specifieke executieve functie die het betreffende item meet.

HUISWERK. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Aanwijzingen over huiswerk begrijpen (M)	
Zelfstandig beginnen met huiswerk (TI)	
Doorgaan met werken, ondanks afleiding (VA)	
Om hulp vragen als dat nodig is (M)	
Lang genoeg volhouden om taak af te maken (VA, DD)	
Uit slordigheid fouten maken; werk niet controleren (M)	
Werk op tijd afmaken (TM)	
Onthouden om werk in te leveren (WG)	

Zijn er vakken en/of soorten opdrachten die de leerling makkelijker vindt om met succes af te maken?

Waarschijnlijk succesvol	Minder succesvol

ORGANISATIE VAN MATERIAAL. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Schriften en werkstukken geordend houden (O)	
Werktafel netjes houden (O)	
Eigen spullen netjes houden en op de juiste plek opbergen (bijvoorbeeld gymkleden, jas, muts, handschoenen) (O)	
Weten waar boeken, papier, pennen, enzovoort te vinden zijn (O)	
Tas of rugzak geordend houden (O)	

LANGETERMIJNPROJECTEN. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Het kiezen van een onderwerp (P)	
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	
Een tijdsplanning maken (P)	
Zich aan de tijdsplanning houden (TM)	
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	
Nauwkeurig aanwijzingen opvolgen (WG, M)	
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat de regels zijn gevolgd (M)	
Project voor de deadline afmaken (DD)	

ONTHOUDEN. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Huiswerkopdrachten noteren (WG)	
Het benodigde materiaal mee naar huis nemen (bijvoorbeeld boeken, schriften, agenda, aantekeningen, toestemmingsbriefjes, gymkleren) (WG)	
Benodigde materiaal mee naar school nemen (zie voorbeelden hierboven) (WG)	
Onthouden om afgesproken procedures te volgen (WG)	
Dingen kwijtraken in de klas of andere plekken op school (bijvoorbeeld kantine, gymzaal, schoolplein) (WG)	
Volgorde van instructies onthouden nadat deze zijn gegeven (bijvoorbeeld bij staartdelingen, de juiste tekstkopjes voor werkstukken) (WG)	

PROBLEEMOPLOSSEN. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Erkennen dat hij of zij een probleem heeft (begrijpt bijvoorbeeld de aanwijzingen niet) (M)	
Flexibel zijn in het denken over het probleem (blijft niet hangen in één benadering, oplossing, enzovoort) (F)	
Het probleem eerst zelf proberen op te lossen alvorens om hulp te vragen (M)	
De juiste hulpbronnen zoeken voor hulp bij de oplossing van het probleem (F)	
De eigen prestaties evalueren om erachter te komen of het probleem met goed gevolg is opgelost (M)	

ZELFCONTROLE. Sommige kinderen hebben problemen met de beheersing van hun eigen gedrag. Op welke van de volgende gebieden heeft de leerling problemen?

Item	Aantekeningen
Snel overstuur raken (ZRA)	
Woedeaanvallen krijgen (ZRA)	
Impulsief, verbaal of fysiek handelen (daagt bijvoorbeeld broertjes of zusjes uit) (RI)	
Anderen onderbreken (RI)	
Moeite hebben om op zijn of haar beurt te wachten (RI)	

POGINGEN OM HET PROBLEEM AAN TE PAKKEN. Noteer hieronder de strategieën of interventies die nu gebruikt worden om de probleemgebieden van deze leerling aan te pakken. Geef ook aan hoe succesvol deze pogingen zijn.

EXECUTIEVE FUNCTIES VAN DE LERAAR. Hebt u zelf problemen op de genoemde gebieden? Zo ja, heeft dat dan invloed op uw vermogen om interventies toe te passen om het probleem van de leerling aan te pakken?

Semigestructureerd interview voor executieve functies – versie voor de leerling

Ik ga je een aantal vragen stellen over situaties die te maken hebben met je prestaties als leerling. Het gaat hier om situaties waarvoor je moet kunnen plannen en organiseren om succes te boeken. Sommige hebben te maken met school, andere hebben te maken met buitenschoolse activiteiten, baantjes die je hebt gehad en vrijetijdsbesteding.

Huiswerk. Ik ga je een aantal vragen stellen over huiswerk en het soort problemen dat kinderen daar soms mee hebben. Geef het alsjeblieft aan als je vindt dat je hier ook problemen mee hebt. Soms zal ik je vragen om voorbeelden van het probleem te geven.

Item	Aantekeningen
Met huiswerk beginnen (TI) Waardoor vind je dat moeilijk? Op welk tijdstip kun je het beste je huiswerk maken? Vind je sommige vakken moeilijker dan andere?	
Lang genoeg doorgaan tot het af is (VA) Vind je dit bij bepaalde opdrachten moeilijker dan bij andere? Zeg je wel eens iets tegen jezelf waardoor je het volhoudt? Of zeg je wel eens iets tegen jezelf waardoor je ophoudt? Maakt het uit hoe lang de opdracht is of je hem af kunt maken?	
Opgaven onthouden (WG) Vind je het moeilijk om opdrachten te noteren, de benodigde materialen mee naar huis te nemen of opdrachten in te leveren? Verlies je wel eens dingen die nodig zijn om de opdracht uit te kunnen voeren?	
Afgeleid worden tijdens het maken van huiswerk (VA) Waardoor word je afgeleid? Zijn er plekken waar je ongestoord kunt werken? Wat doe je als je gestoord wordt?	
Andere dingen die je liever doet (VA) Zijn er dingen waarvan je je maar moeilijk kunt losmaken om je huiswerk te maken? Vind je het vervelend om huiswerk of te veel huiswerk te maken? Zijn er andere dingen in je leven die je belangrijker vindt dan huiswerk?	

LANGETERMIJNPROJECTEN. Laten we het eens hebben over langetermijnprojecten. Welke van de volgende vind je moeilijk?

Item	Aantekeningen
Een onderwerp kiezen (P)	
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	
Een tijdsplanning maken (P)	
Je aan de tijdsplanning houden (TM)	
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	
Aanwijzingen opvolgen (vergeet je bijvoorbeeld delen van de opdracht te doen, waardoor je cijfer lager is?) (WG, M)	
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat je de regels hebt gevolgd (M)	
Project voor de deadline afmaken (DD)	

STUDEREN VOOR TOETSEN. Hieronder staan problemen die leerlingen soms hebben als ze voor toetsen studeren. Welke zijn voor jou een probleem?

Item	Aantekeningen
Zorgen dat je gaat zitten om te studeren (TI)	
Weten wat je moet bestuderen (M)	
Weten hoe je moet studeren (M)	
Studeren uitstellen/helemaal niet gaan studeren (TM)	
Te vaak of te lang pauzeren (VA)	

STUDEREN VOOR TOETSEN. (vervolg)

Item	Aantekeningen
Opgeven voordat je voldoende gestudeerd hebt (DD)	
De stof uit je hoofd leren (WG)	
De stof begrijpen (M)	

HUISHOUDELIJKE TAKEN. Welke huishoudelijke klusjes moet je regelmatig of onregelmatig doen?

Taak	Regelmatig (wanneer doe je het?)	Onregelmatig
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Waar heb je precies moeite mee bij het voltooien van huishoudelijke klusjes?

Item	Aantekeningen
Eraan denken om ze te doen (WG)	
Ze doen op het moment waarop je ze moet doen (TI)	
Geen zin meer hebben voordat je klaar bent (VA)	
Slordig werken en daardoor in de problemen komen (M)	

ORGANISATIONELE VAARDIGHEDEN. Nu ga ik je een paar vragen stellen over hoe georganiseerd je bent. Je mag me vertellen of je moeite hebt met de volgende dingen.

Item	Aantekeningen
Je slaapkamer netjes houden (O)	
Je schriften netjes houden (O)	
Je tas of rugzak netjes houden (O)	
Je werktafel netjes houden (O)	
Je kastje netjes houden (O)	
Je spullen door het hele huis laten slingeren (O)	
Je spullen ergens laten liggen (bijvoorbeeld op school, het huis van een vriend(in), op je werk) (O)	
Dingen kwijtraken of verkeerd terugzetten (O)	

WERK/VRIJE TIJD. We gaan het nu hebben over hoe je je tijd buiten school doorbrengt. Welke buitenschoolse activiteiten heb je? Heb je een baantje? Hoe breng je je vrije tijd door?

Activiteit	Hoeveelheid tijd (gemiddeld per dag of week)
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	

Hieronder vind je een aantal problemen die leerlingen soms hebben bij het invullen van hun vrije tijd. Welke zijn voor jou een probleem?

Item	Aantekeningen
Te veel tijd besteden aan een baantje (TM)	
Tijd 'verspillen' (bijvoorbeeld rondhangen, computer-/videospelletjes spelen, telefoneren, surfen en Facebook, te veel tv kijken) (TM)	
Rondhangen met kinderen die in de problemen komen (RI)	
Niet voldoende slaap krijgen (RI)	
Geld uitgeven zodra je het krijgt (RI)	

LANGETERMIJNDOELEN. Weet je al wat je wilt doen als je van school bent?

Mogelijke doelen

1.

2.

3.

4.

Heb je plannen gemaakt om je doel(en) te bereiken? Zo ja, hoe zien die er dan uit?

Welke dingen kunnen je doel misschien belemmeren?

Mogelijke belemmering	Manier om dit te voorkomen
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Als je nog geen doel hebt vastgesteld of een plan hebt gemaakt om je doel te realiseren, wanneer denk je dan dat je dat gaat doen?

Werkbladen Executieve Functies



Werkgroep Executieve Functies
Augustus 2017

Executieve functie: Responsinhibitie

Responsinhibitie richt zich op het vermogen om na te denken voor je iets doet. De leerling leert de neiging te weerstaan om meteen iets te zeggen of te doen. Zie onderstaand werkblad:

1. Eerst denken, dan doen:

Door met de leerling in kaart te brengen welk gedrag hij laat zien zonder na te denken, krijgt hij inzicht in wanneer hij wat doet. Belangrijk is om de leerling zelf na te laten denken over wat hij doet, wanneer hij het doet en wat de oplossing kan zijn.

1. Eerst denken, dan doen!

<p>Wat doe ik allemaal in de klas zonder nadenken:</p>	 A yellow emoji with a smiling face, blue eyes, and its hands raised in a shrug gesture.
<p>Situaties waarin ik iets zeg of doe zonder na te denken:</p>	 A yellow emoji with a thinking expression, green eyes, and one hand on its chin.
<p>Wat ik doe om me te beheersen:</p>	 A yellow emoji with a wide, happy smile, blue eyes, and a thumbs-up gesture. The text "Very Good" is written next to it.

Executieve functie: Emotieregulatie

Werkbladen waarbij een leerling leert hoe hij zijn emoties onder controle houdt, bijvoorbeeld bij een woedeaanval. Het gaat om het vermogen om emoties te reguleren om doelen te realiseren, taken te voltooien of gedrag te controleren.

Zie onderstaand de volgende twee werkbladen:

1. Emotielijn:

Met een leerling die zijn emoties niet onder controle heeft en snel boos wordt is het de bedoeling dat er in kaart gebracht wordt welke stadia van boosheid hij doormaakt. Op deze manier krijgt de leerling inzicht en kan hij herkennen in welk stadium hij zich bevindt. Er kan geoefend worden met de gebodene oplossingen. De leerling kan het werkblad invullen na een gesprek over een bepaalde gebeurtenis waarbij hij 'boos' werd. Op deze manier leert de leerling terugblikken op zijn gedrag en ook hierbij is het gesprek met de leerling over zijn inzichten belangrijk.






2. Het-moeilijke-tijden-blad:

Je kunt met een leerling terugblikken op een 'moeilijke tijd', waarbij de leerling zijn emoties niet onder controle kon houden. Door het werkblad in te vullen, moet de leerling ook nadenken over het nemen van pauzes.

Aanvulling:

Bovenstaande werkbladen richten zich op de emotie 'boos', de emoticons kunnen veranderd worden in bijvoorbeeld verdriet.

1. Emotielijn

Score:	Ziet eruit / Klinkt als:	Voelt alsof:	Wat kan ik doen?
5			<i>B.V.: Roep een volwassene om met me te praten en mij hieruit te halen.</i>
4			<i>B.v.: loop even de kamer uit; ga een frisse neus halen.</i>
3			<i>B.v: schrijf of teken erover. Sluit mijn ogen.</i>
2			<i>B.V: rustig adem halen; aan iemand vertellen hoe het gaat.</i>
1			HOUDEN ZO!

2. Het moeilijke-tijden-blad

<p>Triggers: wat maakt me kwaad</p>	 An angry face emoji with a red forehead, furrowed brows, and clenched fists.
<p>Verboden:</p>	 A disapproving face emoji with a downward-pointing hand and a stern expression.
<p>Als ik het moeilijk heb, kan ik even pauze nemen en.....</p>	 A smiling face with hands emoji, winking and giving a thumbs up with both hands.

Executieve functie: Flexibiliteit

Het gedrag kunnen aanpassen aan veranderende omstandigheden. De vaardigheid om plannen te herzien bij belemmeringen, tegenslag, nieuwe informatie of fouten. Hierbij kan gedacht worden aan het veranderen van strategie bij het leren voor een toets of het samenwerken in een project.

De werkbladen kunnen worden gebruikt om met leerlingen te kijken hoe ze met veranderende situaties om kunnen gaan.

Zie volgende werkbladen:

1. Omgaan met veranderingen:

Bij leerlingen die emotioneel reageren bij onverwachte veranderde omstandigheden kun je als docent samen met de leerling in kaart brengen wat er nu voor zorgt dat deze emoties boven kwamen. Door hier samen over na te denken hoe het anders kan, kan de leerling vaardigheden aanleren om hiermee om te gaan.

1. Omgaan met veranderingen



Hoe zag mijn planning eruit/wat zou ik gaan doen:
Welke onverwachte gebeurtenis vond er plaats:
Hoe reageerde ik hier op:
Welke invloed had dit op mijn planning:
Wat zou ik de volgende keer anders willen doen/hoe kan ik anders reageren:

Executieve functie: Volgehouden aandacht

Volgehouden aandacht is het vermogen om ondanks afleiding, vermoeidheid of verveling je te kunnen blijven richten op een situatie of taak.

De werkbladen kunnen gebruikt worden om leerlingen bewust te maken hoe lang ze hun aandacht ergens bij kunnen houden om deze tijd vervolgens te kunnen verlengen.

Zie de volgende werkbladen:

1. Het monitoren van aandacht:

Door middel van dit werkblad kan de leerling op verschillende momenten bij zichzelf checken of ze hun aandacht erbij hadden. Om dit te trainen kun je als docent op een aantal momenten tijdens de les een alarmpje af laten gaan en kan de leerling op het formulier aangeven of ze wel of niet hun aandacht er op dat moment bij hadden.

2. Aantekeningen maken tijdens de les (Cornell-methode):

Dit formulier bestaat uit drie kolommen. In de middelste kolom wordt genoteerd wat de docent uitlegt, in de linkerkolom kunnen verbanden/concepten worden beschreven en in de rechterkolom kunnen eigen ideeën, vragen of ervaringen genoteerd worden waardoor de leerling 'haakjes' aanlegt in zijn brein. Hierdoor wordt de stof beter onthouden.

3. Opletten in de klas:

Met dit werkblad breng je samen met de leerling in kaart door welke gedachten/situaties de leerling afgeleid wordt. Hier bedenk je samen oplossingen voor om te oefenen.

1. Het monitoren van de aandacht

Datum:

Tijd:

Klassenactiviteit:

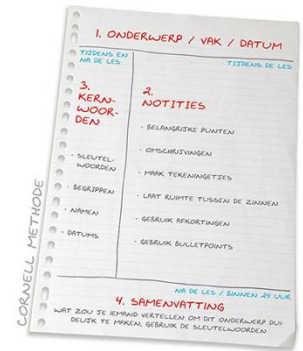
Lette ik op?	
Ja	Nee

2. Aantekeningen maken in de les

Datum:

Vak:

Onderwerp van de les:



Belangrijkste termen en onderwerpen	Aantekeningen	Ideeën, vragen, verband met eigen ervaringen

3. Opletten in de klas

Naam:

Datum:

Les	Afleiding (intern, b.v. gedachtes, of extern b.v. pennengetik)	Oplossing om afleiding tegen te gaan vóór, tijdens of na de les
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Helpende gedachte om de oplossing vol te houden tijdens de saaie/moeilijke les zijn:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

**IK HEB MIJN
CONCENTRATIE
NIET VERLOREN**

**IETS ANDERS
HEEFT MIJN
CONCENTRATIE
GEWONNEN**

Loesje

Postbus 1095
6501 EA Arnhem
www.loesje.nl

Executieve functie: Taakinitiatie

Onderstaand een werkblad waar je de leerling kunt helpen met het beginnen van een bepaalde taak. Vaak worden leerlingen afgeleid door bijvoorbeeld het blijven bekijken van de telefoon.

1. Aanvangen met een taak:

Bij het werkblad 'aanvangen met een taak' is het voor de begeleider zaak om zo concreet mogelijk in beeld te krijgen bij welke taken welke gedrag de leerling laat zien. Bijvoorbeeld:

*Soort taak: Het studeren voor Duits (omdat de leerling Duits moeilijk vindt);
Uitstelgedrag: Blijft YouTube filmpjes kijken op telefoon; gaat nog wat eten; wilt nog een aflevering kijken op Netflix, etc.
Oplossing: Afspraken maken met zichzelf: maximaal twee filmpjes kijken; wekker zetten met begintijd en daar aan houden; moeder vragen om te helpen herinneren; etc.*

Samen met de leerling ga je in gesprek over verschillende oplossingen en laat je de leerling noteren met welke oplossing(en) hij komende week aan de slag gaat. Belangrijk is dat je hier de volgende keer op terugkomt. Denk hierbij aan vragen als: Is het gelukt? En welke voordelen leverde dit op? En eventueel: Wat zou je de volgende keer anders doen?/ Wat ga je komende week uitproberen.

1. Aanvangen met taak



Soort taak:	Uitstelgedrag:	Oplossing:

De volgende oplossing(en) ga ik komende week uitproberen:

1.
2.

Executieve functie: Planning

De onderstaande werkbladen kunnen gebruikt worden om aan de slag te gaan met bovenstaande functie. Zie de volgende werkbladen, waarbij eerst uitleg wordt gegeven over het werkblad.

1. Planning

Om het werkblad planning met leerlingen te oefenen, is het handig om in eerste instantie het lesrooster op de planning te verwerken. Dit kan een blok worden met een bepaalde kleur. Hierin kunnen wel b.v. de proefwerken/so's vermeld worden.

Laat de leerling daarna nadenken over wat hij allemaal nog meer heeft die week, b.v. sporten, bijbaantje, feestjes, dagjes uit, etc. Ook dit wordt in de planner verwerkt.

*Vervolgens wordt eerst het huiswerk voor morgen ingedeeld. Daarna wordt het andere huiswerk en toetsen verdeeld over de planning. Belangrijk is dat dit zo concreet mogelijk gebeurt: b.v. **GS H1.2 leren**; of **samenvatting maken van AK H2.4***

Vergeet niet om in de planning dingen als "avondeten" "reistijd" etc. op te nemen. Op deze manier krijgt de leerling inzicht in zijn week, waarbij hij of zij in één blik ziet wanneer er tijd is voor bv. zijn huiswerk. Belangrijk is om dit met de leerling te evalueren, door hier een week later op terug te komen.

Aanvulling:

In het kader van de digitalisering in het onderwijs kan de planning ook digitaal gemaakt worden in de office365-agenda van de leerling.

2. Projectplanning:

Het werkblad projectplanning kan gebruikt worden voor langetermijnopdrachten zoals een werkstuk, een boekopdracht of een open opdracht.

Bij langetermijnopdrachten wordt een beroep gedaan op meerdere executieve functies, zoals taakiniciatie, volgehouden aandacht, timemanagement en metacognitie. Dit werkblad richt zich op de daadwerkelijke planning van het project. Het is belangrijk om samen met de leerling de planning in te vullen. Het werkblad is onderverdeeld in drie stappen: Het onderwerp, het materiaal dat nodig is en vervolgens de projectstappen. Noteer alle stappen die nodig zijn om het project uit te voeren en stel vervolgens een tijdsplanning op, zodat de leerling weet wanneer hij welke stap moet zetten. Bespreek bijvoorbeeld wekelijks welke stappen de leerlingen moeten nemen en reflecteer hoe dit is gegaan.

3. Checklist voor boeken en materialen:

Dit formulier kan een leerling op zijn bureau of binnenkant kast plakken zodat het elke dag kan afvinken als hij de juiste spullen in zijn tas doet. Het formulier dient aangepast te worden aan het rooster zodat er elke dag de juiste vakken vermeld staan.

4. To-Do list:

Prioriteit aanbrengen in de dingen die gedaan moeten worden, zoals:

- *Boek lenen bij bibliotheek;*
- *Kadootje kopen;*
- *Planning maken voor project;*
- *Bezoek brengen aan b.v. film of theater voor CKV;*
- *Etc.*

Prioriteiten kunnen bepaald worden door middel van de prioriteitenmatrix van Eisenhower:



5. Prioriteiten stellen:

Aanhakend op de bovenstaande prioriteitenmatrix is het werkblad prioriteiten stellen, waar de leerling leert prioriteiten te stellen. Op deze manier kan hij zijn planning aanpassen en onderverdelen.

1. Huiswerkplanner



	Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag	Zaterdag	Zondag
proefwerk							
09-10.00							
10.00 – 11.00							
11.00 - 12.00							
12.00 – 13.00							
13.00 – 13.30							
13.30 – 14.00							
14.00 – 14.30							
14.30 – 15.00							
15.00 – 15.30							
15.30 -16.00							
16.00 – 16.30							
16.30 – 17.00							
17.00- 17.30							
17.30 – 18.00							
18.00 – 18.30							
18.30 – 19.00							
19.00- 19.30							
19.30 – 20.00							
20.00 – 20.30							
20.30 – 21.00							

2. Projectplanningsformulier

Stap 1: Kies een onderwerp

Wat zijn geschikte onderwerpen?	Wat ik goed vind aan dit onderwerp:	Wat ik minder goed vind aan dit onderwerp:
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Ik kies dit onderwerp:

Stap 2: Zoek benodigd materiaal uit:

Welk materiaal of hulpbronnen heb je nodig?	Waar zijn deze te vinden?	Wanneer ik ze ga zoeken:
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Stap 3: Bepalen van projecttaken en deadlines

Wat ik moet doen (noteer elke stap in de juiste volgorde)	Wanneer ik het ga doen:	Afvinken als het klaar is:
Stap1.		
Stap2.		
Stap3.		
Stap4.		
Stap5.		
Stap 6.		
Stap 7.		
Stap 8.		
Stap 9.		
Stap 10.		

Geheugensteuntjes

Hier kun je taken of bijzonderheden noteren waaraan je moet denken tijdens het project. Hierbij kun je denken aan “overleggen met klasgenoot bij Stap 3”. Je kunt ze afvinken als ze gedaan zijn.

1. -----
2. -----
3. -----
4. -----
5. -----
6. -----
7. -----
8. -----
9. -----
10. -----



3. Checklist voor het meenemen van boeken en materialen

Week:



Maandag:	<input type="checkbox"/> NL <input type="checkbox"/> AK <input type="checkbox"/> Eng <input type="checkbox"/> GS <input type="checkbox"/> Frans <input type="checkbox"/> Nask <input type="checkbox"/> Duits <input type="checkbox"/> Gym <input type="checkbox"/> Bio <input type="checkbox"/> Muziek	<input type="checkbox"/> Agenda <input type="checkbox"/> Planner <input type="checkbox"/> Leesboek
Dinsdag:	<input type="checkbox"/> NL <input type="checkbox"/> AK <input type="checkbox"/> Eng <input type="checkbox"/> GS <input type="checkbox"/> Frans <input type="checkbox"/> Nask <input type="checkbox"/> Duits <input type="checkbox"/> Gym <input type="checkbox"/> Bio <input type="checkbox"/> Muziek	<input type="checkbox"/> Agenda <input type="checkbox"/> Planner <input type="checkbox"/> Leesboek
Woensdag	<input type="checkbox"/> NL <input type="checkbox"/> AK <input type="checkbox"/> Eng <input type="checkbox"/> GS <input type="checkbox"/> Frans <input type="checkbox"/> Nask <input type="checkbox"/> Duits <input type="checkbox"/> Gym <input type="checkbox"/> Bio <input type="checkbox"/> Muziek	<input type="checkbox"/> Agenda <input type="checkbox"/> Planner <input type="checkbox"/> Leesboek
Donderdag	<input type="checkbox"/> NL <input type="checkbox"/> AK <input type="checkbox"/> Eng <input type="checkbox"/> GS <input type="checkbox"/> Frans <input type="checkbox"/> Nask <input type="checkbox"/> Duits <input type="checkbox"/> Gym <input type="checkbox"/> Bio <input type="checkbox"/> Muziek	<input type="checkbox"/> Agenda <input type="checkbox"/> Planner <input type="checkbox"/> Leesboek
Vrijdag	<input type="checkbox"/> NL <input type="checkbox"/> AK <input type="checkbox"/> Eng <input type="checkbox"/> GS <input type="checkbox"/> Frans <input type="checkbox"/> Nask <input type="checkbox"/> Duits <input type="checkbox"/> Gym <input type="checkbox"/> Bio <input type="checkbox"/> Muziek	<input type="checkbox"/> Agenda <input type="checkbox"/> Planner <input type="checkbox"/> Leesboek

4. To-do list

Things to Do



Wat?	Deadline	A, B, C of D

5. Prioriteiten stellen

Prioriteiten stellen

- Wat is volgens jou belangrijk?
- Wat is volgens jou dringend?
- Wat is belangrijk én dringend?
- Wat is het gevolg van je keuze?

1 DRINGEND/BELANGRIJK	2 NIET DRINGEND/WEL BELANGRIJK
3 WEL DRINGEND/NIET BELANGRIJK	4 NIET DRINGEND/NIET BELANGRIJK

-	
- Een cadeautje kopen voor oma die volgende week jarig is;	
- Met je vriendin besluiten wat jullie aan doen voor het schoolfeest volgende maand;	
- Je Instagram account checken;	
- Leren voor je proefwerk die over drie dagen is;	
- Leren voor je SO van morgen;	
- Film kijken die je graag wilt zien;	
- Je What's App beantwoorden;	
- Huiswerk maken voor morgen;	
- Huiswerk maken voor over drie dagen;	
- Boek lezen voor school;	
- Je cijfers op Magister bekijken;	

Executieve functie: Doelgericht doorzettingsvermogen

Een leerling doelen laten formuleren, zonder dat de leerling hiervan afschrikt. Daarnaast richten de werkbladen zich op het omschrijven van doelen en hier de groei van bijhouden.

Zie de volgende werkbladen:

1. Doelen top 3:

Een werkblad waarbij de leerling zijn doelen kan formuleren en zichzelf op dit doel een cijfer te geven. Het is slim dit formulier wekelijks te bespreken, zodat de leerling inzicht krijgt in de voortgang van zijn doelen. Wat daarbij goed helpt, is het opschrijven van een beloning.

2. Doelbepaling cijfers ophalen:

Een werkblad waar je met een leerling kan kijken hoe hij zijn cijfers op kan halen. Strategieën hoe de leerling zijn cijfer omhoog krijgt zijn hierbij belangrijk.

1. DOELEN TOP 3

“ A GOAL
WITHOUT
A PLAN
IS JUST
A WISH ”

Doel 1:

Ik geef mezelf nu een:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Ik zou graag willen naar:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Strategieën om dit te realiseren:

Ik beloon mezelf met als dit keer is gelukt!

Doel 2:

Ik geef mezelf nu een:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Ik zou graag willen naar:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Strategieën om dit te realiseren:

Ik beloon mezelf met als dit keer is gelukt!

Doel 3:

Ik geef mezelf nu een:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Ik zou graag willen naar:

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

Strategieën om dit te realiseren:

Ik beloon mezelf met als dit keer is gelukt!

3. Doelbepaling cijfers ophalen:

Doelbepaling voor het verhogen van rapportcijfers

Naam:..... **Klas:**.....

Datum:.....

Vak:.....

Huidig cijfer:..... **Gewenst cijfer:**.....

Strategieën om het gewenste cijfer te kunnen behalen:

1.....

2.....

3.....

Vak:.....

Huidig cijfer:..... **Gewenst cijfer:**.....

Strategieën om het gewenste cijfer te kunnen behalen:

1.....

2.....

3.....

Vak:.....

Huidig cijfer:..... **Gewenst cijfer:**.....

Strategieën om het gewenste cijfer te kunnen behalen:

1.....

2.....

3.....



Hoe ga ik mijn behaalde doelen volhouden:

Executieve functie: Metacognitie

Het vermogen om een stapje terug te doen om jezelf en de situatie te overzien en daarbij je gedrag op aan te passen. Dit kan door jezelf bijvoorbeeld af te vragen: “Hoe heb ik het gedaan?” “Had het anders gekund?”, “Wat kan ik de volgende keer beter doen?”.

De werkbladen kunnen gebruikt worden om leerlingen te laten reflecteren op hun eigen handelen, bepaalde situaties en behaalde cijfers.

Zie volgende werkbladen:

1. Leer van je fouten:

Leerlingen die moeite hebben hun leerstrategie aan te passen of misschien helemaal geen strategie gebruiken kunnen met behulp van hun docent/mentor dit formulier invullen om zodoende inzicht te krijgen in wat goed gaat en wat beter kan.

2. Oplossen en terugkijken op probleem:

Door middel van dit werkblad ga je samen met de leerling oplossingen bedenken voor een probleem.

3. Goals!

Met dit werkblad ga je samen met de leerling werken aan bepaalde doelen. Dit kan van alles zijn, maar hou de doelen wel SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdsgebonden. Het doel ‘hogere cijfers’ is niet concreet, maak hiervan ‘ik wil over drie maanden een 7 voor wiskunde staan’. Of ‘Deze week roep ik maximaal drie keer door de les’. Laat de leerling zichzelf een cijfer geven voor de huidige situatie en vraag daarbij waarom niet een cijfer lager (m.a.w. wat gaat er dus al goed waardoor het dit cijfer is). De volgende vraag is met welke acties de leerling kan zorgen dat hij naar een hoger cijfer kan. Door dit in kaart te brengen ziet een leerling dat hij zelf controle heeft over zijn gedrag.

1. Leer van je fouten!



Het cijfer wat ik voor deze toets heb behaald is:

Dit cijfer klopt met het cijfer wat ik vantevoren verwacht had.

Het cijfer klopt niet met wat ik had verwacht, want:

Het cijfer was hoger dan ik dacht

Het cijfer was lager dan ik dacht

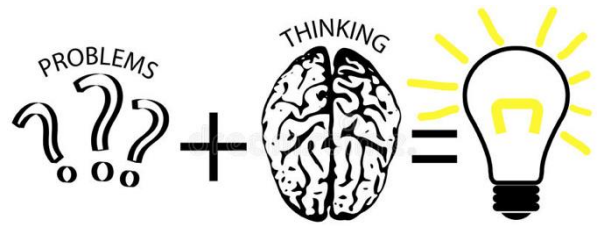
Beantwoord de volgende vragen bij het bekijken van deze toets:

1. Wat heb ik goed gedaan? En hoe komt dat? Denk hierbij aan: ik begrijp de stof; ik heb het goed geleerd; ik heb een proeftoets gedaan, etc.
2. Hoeveel fouten heb ik gemaakt?
3. Zijn het vaak dezelfde fouten of juist hele verschillende?

4. Hoe komt het dat ik deze fouten heb gemaakt?

- Slordigheid
- Opdracht of vraag niet goed begrepen
- Ik wist niet genoeg van de stof
- Ik had te weinig tijd tijdens de toets
- Ik had niks ingevuld
- Ik raakte in de stress
- Ik kreeg een black-out
- Ik had de vraag verkeerd gelezen
- Ik had de vraag niet uitgebreid genoeg beantwoord
- Ik had de tussenstappen niet opgeschreven
- Een andere reden, namelijk.....

2. Oplossen en terugkijken op probleem



Wat is het probleem?

Wat zijn mogelijke oplossingen voor dit probleem?

Wat zal ik als eerste proberen?

Als dat niet werkt, wat doe ik dan?

Hoe is het gegaan? Heeft mijn oplossing gewerkt?

Wat zou ik de volgende keer anders doen?

3. Goals!

Naam:

Mentor:

Datum gesprek:

Goals

1.

0 -----10

Waarom dit cijfer/Hoe kan het omhoog:

Evaluatie:

0 -----10

2.

0 -----10

Waarom dit cijfer/Hoe kan het omhoog:

Evaluatie:

0 -----10

3.

0 -----10

Waarom dit cijfer/Hoe kan het omhoog:

Evaluatie:

0 -----10

