

Kinderen en hun executieve functies



Femke van Dijk

Meesterstuk in het kader van de opleiding M SEN

Leerroute: Remedial Teacher
Begeleid door: Ine van de Rijt

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg



Fontys Opleiding Speciale
Onderwijszorg Sittard

2010-2011

Voorwoord

Tom (10) moet vanmiddag op tijd op zijn voetbaltraining zijn. Daar is hij al heel vaak zelf naartoe gefietst, hij weet wat hem te wachten staat. Maar vanmiddag is anders. Tom vertrekt niet van huis maar van een vriendje en hij moet eerst nog even langs de tandarts. Dat vereist een aanpassing aan de gewone situatie. Hij moet een plan maken om op tijd op zijn voetbaltraining te zijn, en zich ook houden aan dat plan, anders komt hij te laat. Niet alle kinderen kunnen evengoed plannen, vooral jonge kinderen zijn er nog niet zo sterk in. Maar naarmate ze ouder worden gaat dit steeds beter.

Toch zal het de ouders en leerkrachten van vele kinderen maar al te bekend voorkomen dat dit lang niet altijd goed gaat. Hun kinderen of leerlingen hebben problemen met bij voorbeeld het indelen van huiswerk, of het stoppen met spelen, maar ook met het verwerken van teleurstellingen als geplande activiteiten niet doorgaan.

Onderzoek toont aan dat deze problemen te maken hebben met 'executieve functies'. Executieve functies maken het mogelijk om je gedrag goed te organiseren, zodat Tom uiteindelijk toch op tijd op voetbaltraining komt en het lukt dat proefwerk biologie niet over het hoofd te zien, of niet te gaan huilen als geplande activiteiten niet doorgaan.

Bij executieve functies gaat het onder andere om strategisch te kunnen denken, rationele beslissingen te kunnen nemen, het kunnen evalueren van feedback, het kunnen beheersen van emoties en impulsen en het kunnen focussen op belangrijke zaken (Dawson en Guare, 2011, p. 9).

In mijn onderzoek ga ik bekijken hoe executieve functies effect hebben op het leren van kinderen. In deze situatie ben ik de leerkracht en werk ik samen met de kinderen en de ouders om tot een maximaal resultaat te komen. Op deze manier hoop ik meer inzicht te krijgen over hoe executieve functies kinderen kunnen helpen en belemmeren in hun leren en welke hulpmiddelen hiervoor ingezet kunnen worden.

Femke van Dijk



Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Hoofdstuk 1. Inleiding	5
1.1 Motivatie voor dit onderzoek	5
1.2 De grondhouding van mij als onderzoeker	5
1.3 Mijn persoonlijke leervragen	5
1.4 Inhoudsverantwoording van de hoofdstukken	5
Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek	7
2.1 Persoonlijke interesse voor mijn onderzoek	7
2.2 Doelstelling van mijn onderzoek	7
2.3 Oriëntatie op mijn onderzoeksvraag	7
2.4 Onderzoeksvraag	8
2.5 Doelstelling in mijn onderzoek	8
2.6 Welk draagvlak is er al ten aanzien van mijn onderzoeksvraag	8
2.7 Wat is de meerwaarde van mijn onderzoek voor de praktijk	8
Hoofdstuk 3. Verantwoording van de vraagstelling	9
3.1 Operationalisatie van mijn onderzoeksvraag	9
3.1.1 Vaardigheden (stappen)	9
3.1.2 Kids' Skills	9
3.1.3 Kinderen	9
3.1.4 Ontwikkeling	9
3.1.5 Executieve functies	9
3.2 Waar het accent van het onderzoek op zal liggen	9
3.3 Theoretische, praktische en maatschappelijke relevantie voor de praktijk	10
3.4 De optimale opbrengst van mijn onderzoek, voor de betreffende doelgroep	10
Hoofdstuk 4. Onderzoeksmethode en theoretisch kader	11
4.1 Methodische aanpak	11
4.2 Hoofdvorm van dit onderzoek	11
4.3 Functie en strategie van mijn onderzoek	11
4.4 Theoretisch kader en conceptuele modellen	11
4.4.1 Oplossingsgericht werken	11
4.4.2 Handelingsgericht werken	11
4.4.3 Kids' Skills	12
4.4.4 Executieve functies	13
4.4.5 Executieve functies bepalen met beoordelingsinstrumenten	13
4.4.6 De beoordeling van de executieve functie koppelen aan de interventie	13
4.4.7 Interventies voor het stimuleren van executieve functies	13
4.4.8 Leeractiviteiten voor het stimuleren van de ontwikkeling van executieve functies	13
4.4.9 De ervaringen van dhr. F.K. met de methode Kids' Skills en de theorie over executieve functies ..	14
4.5 Toelichting theoretisch kader	14
4.6 Inclusie	14
Hoofdstuk 5. Methode	15

5.1 Doelgroep van het onderzoek	15
5.2 Deelvragen naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag	15
5.3 Onderzoeksplanning per deelvraag	15
5.3.1 Deelvraag 1.....	15
5.3.2 Deelvraag 2.....	15
5.3.3 Deelvraag 3a.....	15
5.3.4 Deelvraag 3b.....	15
5.4 Data- verzameling	16
5.4.1 Literatuur	16
5.4.2 Doelgroep	16
5.4.3 Benodigde materialen, observaties, vragenlijsten, interviews	16
5.5 Data- analyse	16
5.6 Resultaten van het onderzoek per deelvraag	16
5.6.1 Deelvraag 1.....	16
5.6.2 Deelvraag 2.....	18
5.6.3 Deelvraag 3a.....	18
5.6.4 Deelvraag 3b.....	19
5.7 Interpretatie van de resultaten	19
Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen	20
Conclusies van mijn onderzoek	20
Aanbevelingen voor de praktijk	21
Aanbevelingen voor de leerkracht van leerling M en K in groep 7	21
Aanbevelingen voor de school en andere leerkrachten	22
Hoofdstuk 7. Discussie en reflectie	23
Discussie en reflectie	23
Reflectie op het eigen leerproces.....	23
POP en PAP plan.....	24
Deel 1: Leervragen m.b.t. de Dublin descriptoren	24
Deel 2: Leervragen m.b.t. de competenties voor de leerroute Remedial Teacher	24
Hoofdstuk 8. Samenvatting	26
Hoofdstuk 9. Literatuurlijst	27
Gebruikte literaire bronnen.....	27
Gebruikte internetbronnen	28
Gebruikte PowerPoint	28
Hoofdstuk 10. Bijlagen.....	29

Hoofdstuk 1. Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik wat de methodische aanpak en de hoofdvorm is van mijn onderzoek. Verder ga ik in op mijn grondhouding als onderzoeker en welke persoonlijke leervragen ik op grond daarvan heb opgesteld. Deze leervragen zijn opgesteld met behulp van de Dublin descriptoren en het competentieprofiel, en weergegeven in het door mij vernieuwde POP plan.

1.1 Motivatie voor dit onderzoek

Mijn motivatie voor dit onderzoek komt voort uit een aantal vragen die ik gedurende de opleiding heb opgedaan. Tijdens de begeleiding van een aantal leerlingen werd mijn interesse gewekt over het feit hoe kinderen eigenlijk tot leren komen. Gedurende de werktijd met sommige kinderen merkte ik op dat deze kinderen de leerstof eigenlijk heel goed begrepen maar dat er andere oorzaken waren voor het feit dat ze niet tot leren kwamen. Als onderzoeker wilde ik graag te weten komen wat hieraan te grondslag lag.

1.2 De grondhouding van mij als onderzoeker

Om uiteindelijk tot goede inzichten te komen heb ik als onderzoeker steeds een onderzoekende grondhouding aangenomen. Deze grondhouding bevat een aantal aspecten waar ik aan heb gewerkt tijdens de uitvoering en uitwerking van mijn onderzoek.

Deze aspecten zijn: het vertrouwen op mijn zintuigen, een methodische werkwijze, een kritische instelling, het gebruiken van betrouwbare gegevens, het zorgvuldig conclusies trekken uit gegevens en het zorgvuldig omgaan met betrokkenen.

Dit laatste punt is mede wegens privacyredenen heel erg belangrijk. Alle voorkomende namen in dit onderzoek zijn daarom geanonimiseerd.

1.3 Mijn persoonlijke leervragen

Mijn persoonlijke leervragen voor dit onderzoek zijn weergegeven in een recent bijgesteld POP- PAP plan (mei 2011). In dit vernieuwde POP plan heb ik opnieuw gekeken welke Dublin descriptoren en competenties ik op dit moment nog niet volledig beheers. Bij deze Dublin descriptoren en competenties heb ik een persoonlijk leerdoel opgesteld.

Deze persoonlijke leervragen wil ik meenemen in de uitwerking van dit praktijkonderzoek.

Hieronder staan mijn leervragen kort weergegeven.

Leervragen m.b.t. de Dublin descriptoren:

- Door het uitvoeren van een praktijk gerelateerd onderzoek wil ik aantonen dat ik kennis en inzicht op niveau heb toegepast. Met dit onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan de ontwikkelingen op mijn praktijkplek.
- Ik wil meer verdiepende kennis opdoen. Hierdoor wil ik in staat zijn om mijn kennis op een volwaardige manier toe te passen en toe te lichten naar anderen.

Leervragen m.b.t. de competenties:

- Tijdens de uitwerking van mijn praktijkonderzoek wil ik open staan van alle vormen van feedback en deze meenemen in mijn leerproces. Hierbij wil ik waken over te veel emotionele betrokkenheid.
- Ik wil tijdens de uitvoering van mijn praktijkonderzoek waken over mijn persoonlijke betrokkenheid bij de leerlingen en rationeel kunnen blijven denken.
- Ik wil in mijn praktijkonderzoek werken aan de door mij opgestelde leerdoelen. Deze leerdoelen zijn afkomstig uit een recent opgesteld POP plan.

Voor een geheel overzicht van de Dublin descriptoren en de competenties wil ik verwijzen naar bijlage 1 en 2.

1.4 Inhoudsverantwoording van de hoofdstukken

In hoofdstuk 1 beschrijf ik wat de methodische aanpak en de hoofdvorm is van mijn onderzoek. Verder ga ik in op mijn grondhouding als onderzoeker en welke persoonlijke leervragen ik op grond daarvan heb opgesteld. Deze leervragen zijn opgesteld met behulp van de Dublin descriptoren en het competentieprofiel, en weergegeven in het door mij vernieuwde POP plan.

In hoofdstuk 2 beschrijf ik mijn persoonlijke interesses, de aanleiding van mijn onderzoek en de belangrijkste vraag waar mijn onderzoek antwoord op moet geven. Daarnaast beschrijf ik wat ik met deze onderzoeksvraag precies te weten wil komen, welk draagvlak mijn onderzoek heeft en wat de meerwaarde is voor de praktijk. In hoofdstuk 3 zal ik de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling operationaliseren. Hierdoor wil ik de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling toelichten door duidelijk te maken wat ermee bedoeld wordt.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik de methodische aanpak en de hoofdvorm van mijn onderzoek. Daarnaast beschrijf ik de onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie welke ik ga hanteren in dit onderzoek. Verder omschrijf ik wat er uit de literatuur of uit andere bronnen bekend is over de specifieke aspecten, termen en begrippen die geformuleerd staan in mijn vraagstelling.

In hoofdstuk 5 beschrijf ik eerst wat de doelgroep is van mijn onderzoek, hoe ik mijn onderzoek ga uitvoeren aan de hand van deelvragen, en wordt er een specifieke onderzoeksplanning gegeven per deelvraag. Ook zal beschreven worden hoe de data zijn verzameld en wat de resultaten van mijn onderzoeksvragen zijn.

In hoofdstuk 6 wil ik de belangrijkste conclusies die leiden tot het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag beschrijven. Deze zullen worden beschreven over de twee betreffende leerlingen en er zal een algemene conclusie worden getrokken. Als aanbeveling zal worden beschreven of het voor de school van meerwaarde is om dergelijk onderzoek in de toekomst vaker toe te passen. Daarnaast zullen er aanbevelingen worden gedaan voor de leerkracht waar de leerlingen volgend jaar onderwijs van zullen krijgen. Naast de aanbevelingen voor deze leerkracht zal er ook een checklist worden gegeven voor leerkrachten die dergelijk onderzoek willen uitvoeren. In deze checklist zal puntsgewijs worden beschreven welke stappen er genomen moeten worden.

In hoofdstuk 7 en 8 stel ik het door mij uitgevoerde onderzoek ter discussie. Daarnaast reflecteer ik op mijn eigen leerproces vanuit de specifieke competenties voor het opleidingsprofiel Remedial Teacher en vanuit de Dublin Descriptoren. Als laatste wordt er een samenvatting gegeven over het gehele onderzoeksproces. In hoofdstuk 9 en 10 zijn de literatuurlijst en de bijlagen te vinden.

Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek

In dit hoofdstuk beschrijf ik mijn persoonlijke interesses, de aanleiding van mijn onderzoek en de belangrijkste vraag waar mijn onderzoek antwoord op moet geven. Daarnaast beschrijf ik wat ik met deze onderzoeksvraag precies te weten wil komen, welk draagvlak mijn onderzoek heeft en wat de meerwaarde is voor de praktijk.

2.1 Persoonlijke interesse voor mijn onderzoek

De term executieve functies is redelijk vernieuwend binnen het onderwijsveld. Letterlijk betekent executieve functies: de vaardigheden die kinderen nodig hebben om tot leren te komen, in welke situatie dan ook.

Mijn interesse in dit onderwerp is ontstaan tijdens het volgen van de Master SEN tot Remedial Teacher. Tijdens de begeleiding van kinderen loop je er soms tegenaan dat kinderen een aantal vaardigheden nog niet bezitten. Zonder deze vaardigheid komen ze niet tot leren. Veelal worden deze problemen bij kinderen in eerste instantie onderkend en soms gebeurt het dat ze zichzelf oplossen bij het bereiken van een bepaalde leeftijd. Het kan echter ook voorkomen dat kinderen meer ondersteuning nodig hebben om deze vaardigheid te ontwikkelen. In dit geval is het van belang om deze kinderen te helpen bij het aanleren van hun gebrekkige vaardigheid. Wordt dit niet opgepakt dan kan dit gevolgen hebben op latere leeftijd. Een voorbeeld hiervan kan zijn moeite hebben met plannen op latere leeftijd waardoor studies langer duren of zelf onafgerond blijven. Het gebrek aan planning is slechts een van de 11 vaardigheden ofwel 'executieve functies' waar een kind moeite mee kan hebben.

2.2 Doelstelling van mijn onderzoek

De aanleiding voor dit onderzoek is dat ik als Remedial Teacher in opleiding dit jaar geregeld in contact ben gekomen met kinderen die door gebrek aan executieve functies niet tot leren kwamen. Het leerproces van deze leerlingen kwam hierdoor in het gedrang.

De aanleiding waardoor deze kinderen moeite hadden met bepaalde vaardigheden was voor mij tot voor kort nog niet duidelijk. De leerkracht van groep 6 had signaleerd dat er weinig werk werd verzet door de betreffende leerlingen en dat resultaten achteruit gingen. Het was duidelijk dat deze kinderen allen gebrek hadden aan een bepaalde vaardigheid die ze nodig hebben om tot leren te komen. Deze vaardigheden hadden voor mij echter nog geen naam. Tijdens een gesprek met mijn begeleider heb ik de signalen aan hem voorgelegd. Mijn begeleider legde de link met executieve functies en wees mij op een aantal theoretische bronnen. Het was voor mij duidelijk dat ik me wilde verdiepen in de theorie hiervan.

Het concept omtrent mijn onderzoek komt voort uit het hierboven beschreven gesprek met mijn begeleider. Tijdens dit contactmoment wees mijn begeleider mij op de theorie over executieve functies bij kinderen. Deze theorie was hij zelf op het spoor gekomen door een collega. Daarnaast had hij zich al eerder verdiept in de methode Kids' Skills. Hij had al nagedacht over de vraag of beiden theorieën niet samen te voegen waren. In de zoektocht naar een geschikte en interessante onderzoeksvraag heb ik vele ideeën gehad maar de aanbevelingen en ideeën van mijn begeleider brachten mij tot mijn uiteindelijke onderzoeksvraag.

2.3 Oriëntatie op mijn onderzoeksvraag

Tijdens de oriëntatie op mijn onderzoeksvraag ben ik veel obstakels tegengekomen. Zo heeft het voor mij heel lang geduurd voordat ik 2 leerlingen gevonden had en toestemming had gekregen om daadwerkelijk met deze kinderen aan het werk te gaan. Dit heeft mij enorm veel kostbare tijd gekost waardoor ik mijn onderzoek niet geheel naar mijn tevredenheid heb kunnen uitvoeren. Deze obstakels hebben uiteindelijk geleid tot een aanpassing aan deelvraag 3. Deelvraag 3 is door mij opgesplitst in een A deel, waarin ik beschrijf hoe de methode Kids' Skills van meerwaarde kan zijn bij de ontwikkeling van executieve functies. In het B deel beschrijf ik een aantal aanbevelingen voor de eventuele doorzetting van de methode Kids' Skills voor volgend schooljaar.

Als eerste was een oriëntatie op de theorie belangrijk. Tijdens het bestuderen van de theorie liep ik ertegenaan dat deze erg uitgebreid was. Dawson en Guare (2011) beschrijven 11 executieve functies. Van deze 11 functies wilde ik een functie kiezen. Voor mij was het lastig om at de keuze voor de functie bepaald werd door de keuze van de leerling. Dit zal pas duidelijk worden in de uitwerking van de deelvragen.

Voor de keuze van deze leerlingen heb ik wederom contact gezocht met mijn begeleider. Hij raadde mij aan om een bovenbouwleerling te nemen omdat kinderen van deze leeftijd beter in staat zijn om hun eigen problemen te omschrijven. Om een uiteindelijke goede keuze te maken verwees hij mij naar de IB-er van de bovenbouwgroepen en de betreffende leerkrachten.

Uiteindelijk kwam ik in gesprek met de leerkracht van groep 6, de groep waarin ik op het einde van het schooljaar zou gaan vervangen. Zij was ook bekend met de methode Kids' Skills maar nog niet met de theorie

over executieve functies. Uiteindelijk heb ik met haar gekeken welke kinderen uit deze groep 6 ik eventueel zou kunnen begeleiden. Deze begeleiding zou mooi aansluiten op mijn vervanging en gaf mij de kans de klas vooraf al een beetje te leren kennen. In overleg met de leerkracht heb ik 2 leerlingen toegewezen gekregen waar ik mijn onderzoek op kon gaan richten.

2.4 Onderzoeksvraag

Na een oriëntatie op de theorie en de praktijk heb ik uiteindelijk de onderstaande onderzoeksvraag geformuleerd.

Hoe kunnen de specifieke vaardigheden die de methode Kids' Skills aanreikt kinderen uit groep 6 op basisschool G ondersteunen bij de ontwikkeling van hun executieve functies?

2.5 Doelstelling in mijn onderzoek

Om interventies in te kunnen gaan zetten voor deze 2 leerlingen zal ik eerst moeten onderzoeken wat er precies aan de hand is. Ik wil graag zicht krijgen op de beginsituatie.

Belangrijk is om eerst theoretisch onderzoek te doen naar zowel de methode Kids' Skills als de theorie over executieve functies. Dit zou een aanleiding kunnen zijn voor mijn eerste deelvraag.

Als tweede is het belangrijk om met betrouwbare hulpmiddelen tot de kennis en inzichten te komen met welke executieve functies mijn leerlingen nou werkelijk moeite hebben. Dit zou een aanleiding kunnen zijn voor een tweede deelvraag.

Als laatste is het van belang om op basis van resultaten te kunnen beschrijven of de aanpak met de methode Kids' Skills en de theorie over executieve functies ook daadwerkelijk heeft bijgedragen aan een kleine groei in de betreffende executieve functie. Dit zou een aanleiding kunnen zijn voor een derde deelvraag.

Omdat dit onderzoek wordt uitgevoerd richting het einde van dit schooljaar wil ik mijn derde deelvraag opsplitsen in interventies op korte termijn en interventies op lange termijn. De interventies op korte termijn zal ik als onderzoeker afronden en de interventies op lange termijn zullen worden meegegeven in het leerling dossier als aanbeveling voor het volgend schooljaar. Het is dan aan de school of deze begeleiding doorgezet zal worden.

2.6 Welk draagvlak is er al ten aanzien van mijn onderzoeksvraag

Over beide onderwerpen zowel de methode Kids' Skills als de theorie over executieve functies is al veel bekend. Echter het samenvoegen van beide methodes in een begeleidingstraject is nieuw, hier is nog nooit eerder onderzoek naar gedaan. Deze koppeling die ik wil maken bestaat uit de praktische gids voor executieve functies bij kinderen en adolescenten (Dawson en Guare, 2011) en het vaardighedenboek van de methode Kids' Skills (Furman, 2009). In mijn onderzoeksverslag zal vanuit de bevindingen van mijn begeleider en mijn eigen onderzoeksbevindingen naar voren komen of deze koppeling werkelijk waardevol is.

2.7 Wat is de meerwaarde van mijn onderzoek voor de praktijk

Dit onderzoek is voornamelijk van belang voor de praktijk omdat de school misschien op grotere schaal willen gaan werken met de methode Kids' Skills en de theorie over executieve functies.

Als het onderzoek een positief eindresultaat heeft kan het ook interessant zijn voor de scholen in de regio die regelmatig met elkaar samenwerken. Ideeën kunnen dan eventueel uitgewisseld worden.

In deze eventuele samenwerking zie ik de mogelijkheid om meer passend en inclusief onderwijs aan te bieden op de scholen binnen de regio. Booth en Ainscow (2009) beschrijven deze langzame groei in hun boek 'Index naar meer inclusief onderwijs'. Deze beschrijft een langzame groei richting inclusief onderwijs. Dit wordt beschreven vanuit het schoolniveau en het klassenniveau.

Op schoolniveau wordt gesproken over beleid en praktijk. Het beleid van een school zou steeds inclusiever moeten worden door het nemen van kleinschalige stappen. Daarnaast zou in de praktijk steeds meer gelet moeten worden op differentiatie. Dit is een van de dingen waardoor een inclusieve onderwijspraktijk wordt gekenmerkt. Met het toepassen van differentiatie werk je namelijk direct aan het klassenniveau. Binnen het klassenniveau is cultuur belangrijk, het hebben van inclusieve waarden en de uitwerking hiervan door leerkrachten, assistenten, ouders en leerlingen.

De resultaten van mijn onderzoek zouden wellicht toegepast kunnen worden voor differentiatie in de klas.

Voor de door mij beschreven visie op inclusie wil ik verwijzen naar paragraaf 4.4 van dit document en bijlage 3 en 4 van het bijlagendocument.

Hoofdstuk 3. Verantwoording van de vraagstelling

In dit hoofdstuk zal ik de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling operationaliseren. Hierdoor wil ik de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling toelichten door duidelijk te maken wat ermee bedoeld wordt.

3.1 Operationalisatie van mijn onderzoeksvraag

Hoe *kunnen* de specifieke **vaardigheden** die de methode **Kids' Skills** aanreikt **kinderen** uit groep 6 op basisschool G *ondersteunen* bij de ontwikkeling van hun **executieve functies**?

Met *kunnen* bedoel ik: welke mogelijkheden zijn er? Ik wil met mijn onderzoek onderzoeken of de vaardigheden van de methode kinderen kunnen helpen bij de ontwikkeling van zij/ haar executieve functies. Middels de theorie wil ik bestuderen welke vaardigheden de methode hiervoor aanbiedt. Deze zal daarnaast worden bekeken op zijn bruikbaarheid en de meerwaarde die het heeft als *ondersteunend* middel.

3.1.1 Vaardigheden (stappen)

Met vaardigheden wordt bedoeld op de methode Kids' Skills welke ik in dit onderzoek zal inzetten als hulpmiddel. Bij deze methode begint de oplossing met het vertalen van het probleem in vaardigheden. Dat wil zeggen dat je vanuit een probleem tot het besef komt dat de betreffende vaardigheid vereist is om het probleem te overwinnen. De methode Kids' Skills beschrijft voor het werken aan deze vaardigheden 15 stappen. In deze 15 stappen constateer je in feite het probleem (de gemiste vaardigheid) en zoek je naar oplossingen om deze vaardigheid te verbeteren (Furman, 2009). De stappen staan beschreven in bijlage 5.

3.1.2 Kids' Skills

Kids' Skills is een methode waarmee je kinderen op een positieve, constructieve manier problemen laat overwinnen door ze nieuwe vaardigheden te leren.

De methode is oorspronkelijk ontwikkeld in Finland, op een kleuterschool voor kinderen van 4 tot 7 jaar, maar als spoedig bleek dat deze aanpak ook bij oudere kinderen werkt.

De principes van de methode hebben eigenlijk weinig met leeftijd te maken. Met enige aanpassingen kan deze methode in de meeste gevallen ook voor tieners en zelfs volwassenen die daarvoor openstaan een hulpmiddel zijn om hun problemen op te lossen (Furman, 2009).

3.1.3 Kinderen

Het kind staat in dit onderzoek centraal. Onderzocht zal moeten worden welke vaardigheden het kind mist om goed te kunnen functioneren. Hierbij is van belang dat het kind zelf wil werken aan het verbeteren van deze vaardigheden. Daarnaast zijn ouders en leerkrachten van belang voor het verkrijgen van informatie over het kind welke waardevol kan zijn voor de voortgang van het onderzoek.

In dit onderzoek zullen kinderen worden begeleid met een leeftijd tussen de 9 en 10 jaar. Ze zitten momenteel beiden in groep 6.

3.1.4 Ontwikkeling

Met ontwikkeling wordt bedoeld de ontwikkeling van het kind, de groei. Deze ontwikkeling zal worden bekeken over de executieve functies van het kind.

Om deze ontwikkelingsgroei te kunnen volgen zal er een nulmeting en een eindmeting worden gedaan om aan te tonen of deze kinderen daadwerkelijk zijn gegroeid in de ontwikkeling van hun executieve functies.

3.1.5 Executieve functies

Executieve functies zijn vaardigheden die nodig zijn om bijvoorbeeld beslissingen te nemen, plannen en het omgaan met allerlei soorten gegevens.

Feitelijk is de term executieve functies afkomstig uit de neuronwetenschappelijke literatuur. Het verwijst naar vaardigheden die mensen nodig hebben om taken uit te voeren.

Een kind heeft bepaalde executieve functies nodig om zelfs maar het meest basale plan te formuleren om aan een taak te kunnen beginnen.

Om een mate van zelfstandigheid te bereiken zal het kind executieve functies moeten ontwikkelen. In vele gevallen gaat dit vanzelf maar sommige kinderen hebben juist dat beetje extra ondersteuning nodig voor het bevorderen van deze ontwikkeling.

3.2 Waar het accent van het onderzoek op zal liggen

In dit onderzoek zal het accent liggen op het bepalen van executieve functies van kinderen.

Door het bepalen van deze executieve functies kan ik deze leerlingen gericht helpen bij het aanleren van deze vaardigheid met behulp van een bijpassende interventie. Hiervoor wil ik me richten op vaardigheden die

lastig zijn voor deze kinderen. De methode Kids' Skills wil ik inzetten als ondersteunend materiaal bij de interventies.

Om dit te kunnen bereiken heb ik gegevens nodig uit de literatuur. Daarnaast heb ik gegevens over de kinderen nodig welke afkomstig zijn van ouders, leerkrachten en de kinderen zelf. Deze gegevens zorgen er voor dat ik een betrouwbaar onderzoeksresultaat kan beschrijven.

3.3 Theoretische, praktische en maatschappelijke relevantie voor de praktijk

Dit onderzoek is vooral relevant voor basisschool G binnen het primaire onderwijs. Het is een onderzoek welke de school verder kan helpen bij een stukje realisatie van de wet passend onderwijs (2011).

Er zijn binnen het onderwijs in het algemeen een aantal ontwikkelingen zichtbaar die ervoor zorgen dat er gewerkt kan worden aan passend onderwijs en een inclusieve samenleving. Op dit moment is er vanuit de regering een nieuwe wet in ontwikkeling 'de zorgplicht'. Deze wet zal in 2011 in werking gaan. Maar verschillende punten zijn nu al door de vorige staatssecretaris Sharon Dijksma recentelijk geparkeerd tot 1 augustus 2012. De invoering van deze zorgplicht heet ook wel 'passend onderwijs'. Passend onderwijs is de opvolger van Weer Samen Naar School (WSNS).

Het landelijke traject 'Passend Onderwijs' is in gang gezet om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben.

In deze nieuwe zorgplicht volgens passend onderwijs (2011) moeten scholen, gemeenten, provincies en zorginstellingen samenwerken om ieder kind passende onderwijszorg te bieden. Passend onderwijs richt zich op de verbetering van de onderwijszorgstructuur. Deze verbetering richt zich op de kwaliteit van scholen en de professionalisering van hun leerkrachten op het gebied van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

Passend onderwijs is een kwestie van het zoeken naar een goede balans tussen zorg en de uitvoering hiervan. Scholen en hun besturen moeten de zorgplicht uit kunnen voeren op een manier die past bij de regionale situatie (WSNS). Tegelijkertijd moeten er wettelijke garanties zijn dat alle leerlingen een passende plek krijgen, het liefst op de school waar ouders hun kind willen inschrijven.

3.4 De optimale opbrengst van mijn onderzoek, voor de betreffende doelgroep

De belangrijkste opbrengst van dit onderzoek zal zijn dat de kinderen een stap dichterbij komen bij het optimaliseren van hun vaardigheden ofwel executieve functies, om moeilijkheden in hun verdere onderwijs te voorkomen.

In deze eerste fase zal ik als onderzoeker participeren in hun voortgang. Er zullen resultaten bij worden gehouden, interviews worden afgenomen, observaties plaatsvinden en er zal worden gecontroleerd. Uiteindelijk zal het de kinderen handreikingen bieden om te werken aan hun eigen vaardigheden. Om dit uiteindelijk zelfstandig te kunnen werken aan hun vaardigheden zal het vaardighedenboek van de methode Kids' Skills worden ingezet als hulpmiddel.

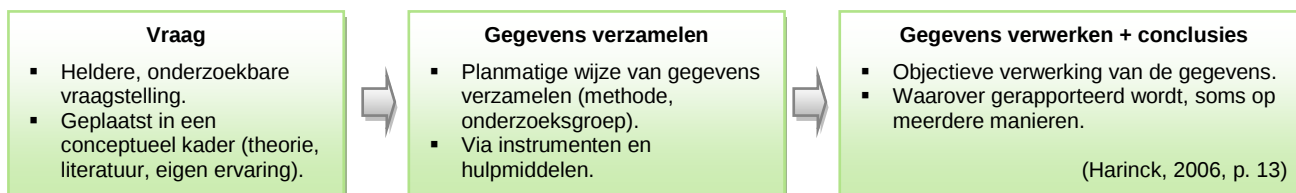
Als onderzoeker hoop ik natuurlijk deze optimale opbrengst te bereiken zodat ik mijn onderzoeksbevindingen kan gebruiken in mijn verdere loopbaan als leerkracht en Remedial Teacher. Als leerkracht biedt de opbrengst van dit onderzoek mij steun bij het opstellen van bijvoorbeeld individuele handelingsplannen in de toekomst. Door kinderen te laten participeren in hun eigen individuele handelingsplan maak je het kind partner. Ditzelfde geldt voor de ouders van het kind.

Hoofdstuk 4. Onderzoeksmethode en theoretisch kader

In dit hoofdstuk beschrijf ik de methodische aanpak en de hoofdvorm van mijn onderzoek. Daarnaast beschrijf ik de onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie welke ik ga hanteren in dit onderzoek. Verder beschrijf ik wat er uit de literatuur of uit andere bronnen bekend is over de specifieke aspecten, termen en begrippen die geformuleerd staan in mijn vraagstelling.

4.1 Methodische aanpak

Onderzoek doen is een methodisch proces. Je komt als onderzoeker tot kennis via een bepaalde werkwijze of systematiek. In dit onderzoek ga ik uit van de basisstructuur van die systematiek. De basisstructuur waar ik vanuit ga bestaat uit drie stappen. Deze 3 basisstappen liggen ten grondslag aan dit onderzoek. Maar een onderzoekende aanpak gaat verder dan alleen deze basisstappen daarom zal in de onderstaande figuur worden toegelicht welke aanvullende stappen er nog meer worden ingevuld in dit onderzoek.



4.2 Hoofdvorm van dit onderzoek

Er zijn twee hoofdvormen van onderzoek doen: het wetenschappelijk onderzoek en het praktijkonderzoek. Dit onderzoek is een praktijkonderzoek en is gericht op in de praktijk levende vragen. Het betreft geen vragen die op veel scholen voorkomen, het betreft een praktijkvraag welke antwoord zal geven op een concrete vraag van basisschool G. De inzichten die tijdens dit onderzoek zullen worden opgedaan zijn niet van toepassing voor andere scholen.

4.3 Functie en strategie van mijn onderzoek

Zoals reeds beschreven in paragraaf 4.2 is dit een praktijkgericht onderzoek welke gericht is op praktijkverbetering. Naast deze hoofdvormen zijn er meer specifieke onderzoeksmethoden bijvoorbeeld: het experiment, het actieonderzoek, de casestudy, het kwalitatieve onderzoek, het enquêteonderzoek enz. (Harinck, 2006). De keuze van mijn onderzoeksmethode hangt samen met het karakter van mijn onderzoeksvraag. Mijn onderzoeksvraag is een vraag welke betrekking heeft op de praktijk. Hiermee is mijn onderzoeksvraag een praktijkgerichte vraag. Een praktijkgerichte vraag kent 4 karakteristieke vormen: beleidsonderzoek, programma-evaluatie, actieonderzoek en individugericht onderzoek.

Mijn type onderzoek is een praktijkgerichte onderzoeksvraag op gericht op individugericht onderzoek. Doordat het een individugericht onderzoek is speelt dit onderzoek zich af op microniveau. Het onderzoek kan worden onderverdeeld in 2 vormen: de casestudy (Hutjes en van Buuren, 1996) of de N=1 research (Harinck en Smit, 1999). Mijn individugericht onderzoek richt zich op het handelen van mij als professional met één of enkele kinderen. De vorm van individugericht onderzoek welke hier het beste bij past is de casestudy. Deze vorm van individugericht onderzoek gaat in op een door professional uitgevoerde behandeling welke na afronding toegankelijk is voor een breder publiek. In dit onderzoek wordt uitgegaan van een nog onbekende behandelwijze. In mijn onderzoek is er sprake van een meervoudige casestudy waarin ik twee gevallen naast elkaar plaats. Hiermee heeft mijn onderzoek meer zeggingskracht.

4.4 Theoretisch kader en conceptuele modellen

4.4.1 Oplossingsgericht werken

Over oplossingsgericht werken bestaan veel verschillende definities. Elke definitie gaat in op een bepaald onderdeel van het oplossingsgericht werken. Tijdens de verdieping in de theorie over oplossingsgericht werken ben ik er verschillende tegengekomen. Wat mij hieraan opviel is dat er weinig kritische definities te vinden zijn. Veelal wordt positief gesproken over de toepassing van het oplossingsgericht werken. Toch heb ik ook geprobeerd kritisch te kijken naar deze vorm van onderwijs. In deze theoretische verdieping zijn dan ook verschillende bronnen bekeken en beschreven. Voor de verder uitgewerkte theorie over oplossingsgericht werken wil ik verwijzen naar bijlage 6.

4.4.2 Handelingsgericht werken

Oplossingsgericht werken en handelingsgericht werken zijn met elkaar verbonden. Beide gaan ze uit van planmatig werken. Handelingsgericht werken is, zoals hierboven reeds genoemd, een planmatige manier van werken. Het model voor handelingsgericht werken bestaat uit 5 fasen: intake, strategie, onderzoek, indicering en advisering en is ontwikkeld door Pameijer en Beukering (2008).

Hierbij wordt het onderwijsaanbod afgestemd op de basisbehoeften en onderwijsbehoeften van ieder kind. Deze behoeften formuleer je als leerkracht door aan te geven wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te kunnen bereiken. De centrale vraag is dan 'wat vraagt het kind?' welke benadering, aanpak, ondersteuning, instructie enz. heeft het nodig? Kindkenmerken worden vertaald naar onderwijsbehoeften. De leerkracht richt zich niet zozeer op wat er mis is met een kind, maar meer op wat het nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft. Bij handelingsgericht werken richt de leerkracht zich niet alleen op de kindkenmerken, maar ook op de kenmerken van de onderwijsleer- en de opvoedingssituatie. Het begrip afstemming staat hierbij centraal. Niet alleen afstemming op het kind, maar ook door rekening te houden met wensen, mogelijkheden en verwachtingen van ouders. Bij handelingsgericht werken wordt het leerkrachtgedrag dus centraal gezet in het zoeken naar afstemming, in het inspelen op de (specifieke) onderwijsbehoeften van de kinderen in een groep. Leerkrachten reflecteren op hun eigen werkconcept en vergroten hun competenties op het gebied van handelingsgericht werken. Directeuren en zorgteams reflecteren samen met de interne begeleiders op hun schoolbeleid in relatie tot de missie en koers van hun school en reflecteren op hun onderwijskundig leiderschap om tot duurzame verandering in het denken en werken op school te komen. Intern begeleiders doen dit ook op het gebied van handelingsgericht begeleiden en ondersteunen en op het verstevigen en vergroten van de handelingsbekwaamheid van de leerkrachten. Bij handelingsgericht werken worden leerlingen aangesproken op hun mogelijkheden en talenten, en richt de leerkracht zich op betrokkenheid, welbevinden en optimale ontwikkeling van de leerling. Daarnaast richten de leerkracht zich ook op de ondersteuningsbehoeften van de ouders.

Op mijn praktijkschool wordt ook gewerkt vanuit het model voor handelingsgericht werken. In het onderstaande tekstvlak staat een korte beschrijving over hoe het handelingsgericht werken toe is gepast in het schooljaar 2010-2011. Dit is belangrijk voor mijn onderzoek omdat het plan van aanpak welke ik zal gebruiken in mijn onderzoek moet aansluiten bij de aanpak van de school.

Het handelingsgericht werken is nog groeiende binnen de school en dit wordt tot nu toe gezien als een positieve vooruitgang. De leerkrachten gaan sneller kijken naar hun groep, welke leerlingen zitten erin, welke extra begeleiding moet ik geven, waar moet ik uitdaging bieden en hoe organiseer ik mijn klas. Om dit proces te versnellen zijn de eerste IB- gesprekken direct in september gepland. Op deze manier moeten leerkrachten direct bezig zijn met de issues binnen hun groep. De issues binnen een groep gaan eerder leven voor een leerkracht en dit versnelt het proces. Een ander sterk punt is dat de leerkracht direct vanaf het begin van het schooljaar alles deelt met de IB- er van de betreffende groep.

De manier van introductie van het handelingsgericht werken heeft de school volgens de leerkrachten goed aangepakt. Eerst is het begrip handelingsgericht werken op een rustige manier geïntroduceerd bijvoorbeeld door kennis aan te bieden op een studiedag. Daarnaast zijn er ook studiedagen ingericht waarop de leerkrachten konden werken aan hun groepsplannen. Na deze introductieperiode heeft de school officieel gekozen voor de werkwijze volgens het model handelingsgericht werken.

4.4.3 Kids' Skills

De methode Kids' Skills is naast het handelingsgericht werken ook verbonden met het oplossingsgericht werken. De aanpak van de methode staat bekend als oplossingsgerichte psychologie, welke je kunt inzetten om kinderen binnen het onderwijs maar ook vrienden en collega's te begeleiden. Kids' Skills is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Met andere woorden: De problemen waarmee kinderen geconfronteerd worden kunnen worden gezien als vaardigheden die onvoldoende zijn ontwikkeld. Door deze relevante vaardigheden te leren overwint het kind de problemen die daarmee samenhangen. Bij Kids' Skills begint de oplossing met het vertalen van het probleem in vaardigheden; door vanuit een probleem te komen tot een besef van de vaardigheid die vereist is om het probleem te overwinnen. Deze stap wordt ook wel het pellen van het probleem genoemd (Furman, 2009, p. 16). Als je als leerkracht eenmaal hebt vastgesteld welke specifieke vaardigheid het kind moet leren om het probleem te laten verdwijnen kunnen we voortaan praten over vaardigheden in plaats van problemen. Uiteindelijk motiveert het leren van een vaardigheid kinderen veel meer aan dan het oplossen van een vaardigheid. Het is echter zo dat samen met het kind tot overeenstemming komen over de concrete vaardigheid die het moet verwerven nog geen garantie is dat het kind automatisch gemotiveerd is om de vaardigheid te leren. Soms moet je er als leerkracht dan ook alles aan doen om de motivatie van het kind te vergroten en zijn belangstelling te wekken. Om de motivatie van het kind te stimuleren haalt de methode Kids' Skills een aantal ideeën aan. Zo kun je het kind een naam laten bedenken voor de te leren vaardigheid, het kind in laten zien wat de voordelen zijn, een moment afspreken waarop vooruitgang wordt gevierd, en samen met het kind mensen zoeken die bereid zijn om te helpen. Wanneer je er als leerkracht in bent geslaagd de belangstelling van het kind te wekken voor het leren van de vaardigheid, stimuleer je het kind om te gaan oefenen. Je zoekt als leerkracht geschikte materialen voor het kind waarmee de vaardigheid geoefend kan worden. Een voorbeeld hiervan is het Kids' Skills vaardighedenboek waarin de stappen (naam bedenken, wat zijn de voordelen, vieren en hulp) worden behandeld. Dit kan dienen als handzaam logboek voor de leerling. Furman (2006) zegt dat je als leerkracht naast de positieve factoren is het ook belangrijk om rekening te houden met een terugval. Leren is geen proces dat rechttoe rechtaan verloopt. Het is als leerkracht belangrijk

om dit voorafgaande met het kind te bespreken. In de theorie over de door mij gekozen methode zie ik grote overeenkomsten met de theorie over executieve functies welke in paragraaf 4.2.4 beschreven wordt.

4.4.4 Executieve functies

Mensen hebben en aangeboren vermogen om uitdagingen aan te gaan en doelen te realiseren dankzij het gebruik van hoogontwikkelde cognitieve functies die we ook wel executieve functies noemen. Dit zijn de vaardigheden die ons helpen om te beslissen op welke activiteiten of taken we onze aandacht richten en welke we kiezen om uit te voeren. Executieve functies maken het ons mogelijk om ons gedrag te organiseren en kortetermijnbehoeften opzij te schuiven ten gunste van langetermijndoelen. Dankzij deze vaardigheden kunnen we onze activiteiten plannen en organiseren, onze aandacht ergens op gericht houden en de uitvoering van een taak volhouden. Executieve functies stellen ons in staat om onze emoties te reguleren en onze gedachten te monitoren, zodat we efficiënter en effectiever kunnen werken. Eenvoudig gezegd helpen deze vaardigheden ons gedrag te reguleren (Dawson en Guare, 2011, p. 13). Executieve functies doen dit op twee manieren (twee dimensies). De eerste hebben betrekking op het gebruik van denkvaardigheden (cognitie). De tweede hebben betrekking op het gebruik van doevaardigheden (gedrag). Hieronder staan de executieve functies voor zowel de doe- als denkvaardigheden genoteerd in een tabel (Dawson en Guare, 2011, p. 30).

Executieve functies: denken (cognitie)	Executieve functies: doen (gedrag)
Werkgeheugen	Reactie- inhibitie
Planning	Emotieregulatie
Organisatie	Volgehouden aandacht
Timemanagement	Taakininitiatie
Metacognitie*	Flexibiliteit
	Doelgericht doorzettingsvermogen*

*De executieve functies metacognitie en doelgericht doorzettingsvermogen zijn vaak alleen van toepassing op leerlingen van de middelbare school. Ze zullen wel worden besproken maar de relevantie voor het onderzoek is minimaal.

4.4.5 Executieve functies bepalen met beoordelingsinstrumenten

Bij beoordeling van het executief functioneren van een kind moet verder gekeken worden dan alleen de gestandaardiseerde meetinstrumenten. Dergelijke meetinstrumenten zijn weliswaar nuttig maar andere informatiebronnen zijn ook essentieel als je als leerkracht een uitgebreide beoordeling wilt maken. Om deze beoordeling te maken zul je eerst een gedetailleerde gevalsbeschrijving moeten maken op basis van gegevens verkregen uit interviews. Als tweede observeer je de leerling in de klas als derde gebruik je voorbeelden van werk van de leerling en als vierde en laatste punt beoordeel je de leerling aan de hand van een gestandaardiseerde gedragsbeoordelingsschaal (Dawson en Guare, 2011, p. 25).

1. Interview
2. Observaties
3. Voorbeelden van werk
4. Gedragchecklist

4.4.6 De beoordeling van de executieve functie koppelen aan de interventie

Het doel van beoordeling is interventie. Daarom wordt tijdens het beoordelingsproces informatie over het gedrag verzameld die relevant is voor de interventie. Een beschrijving van relevant gedrag is echter niet voldoende om een effectieve interventie te ontwerpen. We moeten ook begrijpen waarom het gedrag zich voordoet. Een leerling heeft bijvoorbeeld moeite om zelfstandig een klassenopdracht uit te voeren doordat hij afgeleid wordt door klasgenoten of doordat hij niet weet hoe hij de opdracht moet doen. Gedurende het beoordelingsproces past de leerkracht daarom een hypothesetoetsing toe. Bij elke stap van het informatieverzamelingproces formuleert de leerkracht hypothese over de omgeving en vaardigheden van het kind die het geobserveerde gedrag kunnen verklaren (Dawson en Guare, 2011, p. 41).

4.4.7 Interventies voor het stimuleren van executieve functies

Kinderen met onderontwikkelde executieve functies kunnen op twee manieren ondersteund worden: door in te grijpen in de omgeving of door in te grijpen op het niveau van het individu. Bij kinderen met zwakke executieve functies zal de leerkracht eerst manieren moeten bedenken om de omgeving aan te passen aan de beperking. Dat is vaak al heel effectief, maar daar mag je het als leerkracht niet bij laten, anders blijven de kinderen afhankelijk van anderen. Op die manier zullen ze nooit leren zelfstandig te worden. Er is dus een tweede soort interventie nodig, waarbij de leerkracht de kinderen leert om hun vaardigheden te gebruiken door hen te motiveren deze verder te ontwikkelen en te gebruiken bij het uitvoeren van taken en realiseren van doelen. Als je een kind leert taken zelfstandig op te pakken bied je een proces aan welke het kind uiteindelijk zelfstandig in allerlei situaties kan gebruiken, zonder supervisie van jou als leerkracht (Dawson en Guare, 2011, p. 62).

4.4.8 Leeractiviteiten voor het stimuleren van de ontwikkeling van executieve functies

In de loop van een schooldag doen zich voor kinderen talloze gelegenheden voor om executieve functies te gebruiken. Kinderen moeten leren hun hand op te steken voor ze iets zeggen, rustig blijven als ze aan een taak moeten werken, ongepaste of kwetsende opmerkingen voor zich houden, leren met frustraties om te gaan door om hulp te vragen en hun emoties leren beheersen als ze kritiek krijgen of gecorrigeerd worden.

Voor dergelijk gedag zijn executieve functies als reactie-inhibitie, flexibiliteit en emotieregulatie nodig. Ze leren hoe ze hun aantekeningen moeten ordenen, hoe ze hun materiaal moeten organiseren en hun tafeltjes netjes moeten houden. Ze moeten leren hoe ze ingewikkeldere opdrachten moeten uitvoeren, dat ze hun huiswerk in hun agenda moeten noteren en ervoor moeten zorgen dat ze al het benodigde materiaal mee naar huis moeten nemen om hun huiswerk te kunnen maken.

Daarnaast moeten kinderen leren hoe ze problemen oplossen, zowel sociale problemen als problemen rond complexe opdrachten. Daarbij gebruiken ze executieve functies als werkgeheugen, planning, organisatie en metacognitie (Dawson en Guare, 2011, p. 87).

4.4.9 De ervaringen van dhr. F.K. met de methode Kids' Skills en de theorie over executieve functies

De methode Kids' Skills is door F.K. ingezet als een experiment voor de school. De leerling die werd begeleid wist dat hij meewerkte aan dit experiment. Naast de begeleiding is regelmatig bij de leerling gevraagd wat hij van de methode vond. De betreffende leerling doubleert dit jaar in groep 7. Ondanks dat de leerling erg slim is kwam deze kennis niet tot uiting. In eerste instantie was niet duidelijk wat er precies speelde of waardoor dit niet gebeurde. Een collega IB-er wees dhr. F.K. op de theorie over executieve functies en gaf aan dat daar misschien het probleem zou liggen. Na het bekijken van deze theorie is samen met de ouders van de leerling gekeken of dit het probleem zou kunnen zijn. Ouders gaven aan dat de leerling moeite had met plannen: het bijhouden van zijn agenda, en het onthouden van afspraken. Dit betreft de executieve functie planning en prioritisering. Vanuit deze wetenschap is met de methode gestart. Deze werd ingezet als hulpmiddel bij de uitvoering van de interventie. Het is een hulpmiddel omdat het leerlingen bewust maakt van de vaardigheid die ze willen leren en de hulp die ze daarbij van anderen nodig hebben. De interventies die worden uitgevoerd staan verder los van de methode zelf. De inzet van de methode is vooral in het begin van de begeleidingsperiode belangrijk. In deze periode formuleert de leerling de vaardigheid die hij wilt leren en welke 'supporters' hij daarbij nodig heeft. Als de begeleiding van start gaat is het werkboek van de methode een tijdje uit zicht. Op het moment dat de leerling zijn doelen heeft behaald is het tijd om dit 'te vieren' zoals de methode het verwoordt. Op dat moment komt het werkboek weer van pas.

Hoe intensief het werkboek van de methode Kids' Skills aan bod komt heeft ook te maken met de omvang van de vaardigheid die de leerling wil leren. Bij het experiment uitgevoerd door dhr. F.K. was gekozen voor een omvangrijke vaardigheid. Hier is veel begeleidingstijd in gaan zitten, waardoor het werkboek geringe tijd uit zicht was.

Wat dhr. F.K. erg positief vindt aan de gekozen methode, is dat het de leerling actor maakt van zijn eigen proces. Daarmee maak je het voor de leerling persoonlijk en wordt deze verantwoordelijk gesteld voor zijn eigen leren. In de toekomst is het de bedoeling om de leerwijze vaker in te gaan zetten als het haalbaar is ook binnen klassensituaties, waarbij de leerkracht de begeleider is.

4.5 Toelichting theoretisch kader

Door de leerlingen te begeleiden vanuit oplossingsgerichte leerwijzen zoals Kids' Skills en executieve functies wil ik ze begeleiden, interventies aanreiken voor de verdere ontwikkeling van hun executieve functies. Bij deze oplossingsgerichte aanpak zal ik ook rekening houden met de werkwijze van de school, het handelingsgericht werken. Dit is van belang als de school in de toekomst zelf ook verder wil gaan met de in dit onderzoek beschreven begeleiding. Tijdens de begeleiding van deze leerlingen wil ik gebruik maken van een duidelijke aanpak welke uiteindelijk zal resulteren in een goed eindresultaat. Dit verkrijg ik door achtereenvolgens de executieve functies van de leerlingen te bepalen door middel van informele en formele beoordelingsinstrumenten, de beoordeling van de executieve functies koppelen aan de bijpassende interventies uit Kids' Skills. Vervolgens wil ik interventies zoeken voor het stimuleren van executieve functies en het stimuleren van de ontwikkeling van deze executieve functies. Daarbuiten wil ik gebruik maken van de ervaringen van mensen in het werkveld. Dat is de reden dat ik mijn begeleider F. K. heb gevraagd om zijn ervaringen met de methode Kids' Skills en executieve functies te delen. Dit is van meerwaarde voor mijn onderzoek.

4.6 Inclusie

Over inclusief onderwijs bestaan verschillende definities. Deze definities zijn geschreven door voor- en tegenstanders. Daarnaast benoemt geen enkele definitie inclusief onderwijs op dezelfde manier. Deze verschillen hebben te maken met de functie of rol van de schrijver. Om hier rekening mee te houden zou je kunnen zeggen dat inclusief onderwijs alles te maken heeft met de waarden die een bepaalde groep mensen (ouders, professionals, beleidsmakers) belangrijk vinden voor het vormgeven van hun dagelijkse onderwijspraktijk. Naast de verschillende definities over inclusief onderwijs zijn er ook verschillen over de uitvoering. In mijn uitgebreide visie op inclusief onderwijs beschrijf ik vanuit verschillende standpunten mijn visie. Zo heb ik gekeken naar de voor en nadelen van inclusief onderwijs. Daarnaast heb ik ook gekeken naar de relatie tussen passend en inclusief onderwijs. Hiervoor heb ik verschillende geschreven en digitale bronnen geraadpleegd. Voor de door mij beschreven visie op inclusie wil ik verwijzen naar bijlage 3 en 4 van het bijlagendocument.

Hoofdstuk 5. Methode

In dit hoofdstuk beschrijf ik eerst wat de doelgroep is van mijn onderzoek, hoe ik mijn onderzoek ga uitvoeren aan de hand van deelvragen, en wordt er een specifieke onderzoeksplanning gegeven per deelvraag. Verder zal beschreven worden hoe de data zijn verzameld en wat de resultaten van mijn onderzoeksvragen zijn.

5.1 Doelgroep van het onderzoek

De handreikingen en aanbevelingen die dit onderzoek zal geven zijn bedoeld voor de school waar ik dit schooljaar mijn praktijkopdrachten heb mogen uitvoeren. Het onderzoek zal een hulpmiddel zijn voor de school om eventueel in de toekomst gelijksoortige begeleidingen uit te voeren.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 6 van basisschool G in Weert. Het betreft 2 leerlingen welke op aanraden van de leerkracht en de intern begeleider in aanmerking zijn gekomen voor deelname aan mijn onderzoek. Beide leerlingen hebben in meer of mindere mate moeite met hun executieve functies.

Het onderzoek zal zich richten op een fase van intake en strategie, waarin wordt gekeken wat de problemen nou werkelijk zijn. Daarna komt de onderzoeksfase, welke wordt opgevolgd door de indicering en adviesfase (Pameijer en Beukering, 2008). In dit gehele proces staan de leerlingen centraal. Er wordt gekeken naar hun onderwijsbehoeften en de leerlingen hebben de leiding over hun eigen leertraject. Als onderzoeker ben ik verantwoordelijk voor het begeleidingstraject en het motiveren en enthousiasmeren van de leerlingen.

Als laatste behoren de klassenleerkracht en de ouders ook tot de doelgroep. Zij geven mij als onderzoeker de informatie die ik nodig heb om hun leerlingen/kinderen op een correcte manier te begeleiden. Daarnaast zal in de adviesfase een gesprek plaatsvinden met leerkracht en ouders, waarin de onderzoeksbevindingen worden voorgelegd en wordt gekeken naar eventuele doorzet van de begeleiding in de toekomst.

5.2 Deelvragen naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag:

Hoe kunnen de specifieke vaardigheden die de methode Kids' Skills aanreikt kinderen uit groep 6 op basisschool G ondersteunen bij de ontwikkeling van hun executieve functies?

De deelvragen:

1. Welke invloed heeft de onderontwikkeling van executieve functies op het leren van M en K van groep 6 op basisschool G?
2. Welke executieve functies hebben M en K van groep 6 op basisschool G nodig om tot betere leerresultaten te komen?
- 3a. Kan het inzetten van de methode Kids' Skills als hulpmiddel dienen bij de verdere ontwikkeling van de executieve functies van M en K van groep 6 op basisschool G?
- 3b. Welke aanbevelingen over de toepasbaarheid van de methode Kids' Skills kunnen gegeven worden voor M en K aan de leerkracht van aankomend schooljaar?

5.3 Onderzoeksplanning per deelvraag

Bij de onderzoeksplanning per deelvraag wordt ook een onderscheid gemaakt tussen methode- en bronnentriangulatie. De begrippen methode- en bronnentriangulatie is afkomstig van landmeetkunde: om een plek op aarde exact te meten of vast te stellen is een driehoeksmeting nodig (Baarda, De Goede en Teunissen, 2005). Deze triangulatie is ook weergegeven in het hart van dit meesterstuk. Hiervoor wil ik verwijzen naar bijlage 7.

5.3.1 Deelvraag 1

Voor de uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 1 wil ik verwijzen naar bijlage 8.

5.3.2 Deelvraag 2

Voor de uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 2 wil ik verwijzen naar bijlage 9.

5.3.3 Deelvraag 3a

Voor de uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3a wil ik verwijzen naar bijlage 10.

5.3.4 Deelvraag 3b

voor de uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3b wil ik verwijzen naar bijlage 11.

Deelvraag 3b is een extra deelvraag binnen dit onderzoek welke minder uitgebreid wordt uitgewerkt als de voorgaande deelvragen. Deze deelvraag is ontstaan uit tijdnood voor mijn uitvoeringsperiode. Binnen mijn proces ben ik tegen veel strubbelingen aangelopen waardoor ik met de tijd voor mijn uitvoeringsperiode in de problemen kwam. Na een gesprek hierover met mijn begeleidster I. R., heb ik besloten om een aanbeveling te schrijven voor de leerkracht van het volgend schooljaar zodat de begeleiding dan weer opgepakt kan worden.

Deze aanbeveling zal gebaseerd zijn op de onderzoeksresultaten uit dit onderzoek. Voor het specifieke tijdspad van dit meesterstuk wil ik verwijzen naar bijlage 12.

5.4 Data- verzameling

5.4.1 Literatuur

In mijn literatuurstudie ben ik op zoek gegaan naar literatuur over executieve functies en de methode Kids' Skills. De literatuur over executieve functies heb ik bekeken op de volgende punten:

- Hoe bepaal je als begeleider de executieve functies bij een leerling?
- Hoe koppel je deze beoordeling aan een interventie?
- Hoe stimuleren deze interventies de executieve functies?
- Hoe kunnen specifieke leeractiviteiten de ontwikkeling van executieve functies stimuleren?

De meest relevante informatie voor mijn onderzoek heb ik verwerkt in hoofdstuk 4. De literatuur over de methode Kids' Skills heb ik bestudeerd voor het verkrijgen van ideeën over de uitwerking van interventies. Het vaardighedenboek van de methode heb ik gebruikt als hulpmiddel bij de uitvoering van mijn interventies. Als laatste heb ik literatuur bestudeerd welke mij als onderzoeker heeft geholpen bij mijn gespreksvaardigheden tijdens het afnemen van interviews, gesprekken en het afnemen van vragenlijsten. Het gebruik van deze literatuur staat beschreven in dit hoofdstuk.

5.4.2 Doelgroep

De doelgroep voor mijn onderzoek betreft 2 leerlingen uit groep 6. Deze twee leerlingen hebben beiden moeite met een van hun executieve functies. Bij de uitwerking van deelvraag 1 en 2 zal onderzocht worden welke specifieke executieve functies dit betreft. Naar aanleiding van deze onderzoeksresultaten wordt er een beginsituatie geschetst. Om deze beginsituatie te kunnen schetsen ben ik begonnen met het afnemen van een vragenlijst en een interview bij de leerlingen, daarna heb ik een vragenlijst en interview afgenomen bij de leerkracht van groep 6 en als laatste heb ik een vragenlijst afgenomen bij de ouders van de leerlingen. Naast het afnemen van interviews en vragenlijsten bij leerling, leerkracht en ouders heb ik als onderzoeker een observatie in de klas gedaan en heb ik werk van de betreffende leerlingen bekeken. Al deze stappen voor het bepalen van de beginsituatie van de doelgroep staan verder uitgewerkt bij de uitwerking van deelvraag 1 en 2 van hoofdstuk 5.

5.4.3 Benodigde materialen, observaties, vragenlijsten, interviews

De materialen die ik heb gebruikt bij het bepalen van mijn beginsituatie zijn afkomstig uit de literatuur over executieve functies (Dawson en Guare, 2011). Uit deze literatuur heb ik de onderstaande informele en formele beoordelingsinstrumenten gebruikt:

- Voor de afgenomen interviews: formulier 2.2 (Dawson en Guare, 2011, blz. 185) semigestructureerd interview voor executieve functies- versie voor leraren.
- Verder ook hiervoor: formulier 2.3 (Dawson en Guare, 2011, blz. 189) semigestructureerd interview voor executieve functies- versie voor de leerling.
- Voor de afgenomen vragenlijsten heb ik formulier 2.4 (Dawson en Guare, 2011, blz. 195) gebruikt. Dit is een vragenlijst over executieve functies voor ouders en leraren.
- Formulier 2.5 (Dawson en Guare, 2011, blz. 197); dit is een vragenlijst over executieve functies voor leerlingen.
- Voor de uitvoering van de observatie: figuur 2.1 (Dawson en Guare, 2011, blz. 27) Hier worden richtlijnen gegeven waarop je moet letten tijdens een observatie van een leerling in de klas.

5.5 Data- analyse

De gegevens uit de interviews en observaties zijn vastgelegd in een verslag en plan van aanpak. De uitgebreide weergave en resultaatgeving is te lezen bij de uitwerking van deelvraag 2. De gegevens die ik heb verkregen uit de vragenlijsten heb ik weergegeven in tabellen. Verder is er gekeken naar werk van de leerlingen.

5.6 Resultaten van het onderzoek per deelvraag

5.6.1 Deelvraag 1

'Welke invloed heeft de onderontwikkeling van executieve functies op het leren van M en K van groep 6 op basisschool G?'

Om een eerste indruk te krijgen van deze leerlingen heb ik als onderzoeker een aantal formele beoordelingsinstrumenten ingezet. Uit deze gevalsbeschrijvingen, observaties en werkvoorbeelden wilde ik informatie halen over hoe de onderontwikkeling van executieve functies bij M en K invloed heeft op hun leren.

Voor deze beoordeling was het belangrijk om informatie te vragen aan degenen die het kind het beste kennen. Omdat ik informatie wilden hebben over de leersituatie van de leerlingen heb ik informatie gevraagd aan de leerkracht en aan de leerlingen zelf. Deze informatie heb ik verkregen middels een interview. De leerkracht heeft mij informatie kunnen geven over of de leerlingen onafhankelijk te werk kunnen gaan, hoe ze hun werk weten te organiseren, hoe de leerlingen omgaan met materialen en eigendommen, en hoe ze activiteiten plannen. Als laatste heb ik gevraagd hoe deze leerlingen hun gedrag reguleren. De leerlingen heb ik vragen gesteld over eventuele problemen met huiswerk, het vermogen om langetermijnprojecten te plannen, hoe ze thuis voor een toets studeren en welke organisatiestrategieën ze daarbij gebruiken, ook heb ik gevraagd naar vrijetijdsbesteding, zijn deze leerlingen geneigd veel tijd te besteden aan een bepaalde activiteit waardoor ze te weinig tijd overhouden voor hun huiswerk, worden ze gestoord tijdens hun huiswerkactiviteiten en wat doen ze als ze gefrustreerd raken bij het maken van een huiswerkopdracht. Omdat het oudere leerlingen betreft is het mogelijk hun te bevragen over hun eigen vaardigheden.

Gevalsbeschrijvingen aan de hand van een interview:

Leerling M

Voor de gevalsbeschrijving van leerling M wil ik verwijzen naar bijlage 13. De gevalsbeschrijving van leerling M is weergegeven in een grafiek waarbij in een oogopslag duidelijk te zien is met welke executieve functies de leerling het meeste moeite heeft, zie hiervoor bijlage 14. Verder zijn de ingevulde formulieren 2.2 en 2.3 het semigestructureerd interview voor executieve functies te vinden in bijlage 15.

Leerling K

Voor de gevalsbeschrijving van leerling K wil ik verwijzen naar bijlage 16. De gevalsbeschrijving van leerling K is weergegeven in een grafiek waarbij in een oogopslag duidelijk te zien is met welke executieve functies de leerling het meeste moeite heeft, zie hiervoor bijlage 17. Verder zijn de ingevulde formulieren 2.2 en 2.3 het semigestructureerd interview voor executieve functies te vinden in bijlage 18.

Observatie in de klas:

Leerling M

Uit de gevalsbeschrijving en de bijbehorende tabel in bijlage 13 en 14 is te zien dat deze leerling waarschijnlijk de meeste moeite heeft met taakinitiatie en timemanagement. Dit vermoeden is gebaseerd op de interviewgegevens van de leerkracht en de leerling. De leerkracht beoordeelt de leerling strenger op meerdere vaardigheden. Ik als onderzoeker heb echter ook gekeken naar wat de leerling over zichzelf zegt en zowel op taakinitiatie als op timemanagement beoordeelt de leerling zichzelf minder goed. Tijdens mijn observatie zal ik dus extra letten op de vaardigheden die te maken hebben met taakinitiatie en timemanagement. De observatie is opgedeeld in twee korte observaties omdat dit een beter beeld geeft dan één observatie, dit kan een momentopname zijn. Het eerste observatiemoment is aan het begin van de lesdag onder de rekenles. Deze observatie duurde 15 minuten. De tweede observatie was tijdens het zelfstandig werken waarbij de kinderen verschillende taken in een bepaalde tijd moesten afmaken, ook deze observatie duurde 15 minuten. Voor de uitgeschreven observaties wil ik verwijzen naar bijlage 19.

Voor figuur 2.1 welke mij heeft geholpen met richtlijnen voor mijn observatie wil ik verwijzen naar bijlage 21.

Leerling K

Uit de bovenstaande gevalsbeschrijving en de bijbehorende tabel in bijlage 16 en 17 is te zien dat deze leerling waarschijnlijk de meeste moeite heeft met planning/ prioritisering en timemanagement. Dit vermoeden is gebaseerd op de interviewgegevens van de leerkracht en de leerling. De beoordeling van leerkracht en leerling lopen ongeveer in eenzelfde lijn. Als onderzoeker heb wederom gekeken naar wat de leerling over zichzelf zegt en zowel op planning/ prioritisering als op timemanagement beoordeeld de leerling zichzelf minder goed. Tijdens mijn observatie zal ik dus extra letten op de vaardigheden die te maken hebben met planning/ prioritisering en timemanagement. De observatie is opgedeeld in twee korte observaties omdat dit een beter beeld geeft dan één observatie, dit kan een momentopname zijn. Het eerste observatiemoment is aan het begin van de lesdag onder de rekenles. Deze observatie duurde 15 minuten. De tweede observatie was tijdens het zelfstandig werken aan een langetermijnproject 'het werkstuk', ook deze observatie duurde 15 minuten. Voor de uitgeschreven observaties wil ik verwijzen naar bijlage 20.

Voor figuur 2.1 welke mij heeft geholpen met richtlijnen voor mijn observatie wil ik verwijzen naar bijlage 21.

Voorbeelden van werk:

Aan voorbeelden van werk kun je zien of leerlingen bijvoorbeeld hun fouten monitoren, hun werk plannen of organiseren. Daarnaast zou gekeken kunnen worden naar de rugzak of werktafel van de leerling om te bekijken of de leerling zijn of haar spullen kan organiseren (Dawson en Guare, 2011).

Leerling M

Na het bekijken van de bovenstaande resultaten kan ik aantonen dat leerling M moeite heeft met haar taakinitiatie en timemanagement. Deze executieve functies kan ik niet beoordelen door werk van de leerling te bekijken. Daarom zullen van leerling M geen voorbeelden van werk worden bekeken.

Leerling K

Na het bekijken van de bovenstaande resultaten kan ik aantonen dat leerling K moeite heeft met planning/prioritisering en timemanagement. Voor de executieve functie timemanagement geldt hetzelfde als hierboven reeds beschreven staat. Deze executieve functie kan ik niet beoordelen met voorbeelden van werk. Echter wat betreft de executieve functie planning en prioritisering is het wel mogelijk om deze te beoordelen met zulke voorbeelden. In bijlage 22 zijn een aantal bladzijden uit het schrijfschrift van leerling K te zien, hierbij wordt een korte beschrijving gegeven.

5.6.2 Deelvraag 2

'Welke executieve functies hebben M en K van groep 6 op basisschool G nodig om tot betere leerresultaten te komen?'

Om mijn bovenstaande conclusies kracht bij te zetten wil ik aan de hand van een formeel meetinstrument constateren of ik als onderzoeker de juiste conclusies heb getrokken. Voor deze formele beoordeling heb ik hulp ingeroepen van de ouders, de leerkracht en de leerling. Het middel wat ik heb ingezet voor deze formele beoordeling heet de vragenlijst over executieve functies voor ouders/ leraren en leerlingen. Het is een checklist voor gedrag waarna beoordeeld kan worden welke executieve functies het laagste scoren, welke het probleem zijn.

Checklist voor gedrag:

Leerling M

Bij leerling M had ik op grond van informele beoordelingsinstrumenten geconstateerd dat zij het meeste moeite zou hebben met de executieve functies taakinitiatie en timemanagement. Op grond van de formele vragenlijst 'checklist voor gedrag' is een beschrijving gegeven en zijn grafieken opgesteld. Voor deze beschrijving en de bijbehorende grafieken wil ik verwijzen naar bijlage 26. Voor de ingevulde checklisten ingevuld door de ouder, de leerkracht en de leerling wil ik verwijzen naar bijlage 23, 24 en 25.

Leerling K

Bij leerling K had ik op grond van informele beoordelingsinstrumenten geconstateerd dat zij het meeste moeite zou hebben met de executieve functies planning/ prioritisering en timemanagement. Op grond van de formele vragenlijst 'checklist voor gedrag' is een beschrijving gegeven en zijn grafieken opgesteld. Voor deze beschrijving en de bijbehorende grafieken wil ik verwijzen naar bijlage 30. Voor de ingevulde checklisten ingevuld door de ouder, de leerkracht en de leerling wil ik verwijzen naar bijlage 27, 28 en 29.

5.6.3 Deelvraag 3a

'Kan het inzetten van de methode Kids' Skills als hulpmiddel dienen bij de verdere ontwikkeling van de executieve functies van M en K van groep 6 op basisschool G?'

Om te bekijken of de methode Kids' Skills als hulpmiddel kan dienen bij de verdere ontwikkeling van executieve functies wordt dit bij deze deelvraag onderzocht. De leerwijze is door mij al onderzoeker ingezet als hulpmiddel bij de uitvoering van de interventie. Hieronder zal kort worden beschreven welke interventie er bij de leerlingen is toegepast en hoe de methode Kids' Skills als hulpmiddel heeft gediend tijdens de uitvoering van deze interventie.

Leerling M

Uit de resultaten van deelvraag 1 en deelvraag 2 is uiteindelijk gebleken dat leerling M het meeste moeite heeft met de executieve functie taakinitiatie. Voor de beschreven conclusie verwijs ik naar hoofdstuk 6. Op het moment dat ik deze informatie beschikbaar had ben ik samen met de leerling begonnen met het vaardighedenboek van de methode Kids' Skills. Deze methode wilde ik inzetten als hulpmiddel tijdens de uitvoering van de interventie. De leerling heeft beschreven wat haar precieze hulpvraag is en hoe ze deze wil bereiken.

De hulpvraag van de leerling luidde als volgt: Help mij om mijn huiswerk van spelling thuis op tijd te maken en op tijd in te leveren op school.

Daarnaast heeft ze beschreven wie haar supporters zullen zijn tijdens dit proces en hoe ze eraan wil gaan werken. Nadat de leerling haar hulpvraag had beschreven ben ik op zoek gegaan naar een passende interventie om haar hulpvraag aan te pakken. In overleg met de leerling bleek dat deze het meeste baat zou hebben bij een interventie waarbij ze zou leren om haar huiswerk goed te plannen. Dawson en Guare (2011) hebben voor deze interventie een hulpmiddel ontwikkeld welke ik als onderzoeker heb ingezet. Dit hulpmiddel genaamd de 'dagelijkse huiswerkplanner' (Dawson en Guare, 2011, blz. 212) is gebruikt tijdens de uitvoering van de interventie. Voor de beschrijving van de interventie wil ik verwijzen naar bijlage 31.

Het format welke is ingezet tijdens de uitvoering van de interventie is te vinden in bijlage 32.

Leerling K

Uit de resultaten van deelvraag 1 en deelvraag 2 is uiteindelijk gebleken dat leerling M het meeste moeite heeft met de executieve functie planning/ prioritisering. Voor de beschreven conclusie verwijs ik naar hoofdstuk 6. Op het moment dat ik deze informatie beschikbaar had ben ik ook samen met deze leerling begonnen met het vaardighedenboek van de methode Kids' Skills. Deze wilde ik wederom inzetten als hulpmiddel tijdens de uitvoering van de interventie. De leerling heeft beschreven wat zijn precieze hulpvraag is en hoe hij deze wil bereiken.

De hulp vraag van de leerling luidde als volgt: Help mij om mijn werkstuk op tijd af te ronden voor de geplande inleverdatum.

Daarnaast heeft hij beschreven wie zijn supporters zullen zijn tijdens dit proces en hoe hij eraan wil gaan werken. Nadat de leerling zijn hulpvraag had beschreven ben ik op zoek gegaan naar een passende interventie om zijn hulpvraag aan te pakken. In overleg met de leerling bleek dat deze het meeste baat zou hebben bij een interventie waarbij hij zou leren om langetermijnprojecten goed te plannen. Dawson en Guare (2011) hebben voor deze interventie een hulpmiddel ontwikkeld welke ik als onderzoeker heb ingezet. Dit hulpmiddel genaamd het 'projectplanningsformulier' (Dawson en Guare, 2011, blz. 217) heb ik ingezet tijdens de uitvoering van de interventie. Voor de beschrijving van de interventie wil ik verwijzen naar bijlage 33.

Het format welke is ingezet tijdens de uitvoering van de interventie is te vinden in bijlage 34.

5.6.4 Deelvraag 3b

'Welke aanbevelingen over de toepasbaarheid van de methode Kids' Skills kunnen gegeven worden voor M en K aan de leerkracht van aankomend schooljaar?'

Deze deelvraag is zoals al eerder vermeld extra toegevoegd vanwege de korte uitvoeringstijd van mijn onderzoek. Deze deelvraag zal hier niet worden beantwoord maar zal beschreven worden in hoofdstuk 6.

5.7 Interpretatie van de resultaten

Als onderzoeker heb ik ervoor gekozen om 2 kinderen uit groep 6 op basisschool G te begeleiden. Ten eerste vond ik het voor de betrouwbaarheid van mijn onderzoek belangrijk om minimaal 2 leerlingen te begeleiden. Daarbij heb ik als ondersteunende bron gebruik gemaakt van de ervaringen van mijn begeleider welke staat beschreven op bladzijde 14. Voor de betrouwbaarheid van mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van informele en formele beoordelingsinstrumenten. Deze beoordelingsinstrumenten heb ik door 3 partijen laten invullen. Deze drie partijen waren ouders, leerkracht en leerlingen. Bij de leerlingen heb ik de beoordelingsinstrumenten individueel afgenomen zodat onduidelijkheden geen rol zouden spelen bij het invullen van deze instrumenten.

Zoals eerder kort aangegeven heb ik gebruik gemaakt van meerdere bronnen en methoden. Dit heet het zogenaamde triangulatie principe. Deze bronnen en methoden heb ik gebruikt om tot een zo volledig mogelijk beeld te komen welke gebaseerd is op feiten en waarheden. Het gebruik van methoden uit zich in mijn onderzoek vooral in het gebruik van literatuur, vragenlijsten, interviews en observaties. Het gebruik van bronnen uit zich vooral in het gebruik van verschillende type informanten waaronder: de ouders, de leerkracht van groep 6, de leerlingen en mijn begeleider. Wat belangrijk was voor de validiteit van mijn onderzoek waren de tussentijdse meetmomenten tijdens de uitvoering van de interventie. Zie hiervoor bijlage 31 en 33. Door tijdens de begeleidingsperiode bij te houden welke voortgang de leerlingen maken ga je zogenaamde momentopnames uit de weg. Dit zorgt voor betrouwbare en valide resultaten.

Uit bovenstaande blijkt dat de conclusies van dit onderzoek als betrouwbaar en valide mogen worden beschouwd.

Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wil ik de belangrijkste conclusies die leiden tot het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag beschrijven. Verder zullen er aanbevelingen voor de school worden gedaan en voor leerkrachten die een dergelijk soort onderzoek willen uitvoeren aan de hand van een checklist.

Conclusies van mijn onderzoek

De conclusies voor dit onderzoek worden op 3 manieren beschreven. Eerst wordt er kort beschreven welke meerwaarde het heeft gehad om 2 theorieën aan elkaar te linken. Als tweede zal worden beschreven wat de conclusies zijn per individuele leerling. Daarnaast zal een algemene conclusie worden beschreven.

In dit onderzoek zijn twee theorieën aan elkaar gekoppeld, namelijk de theorie over executieve functies en de methode Kids' Skills. Het doel van mijn onderzoek was om te onderzoeken of deze twee theorieën aan elkaar gekoppeld konden worden. Bij deze koppeling zou uit worden gegaan van de theorie over executieve functies en zou voor twee leerlingen worden onderzocht met welke executieve functie ze moeite hebben.

Wat bij het bepalen van deze specifieke executieve functie van belang is dat er informatie wordt verkregen vanuit 3 invalshoeken, namelijk de ouders, de leerkracht en de leerling. Na deze informatie te hebben verkregen wordt gekozen voor een specifieke executieve functie. Hierop volgend kan een passende interventie worden ingezet. De methode Kids' Skills wordt ingezet als hulpmiddel tijdens de uitvoering van deze interventie. Uit onderstaande conclusies is af te lezen dat de gelegde link tussen de twee theorieën erg waardevol is gebleken.

Leerling M

De conclusie die ik kan trekken luidt als volgt: Op basis van informele en formele beoordelingsinstrumenten is gebleken dat leerling M het meeste moeite heeft met de executieve functie 'taakinitiatie'. Waarom is gekozen voor deze executieve functie wil ik verwijzen naar bijlage 26.

Op basis van deze gegevens is een passende interventie aangemeten in de vorm van een huiswerkplanner voor spelling. Het werken met deze huiswerkplanner en de methode Kids' Skills heeft voor deze leerling erg goed uitgepakt. De leerling was erg enthousiast over de methode en vond het een leuke manier om aan haar vaardigheden te werken. De leerling vond het ook erg leuk dat deze methode na het bereiken van de vaardigheid een feestje viert. Ze geeft aan dat dit een extra stimulans was om goed haar best te doen. Daarnaast vond de leerling het positief dat de thuissituatie ook actief werd betrokken in het proces. Samengevat kan ik dus concluderen dat leerling M het werken met de methode Kids' Skills als positief heeft ervaren.

Naast het positieve effect van de methode geeft ze aan dat ze ook erg veel heeft geleerd. Zoals reeds beschreven staat in bijlage 31 is er gedurende 4 weken met deze leerling gewerkt. In deze periode is een interventie toegepast op de persoonlijke leervraag van de leerling welke beschreven staat bij de uitwerking van deelvraag 3a. In deze 4 weken is het leerdoel van de leerling niet geheel bereikt, dit komt omdat de periode hier te kort voor was, wel is de leerling zich veel bewuster geworden van het feit dat ze haar huiswerk op tijd dient in te leveren en dat dit haar kan helpen met het verbeteren van haar schoolresultaten in de toekomst.

Leerling K

De conclusie die ik kan trekken luidt als volgt: Op basis van informele en formele beoordelingsinstrumenten is gebleken dat leerling K het meeste moeite heeft met de executieve functies 'timemanagement en planning/prioritisering'. Ik acht de executieve functie planning/prioritisering op dit moment belangrijker boven de executieve functie timemanagement omdat alle 3 (ouder, leerkracht en leerling) de partijen het hierover eens zijn. Dit is in overleg met alle partijen overeengekomen. Op basis van deze gegevens is er een interventie aangemeten. Deze leerling was wederom erg enthousiast over het werken met de methode Kids' Skills. Omdat hij erg visueel is ingesteld vond hij het prettig om duidelijk op papier te kunnen zien aan welke vaardigheid hij zou gaan werken. Hetzelfde gold voor de projectplanners welke de leerling heeft gebruikt. Leerling K was wederom erg enthousiast over het feit dat het behalen van de vaardigheid wordt gevierd met een feestje. Ook hij gaf aan dat dit een extra motivatie is om hard aan het behalen van je vaardigheid te werken. Als laatste gaf de leerling zelf aan dat hij het fijn zou vinden vaker op deze manier te werken aan zijn vaardigheden, omdat hij hier veel van leerde.

Deze leerling had een persoonlijke leervraag omschreven welke staat beschreven in de uitwerking van deelvraag 3a. Gedurende 4 weken is met een bijpassende interventie gewerkt aan de uitvoering van dit leerdoel. Deze leerling heeft zijn leerdoel bereikt. Hij heeft met goed gevolg zijn werkstuk op tijd kunnen

inleveren en kunnen aantonen dat hij dit heeft gedaan met behulp van een duidelijke tijdsplanning. Voor deze tijdsplanning en het verloop hiervan wil ik verwijzen naar bijlage 33.

Aan de hand van de bovenstaande gegevens en alle verdere onderzoeksresultaten kan ik een conclusie trekken welke antwoord geeft op de door mij opgestelde onderzoeksvraag, welke hieronder nogmaals is weergegeven.

Hoe kunnen de specifieke vaardigheden die de methode Kids' Skills aanreikt kinderen uit groep 6 op basisschool G ondersteunen bij de ontwikkeling van hun executieve functies?

Naarmate het onderzoek vorderde is gebleken dat het niet ging om specifieke vaardigheden, maar dat het gaat om de vaardigheden die de gehele methode in 15 stappen beschrijft. Deze stappen die per leerling zijn genomen, zijn terug te vinden in bijlage 5. Deze kleine aanpassing maakt inhoudelijk geen verschil maar vergemakkelijkt wel het beantwoorden van de hoofdvraag.

Hierdoor zou de onderzoeksvraag, na het gehele traject doorlopen te hebben, beter als volgt gedefinieerd kunnen worden:

Hoe kunnen de 15 stappen binnen de methode Kids' Skills kinderen uit groep 6 op basisschool G ondersteunen bij de ontwikkeling van hun executieve functies?

Deze aanpassing zou kunnen worden meegenomen in de opzet voor een mogelijk vervolgonderzoek door de school waarbij andere leerlingen betrokken zijn.

Tijdens dit onderzoek is gekeken naar de waarde van deze 15 stappen als ondersteuning bij de ontwikkeling van executieve functies. De methode is naast de uitgevoerde interventie een goede basis om aan een vaardigheid te werken, het wordt hierdoor voor de leerling zijn of haar persoonlijk leerproces welke geheel is afgestemd op persoonlijke onderwijsbehoeften. Het gebruik van de 15 stappen was voor de leerlingen erg overzichtelijk. Er waren een aantal stappen die extra tot de verbeelding spraken, zoals:

- Stap 2: Het benoemen van het specifieke probleem waar je aan gaat werken, dit maakte voor de leerlingen concreet aan welke vaardigheid ze gingen werken.
- Stap 6: Het werven van supporters, de leerlingen hebben het als positief ervaren dat ze iedereen konden vragen voor support, in beide gevallen waren ouders de grootste support.
- Stap 13: Vieren dat het gelukt is, de leerlingen zagen dit als een drive om extra hard hun best te doen.

Op basis van de bovenstaande conclusie kan ik concluderen dat de methode Kids' Skills inderdaad ondersteunend werkt bij de ontwikkeling van executieve functies bij kinderen.

Aanbevelingen voor de praktijk

Mijn aanbeveling voor de school is onderverdeeld in twee delen. Als eerste komen de aanbevelingen voor de leerkracht van leerling M en K voor volgend schooljaar (groep 7). Hiermee zal direct antwoord worden gegeven op deelvraag 3b. Als tweede zal worden beschreven wat de aanbevelingen zijn voor de school en andere leerkrachten die hetzelfde proces willen doorlopen.

Aanbevelingen voor de leerkracht van leerling M en K in groep 7

Omdat voor beide leerlingen de begeleiding aan de hand van de onderzochte executieve functies en de methode Kids' Skills goed heeft uitgepakt, is het raadzaam om dit volgend jaar door te zetten. De leerkracht hoeft in deze situatie niet opnieuw het gehele proces door te lopen omdat voor deze leerlingen al is bepaald met welke executieve functie ze moeite hebben. Wel zal gekeken moeten worden of de gebruikte interventie nog toepasselijk is en er zal een nieuw leerdoel moeten worden opgesteld met behulp van de methode Kids' Skills. Na het bereiken van 3 leerdoelen (het vaardighedenboek van de methode gaat uit van het aanleren van maximaal 3 leerdoelen binnen dezelfde context) is het belangrijk dat opnieuw gekeken wordt naar de executieve functies van de leerlingen. Waarschijnlijk is er vooruitgang geboekt op de betreffende executieve functie waar reeds mee gewerkt is.

Vervolgens kan er daaruit voortvloeiend gekeken worden naar eventueel een andere executieve functie waar deze leerling ook moeite mee heeft. Voor deze is het dan opnieuw noodzakelijk om te kijken naar een passende interventie via de theorie over executieve functies en de methode die ik gebruik heb.

Tijdens het onderzoek naar deze nieuwe executieve functie is het noodzakelijk om wederom te werken met de in dit onderzoek voorgeschreven beoordelingsinstrumenten en de bronnentriangulatie tussen ouder, leerkracht en leerling.

Een checklist en omschrijving van het stappenplan wordt hieronder omschreven en is te vinden in bijlage 35.

Aanbevelingen voor de school en andere leerkrachten

Zoals hierboven reeds beschreven is het bij het aangaan van een nieuw onderzoek van belang dat het gehele proces welke is doorlopen in dit onderzoek opnieuw wordt uitgevoerd.

Om dit proces zo duidelijk mogelijk in beeld te brengen heb ik een checklist gemaakt welke in zijn geheel moet worden uitgevoerd om zo betrouwbaar mogelijke onderzoeksresultaten te behalen. Wordt deze niet in zijn geheel afgerond dan mogen de uitgekomen onderzoeksresultaten niet als betrouwbaar worden beschouwd, mits er geldige redenen zijn om een onderdeel van de checklist niet uit te voeren. Het niet afgevinkte punt zal dan op een andere manier moeten worden omschreven.

Hoofdstuk 7. Discussie en reflectie

In dit hoofdstuk stel ik het door mij uitgevoerde onderzoek ter discussie. Daarnaast reflecteer ik op mijn eigen leerproces vanuit de specifieke competenties voor het opleidingsprofiel Remedial Teacher en vanuit de Dublin Descriptoren. Als laatste wordt er een samenvatting gegeven over het gehele onderzoeksproces.

Discussie en reflectie

In februari ben ik actief begonnen met het formuleren van mijn onderzoeksvraag. Het duurde echter tot april voordat mijn onderzoeksvraag zijn huidige vorm had aangenomen. In de tussentijd had ik al vele theorieën bestudeerd, op zoek naar de juiste informatie welke mij verder kon helpen. De aanleiding van de huidige formulering van mijn onderzoeksvraag is voortgekomen uit een gesprek met mijn begeleider. Samen hebben we tijdens dit gesprek nagedacht over welke theorieën, methoden en strategieën ik zou kunnen gebruiken/ inzetten voor mijn onderzoek en daarbij passende onderzoeksvraag. Het was namelijk duidelijk wát ik wilde onderzoeken maar ik was nog op zoek naar de juiste middelen om zo mijn definitieve vormgeving van mijn onderzoeksvraag te formuleren.

De theorie over executieve functies en de methode Kids' Skills hebben uiteindelijk de doorslag gegeven. Mijn begeleider had deze theorieën aangereikt gekregen van een collega en dacht dat het interessant zou kunnen zijn voor mijn onderzoek.

Mijn uiteindelijke onderzoeksvraag heeft uiteindelijk geleid tot een waardevol en goed opgezet onderzoek. Echter bij het schrijven van de conclusie bleek dat ik mijn onderzoeksvraag beter had kunnen formuleren met een kleine aanpassing. Deze kleine aanpassing is weergegeven in de beschreven conclusie in hoofdstuk 6 en kan waardevol zijn voor de school bij het toepassen van een mogelijk vervolgonderzoek.

Het reeds door mij als onderzoeker uitgevoerde onderzoek is uitvoerbaar en duidelijk vormgegeven. Qua tijd ben ik als onderzoeker echter tegen een aantal obstakels aangelopen. Het is een dergelijk soort onderzoek welke niet valide is zonder de inbreng van derden. Dit zorgt er echter ook voor dat je afhankelijk bent van deze derden. Dit heeft binnen mijn onderzoek nogal wat problemen en stress veroorzaakt. Uiteindelijk leek het erop neer te komen dat ik het misschien niet meer zou halen om mijn onderzoek op tijd af te ronden. Gelukkig heb ik op het allerlaatste moment toch nog mijn gegevens weten te bemachtigen waarmee ik mijn onderzoek kon afronden. Dit is de grootste en enigste tegenslag geweest binnen mijn onderzoek. Voor de school welke dit onderzoek misschien opnieuw wil vormgeven zijn hele duidelijke richtlijnen gegeven (zie hiervoor de checklist in bijlage 35). Met deze richtlijnen en consequente hulp van derden is het mogelijk om dit onderzoek nogmaals tot uitvoering te brengen.

Tijdens de afronding van dit onderzoek is reeds gebleken dat het onderzoek heeft bijgedragen aan een verbetering van het onderwijs voor de gestelde doelgroep. Voor de betreffende doelgroep is duidelijk geworden met welke executieve functies ze moeite hebben, aan de hand hiervan zijn interventies en hulpmiddelen ingezet welke hebben bijgedragen aan de verbetering van het onderwijs voor deze twee leerlingen. Ik ben er van overtuigd dat wanneer dit onderzoek in dezelfde setting nogmaals uitgevoerd zou worden voor een zelfde of zelfs grotere groep leerlingen dat dit zou kunnen bijdragen aan een verbetering van het onderwijs voor de veronderstelde doelgroep.

Als ik terugkijk op het proces van mijn onderzoek ben ik als onderzoeker tevreden met het eindresultaat. Met mijn behaalde onderzoeksresultaten heb ik met goed gevolg antwoord kunnen geven op mijn hoofd- en deelvragen. Het enige punt waar ik een volgende keer nog beter op zou letten is het feit dat je hulp nodig hebt van derden. Zoals al eerder beschreven ben je in een dergelijke situatie afhankelijk van anderen en heb je het zelf niet in handen, zelf niet als je de andere partij erop aanspreekt.

Reflectie op het eigen leerproces

Aan het begin van de opleiding is in het kader van de geïntegreerde casus reeds een POP- PAP plan opgesteld. Dit plan heeft geleid tot het behalen van een aantal specifiek gestelde leerdoelen. Wederom voor dit onderzoek is gekeken naar nieuw te behalen leerdoelen welke vooraf zijn opgesteld. Deze leerdoelen gaan vooral uit van de vaardigheid om bachelor overstijgende en verdiepende kennis op te doen en deze kennis daarna over te dragen. Daarnaast is gewerkt aan het opnemen en verwerken van feedback vanuit critical friends, begeleiders, mentoren en collega's. Als laatste is gewerkt aan het rationeel leren denken in situaties waarbij je als onderzoeker persoonlijk betrokken bent.

In alle bovenstaande leerpunten ben ik als onderzoeker enorm gegroeid. Ik ben in staat geweest veel verdiepende kennis op te doen en heb deze middels dit onderzoek overgedragen op mijn collega's en begeleiders. Tijdens de uitvoering van mijn onderzoek heb ik heel veel steun gehad aan de feedback van mijn critical friends. Zij hebben mij geholpen met de inhoud en vormgeving zoals deze nu zichtbaar is. Als laatste heb ik hard gewerkt aan mijn rationele onderzoekshouding waarbij ik heb gewaakt over de

betrokkenheid die ik voelde tegenover de leerlingen welke ik heb begeleid. Deze rationele onderzoekshouding was van belang om zo objectief mogelijke onderzoeksverslag uit te brengen.

POP en PAP plan

Mijn persoonlijke leervragen voor dit onderzoek zijn weergegeven in een recent bijgesteld POP- PAP plan (mei 2011). Welke te zien is in bijlage 1 en 2 en al eerder is besproken in hoofdstuk 1.

Hieronder staan de in hoofdstuk 1 reeds geformuleerde leervragen nogmaals beschreven en wordt per leervraag beschreven hoe hier aan is gewerkt.

Deel 1: Leervragen m.b.t. de Dublin descriptoren

- Door het uitvoeren van een praktijk gerelateerd onderzoek wil ik aantonen dat ik kennis en inzicht op niveau heb toegepast. Met dit onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan de ontwikkelingen op mijn praktijkplek.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten: Ik heb gewerkt aan dit leerdoel door de theorie over mijn onderzoeksonderwerp vanuit zoveel mogelijk invalshoeken te bekijken. Het bestuderen van literatuur en het voeren van gesprekken over leerlingen en hun executieve functies hebben mij ontzettend ondersteund bij het verkrijgen van deze theoretische kennis. Ik merk dat ik nu in staat ben om met behulp van de aangedragen instrumenten individuele leerlingen te beoordelen op hun executieve functies. Bij het opdoen van deze ervaringen ben ik handelingsgericht en oplossingsgericht gaan werken waarbij ik vanzelfsprekend instrumenten ben gaan inzetten zoals voor het afnemen van vragenlijsten, interviews en observaties. Deze manier van werken sluit aan bij de werkwijze van de school. Voor de praktijkschool resulteert het bovenstaande in een grondig beschreven verslag welke een bijdrage levert aan recent lopende ontwikkelingen op het gebied van executieve functies. Daarnaast is het voor de school van grote meerwaarde dat gewerkt wordt vanuit een duidelijke werkwijze waarbij duidelijke theorieën en methoden aan bod komen. Dit vergemakkelijkt het eventuele herhalen van het onderzoekstraject.

- Ik wil meer verdiepende kennis opdoen. Hierdoor wil ik in staat zijn om mijn kennis op een volwaardige manier toe te passen en toe te lichten naar anderen.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten: Zoals hierboven reeds vermeld heb ik zoveel mogelijk theorieën bestudeerd naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag. Deze kennis heb ik tijdens mijn onderzoekstraject kunnen delen met critical friends, begeleiders, mentoren en collega's. Vooral voor de collega's en de school is het waardevol geweest deze kennis te verkrijgen. Dit kan hun helpen bij een eventuele voortzetting van het onderzoeksproces.

Deel 2: Leervragen m.b.t. de competenties voor de leerroute Remedial Teacher

- Tijdens de uitwerking van mijn praktijkonderzoek wil ik open staan van alle vormen van feedback en deze meenemen in mijn leerproces. Hierbij wil ik waken over te veel emotionele betrokkenheid.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten: Tijdens de uitvoering van dit onderzoek heb ik op veel manieren gebruik gemaakt van feedback. Voor mij was dit altijd een belangrijk leerdoel omdat ik het altijd als lastig ervaar om mijn werk aan andere mensen te laten kijken, ik ben bang voor negatieve feedback. Voor dit onderzoek vond ik het juist belangrijk dat ik wel om feedback ging vragen. Ik heb hier dan ook meerdere partijen voor benaderd. Zo heb ik dit gevraagd aan mensen in mijn persoonlijke omgeving. Van hun wilde ik weten of het stuk ook voor een leek te lezen is. Aan mijn begeleider op de praktijkschool heb ik terugg koppeling gevraagd omdat hij reeds bekend was met verschillende theorieën en methodes. Aan mijn begeleider vanuit Fontys heb ik feedback gevraagd over de inhoud en de beschrijving van mijn stuk.

- Ik wil tijdens de uitvoering van mijn praktijkonderzoek waken over mijn persoonlijke betrokkenheid bij de leerlingen en rationeel kunnen blijven denken.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten: Tijdens het proces van dit onderzoek raakte ik persoonlijk betrokken bij de problemen van deze leerlingen. Vanuit mijn zachte aard moest ik ervoor waken om evengoed alert te blijven en rationeel te blijven denken. Dit was vooral belangrijk bij het controleren van de leerlingen. Als de leerlingen zich niet hadden kunnen houden aan hun verplichtingen was het aan mij als begeleider de taak om ze hierop te wijzen. In het begin vond ik dit een moeilijke taak maar

dermate het onderzoek vorderde ging dit steeds beter. Ik moest me realiseren dat ik het niet deed om de kinderen dwars te zitten maar juist om ze te helpen.

- Ik wil in mijn praktijkonderzoek werken aan de door mij opgestelde leerdoelen. Deze leerdoelen zijn afkomstig uit een recent opgesteld POP- PAP plan.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten: Tijdens de uitvoering van dit onderzoek was het voor mij belangrijk om te werken aan de door mij opgestelde leerdoelen. Na het bereiken van deze leerdoelen zou ik voor mezelf dit jaar alle leerdoelen hebben behaald. Tijdens de uitwerking van mijn vorige casussen heb ik hard gewerkt aan de uitwerking van de door mij eerder opgestelde andere leerdoelen. De hier specifiek genoemde leerdoelen sloten voor mij aan op de uitvoering van mijn onderzoek, vandaar dat ik deze leerdoelen wilde bewijzen aan de hand van dit onderzoek.

Hoofdstuk 8. Samenvatting

Als leerkracht en aankomend remedial teacher ben ik dit jaar tijdens de uitvoering van mijn casussen tegen een aantal vragen aangelopen. Tijdens de begeleiding van kinderen kwam ik erachter dat deze kinderen eigenlijk helemaal geen problemen hadden met de lesstof maar dat ze problemen hadden met het hun planning, organisatie, aandacht, doorzettingsvermogen enz. Kortom: deze leerlingen hadden moeite met hun executieve functies. Hierover ben ik in gesprek gegaan met mijn begeleider op de praktijkschool. Hij vertelde mij dat een aantal leerkrachten uit het zorgteam reeds hadden gewerkt met de theorie over executieve functies en dat het van meerwaarde voor de school zou zijn als hier onderzoek naar zou worden gedaan. Vanuit deze vraag van de school ontstond mijn onderzoeksvraag waarmee ik onderzoek heb gedaan naar het werken aan executieve functies bij kinderen.



Tijdens de uitvoering van mijn onderzoek zijn er twee onafhankelijke theorieën aan elkaar gekoppeld. Een van deze is de literatuur over executieve functies, de andere is de methode Kids' Skills.

De link die wordt gemaakt tussen deze twee theorieën heeft betrekking op de begeleiding. Nadat informeel en formeel vanuit bronnentriangulatie (ouder, leerkracht, leerling) is vastgesteld met welke executieve functie de betreffende leerling moeite heeft moet er worden gekeken naar een passende interventie om aan deze executieve functie te werken. Een hulpmiddel welke geschikt is als leidraad tijdens de uitvoering van deze interventie is de methode Kids' Skills. Deze methode begeleidt de leerling vanuit een duidelijk proces van het omschrijven van zijn of haar leervraag tot het vieren van een geslaagde afsluiting. Hiervoor beschrijft de methode 15 stappen.

Tijdens de uitvoering van dit onderzoek heb ik als onderzoeker 2 leerlingen begeleid. Bij beide leerlingen heb ik vastgesteld wat de betreffende executieve functie was waar ze moeite mee hadden, daarna is een passende interventie gezocht welke is uitgevoerd met ondersteuning van de methode Kids' Skills. Voor beide leerlingen geldt dat het werken aan één specifieke executieve functie met bijpassende interventie en ondersteuning vanuit de leerwijze positief heeft gewerkt. Beide leerlingen hebben het door hun opgestelde leerdoel geheel of deels bereikt. Dit was afhankelijk van het gestelde leerdoel en de begeleidingsperiode.

Na het afronden van mijn onderzoek op deze twee individuele leerlingen heb ik een aantal aanbevelingen gedaan voor de leerkracht van volgend schooljaar zodat de betreffende begeleiding eventueel kan worden doorgezet als hier aanleiding voor is.

Voor de school en andere leerkrachten heb ik ook een advies gedaan. Deze geeft de werkwijze van mijn onderzoek weer en is verwerkt in een checklist. De belangrijkste aanbeveling voor de school luidt dat dit onderzoek pas met succes herhaald kan worden als alle stappen van de checklist zijn afgewerkt. Pas dan garandeer ik als onderzoeker een betrouwbaar en valide onderzoek.

Femke van Dijk

Hoofdstuk 9. Literatuurlijst

Gebruikte literaire bronnen

- Beemen L., 2006, Ontwikkelingspsychologie, Groningen: Wolters Noordhoff
- Brand van den A., 2010, Gesprekscommunicatie: handboek voor leerkrachten in het primair onderwijs, Bussum: Coutinho
- Clijsen A., 2007, Handreiking 1- zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Logistiek Centrum Onderwijs
- Dawson P. en Guare R., 2011, Slim maar.... 'help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken', Amsterdam: Hogrefe
- Dawson P. en Guare R., 2011, Executieve functies bij kinderen en adolescenten 'een praktische gids voor diagnostiek en interventie, Amsterdam: Hogrefe
- Durrant M., 2006, Oplossingsgericht werken met jongeren en hun gezin 'een creatieve benadering van de residentiële hulpverlening, Garant: Antwerpen- Apeldoorn
- Durrant M., 2007, Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school, Garant: Antwerpen- Apeldoorn
- Furman B., 2009, De methode Kids' Skills, Soest: Nelissen
- Furman B., 2009, Mijn Kids' Skills vaardighedenboek, Huizen: Pica
- Format en gereedschapskist meesterstuk, 2010-2011, Sittard: Fontys OSO
- Harinck F., 2006, Basisprincipes praktijkonderzoek, Garant: Antwerpen- Apeldoorn
- Harinck F.J.H. en Smit M., 1999, Individuïelgerichte evaluatie, in E.J. Knorth en M. Smit (red.) planmatig handelen in de jeugdverlening, Leuven: Garant
- Hutjes J.M., en Buuren J.A., 1996, De gevalstudie: strategie voor kwalitatief onderzoek, Meppel: Boom
- Jackson P. en Mckergow M., 2002, oplossingsgericht denken, Zaltbommel: Thema
- Jeninga J., 2009, Professioneel omgaan met gedragsproblemen: praktijkboek voor het primair onderwijs. Baarn: HB uitgevers
- Kallenberg T., Koster B., Onstenk J. en Scheepsmas W., 2010, Ontwikkeling door onderzoek 'een handreiking voor leraren', Baarn/ Utrecht/ Zutphen: Thieme Meulenhoff
- Kim Berg I. en Szabó P., 2006, oplossingsgericht coachen, Zaltbommel: Thema
- Lakerveld van J. en Otter den M., 2009, Perspectief op inclusie: vruchten van praktijkonderzoek, Apeldoorn- Antwerpen: Garant
- Le Fevere de Ten Hove M., Collens N., Geysen T. en Maere W., 2007, Survivaalpakket voor leerkrachten 'oplossingsgericht werken op school. Garant: Antwerpen- Apeldoorn
- Lieshout van T., 2009, Pedagogische adviezen voor speciale kinderen: een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten, Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Måhlberg K. en Sjöblom M., 2008, Oplossingsgericht onderwijzen, Apeldoorn- Antwerpen: Garant
- Molen van der T. en Kluijtmans F., 2005, Gespreksvoering: basisvaardigheden en gespreksmodellen, Groningen: Wolters Noordhoff
- Pameijer N. en van Beukering T., 2008, Handelingsgericht werken een handreiking voor de interne begeleider, Leuven: Acco

Schoolgids basisschool G

Schuman H., 2010, Inclusief onderwijs: dilemma's en uitdagingen, Apeldoorn- Antwerpen: Garant

Zorgbreed Tijdschrift voor integrale leerlingenzorg, Themanummer oplossingsgericht werken, zesde jaargang
maart april mei 2009, p.2-6 p.9-13 p.30-33

Zorggids basisschool G

Gebruikte internetbronnen

http://nl.wikipedia.org/wiki/Executieve_functies

'Maandag 24 januari 2011, 17.15'

http://www.participateautisme.be/go/nl/what_is_autisme/theorieen_over_autisme/executieve_functies.cfm

'Maandag 24 januari 2011, 17.31'

<http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2008-1002-202042/Masterthesis%20Meeuwissen,%20Denise-3126331.pdf>

'Maandag 24 januari 2011, 16.10'

http://www.kindopweg.com/executieve_functies.aspx

'Donderdag 27 januari 2011, 16.12'

<http://www.kidsskills.org/Dutch/index.htm>

'Donderdag 27 januari 2011, 16.21'

<http://www.afocusonsolutions.nl/node/4>

'Donderdag 27 januari 2011, 16.46'

<http://www.brandnewway.nl/training/Kids-+Skills/2/>

'Donderdag 27 januari 2011, 17.01'

http://www.voorall.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=97&Itemid=92

'Vrijdag 8 april 2011, 12.13'

<http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/salamancaverklaring.htm>

'Vrijdag 8 april 2011, 13.33'

<http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/inclusief-onderwijs.htm>

'Vrijdag 8 april 2011, 13.46'

http://www.passendonderwijs.nl/userdata/dea59e54876fef8c8ec9d1fe9b5d8939_Passend%20Onderwijs.pdf

'Vrijdag 8 april 2011, 14.02'

[http://www.passendonderwijs.nl/files/media/zorgstructuur_en_1_loket/SamenhangPassendonderwijsenZIOS.p
df](http://www.passendonderwijs.nl/files/media/zorgstructuur_en_1_loket/SamenhangPassendonderwijsenZIOS.pdf)

'Vrijdag 8 april 2011, 14.22'

[http://www.passendonderwijs.nl/files/media/beleid_passend_onderwijs/verslagK2110201_AO_Passend_onde
rwijs.pdf](http://www.passendonderwijs.nl/files/media/beleid_passend_onderwijs/verslagK2110201_AO_Passend_onderwijs.pdf)

'Vrijdag 8 april 2011, 14.25'

http://www.passendonderwijs.nl/files/media/netwerkvorming/Bijlage_4._Eenmeting_Passend_onderwijs.pdf

'Vrijdag 8 april 2011, 14.58'

Gebruikte PowerPoint

GLRT 01: Bijeenkomst Inclusie: 02 inclusief en passend onderwijs door A.J.M. van Schijndel

GLRT 05: Bijeenkomst 2 PPT_methode-_en_bronnentriangulatie_(versie_docent_)

Hoofdstuk 10. Bijlagen

In een apart document zijn de bijlagen te vinden, dit bijlagendocument heeft een aparte inhoudsopgave en paginanummering zodat gemakkelijk gezocht kan worden.

Bijlagendocument



Femke van Dijk

Meesterstuk in het kader van de opleiding M SEN

Leerroute: Remedial Teacher
Begeleid door: Ine van de Rijt

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg



Fontys Opleiding Speciale
Onderwijszorg Sittard

2010-2011

Inhoudsopgave

Bijlage 1. POP- PAP plan aan de hand van de Dublin descriptor (meetpunt mei 2011)	3
Bijlage 2. POP- PAP plan aan de hand van het competentieprofiel RT (meetpunt mei 2011)	5
Bijlage 3. Mindmap visie inclusie.....	12
Bijlage 4. Verder uitgeschreven visie op inclusief onderwijs.....	13
Bijlage 5. De 15 stappen	16
Bijlage 6. Verder uitgewerkte theoretische verdieping over oplossingsgericht werken	18
Bijlage 7. Het hart van het meesterstuk	20
Bijlage 8. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 1.....	22
Bijlage 9. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 2.....	23
Bijlage 10. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3a	24
Bijlage 11. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3b	25
Bijlage 12. Tijdpad	26
Bijlage 13. Gevalsbeschrijving leerling M.....	28
Bijlage 14. Gevalsbeschrijving leerling M in tabelvorm	29
Bijlage 15. Ingevulde formulieren semigestructureerd interview leerkracht en leerling M	30
Bijlage 16. Gevalsbeschrijving leerling K.	40
Bijlage 17. Gevalsbeschrijving leerling K in tabelvorm.....	41
Bijlage 18. Ingevulde formulieren semigestructureerd interview leerkracht en leerling K.....	42
Bijlage 19. Uitgeschreven observatie leerling M	52
Bijlage 20. Uitgeschreven observatie leerling K	53
Bijlage 21. Richtlijnen voor observatie	54
Bijlage 22. Voorbeeld van werk van leerling K	55
Bijlage 23. Checklist voor gedrag door de ouders van leerling M	57
Bijlage 24. Checklist voor gedrag door de leerkracht van leerling M	59
Bijlage 25. Checklist voor gedrag door leerling M	61
Bijlage 26. Beschrijving van de checklist voor gedrag met bijbehorende grafieken over leerling M.....	63
Bijlage 27. Checklist voor gedrag door de ouders van leerling K.....	66
Bijlage 28. Checklist voor gedrag door de leerkracht van leerling K.....	68
Bijlage 29. Checklist voor gedrag door leerling K	70
Bijlage 30. Beschrijving van de checklist voor gedrag met bijbehorende grafieken over leerling K	72
Bijlage 31. Beschrijving van de uitgevoerde interventie van leerling M	75
Bijlage 32. Format dagelijkse huiswerkplanner	76
Bijlage 33. Beschrijving van de uitgevoerde interventie van leerling K	77
Bijlage 34. Format projectplanningsformulier	78
Bijlage 35. Checklist voor stapsgewijze interventieplanning bij executieve functies	80

Bijlage 1. POP- PAP plan aan de hand van de Dublin descriptor (meetpunt mei 2011)

Dublin descriptor Bachelor en Master

Dublin descriptor	Kwalificaties Bachelor	Kwalificaties Master	Inschaling mei 2011			Leerdoel/ Leerontwikkeling
			m	v	g	
Kennis en inzicht	Heeft aantoonbare kennis en inzicht van een vakgebied, waarbij wordt voortgebouwd op het niveau bereikt in het voortgezet onderwijs en dit wordt overtroffen; functioneert doorgaans op een niveau waarop met ondersteuning van gespecialiseerde handboeken, enige aspecten voorkomen waarvoor kennis van de laatste ontwikkelingen in het vakgebied vereist is.	Heeft aantoonbare kennis en inzicht, gebaseerd op de kennis en het inzicht op het niveau van Bachelor en die deze overtreffen en/of verdiepen, alsmede een basis of een kans bieden om een originele bijdrage te leveren aan het ontwikkelen en/of toepassen van ideeën, vaak in onderzoeksverband.		X		Door het uitvoeren van een praktisch gerelateerd onderzoek wil ik aantonen dat ik kennis en inzicht op niveau heb toegepast. Met dit onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan de ontwikkelingen op mijn praktijkplek.
Toepassing kennis en inzicht	Is in staat om zijn/haar kennis en inzicht op dusdanige wijze toe te passen, dat dit een professionele benadering van zijn/haar werk of beroep laat zien, en beschikt verder over competenties voor het opstellen en verdiepen van argumentaties en voor het oplossen van vragen op het vakgebied.	Is in staat om kennis en inzicht en probleemoplossende vermogens toe te passen in nieuwe of onbekende omstandigheden binnen een bredere (of multidisciplinaire) context die gerelateerd is aan het vakgebied; is in staat om kennis te integreren en met complexe materie om te gaan		X		Ik wil meer verdiepende kennis opdoen. Hierdoor wil ik in staat zijn om mijn kennis op een volwaardige manier toe te passen en toe te lichten naar anderen.
Oordeelsvorming	Is in staat om relevante gegevens te verzamelen en interpreteren (meestal op het vakgebied) met het doel een oordeel te vormen dat mede gebaseerd is op het afwegen van relevante sociaal-maatschappelijke, wetenschappelijke of ethische aspecten.	Is in staat om oordelen te formuleren op grond van onvolledige of beperkte informatie en daarbij rekening te houden met sociaal-maatschappelijke en ethische verantwoordelijkheden, die zijn verbonden aan het toepassen van de eigen kennis en oordelen.			X	

Communicatie	Is in staat om informatie, ideeën en oplossingen over te brengen op een publiek bestaande uit specialisten of niet-specialisten.	Is in staat om conclusies, alsmede De kennis, motieven en overwegingen die hieraan ten grondslag liggen, duidelijk en ondubbelzinnig over te brengen op een publiek van specialisten of niet-specialisten.			X
Leervaardigheden	Bezit de leervaardigheden die noodzakelijk zijn om een vervolgstudie die een hoog niveau van autonomie veronderstelt aan te gaan.	Bezit de leervaardigheden die hem of haar in staat stellen een vervolgstudie aan te gaan met een grotendeels zelfsturend of autonoom karakter.			X

Bijlage 2. POP- PAP plan aan de hand van het competentieprofiel RT (meetpunt mei 2011)

Competentieprofiel RT Master SEN

Leerroutespecifieke competenties	Doelen	Module	Inschaling mei 2011			Leerdoel/ Leerontwikkeling
			m	v	g	
1. Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag. De remedial teacher communiceert effectief met leerlingen. De remedial teacher maakt gebruik van een op dat moment daartoe geëigende gesprekstechniek en pedagogische omgang. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)	1. Heeft zicht op de invloed die effectieve leraarcommunicatie speelt bij de ondersteuning van kinderen en het tegenkomen van basisbehoeften van leerlingen.	RT01 RT06 RT02 RT07 RT03 RT10 RT04			X	
	2. Kan een gesprek met leerlingen voeren zodanig dat het leerlingen helpt beter zicht te krijgen op eigen sterktes en zwaktes in hun functioneren	RT02 RT07 RT03 RT06			X	
	3. Kan onderzoeksmiddel diagnostisch gesprek toepassen	RT03 RT06 RT04 RT07			X	
	4. Heeft zicht op eigen aandeel in gesprekken.	RT01 RT10 RT02			X	
2. Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag. De remedial teacher kan de daartoe geëigende pedagogische kennis van de ontwikkeling van het kind toepassen. De remedial teacher maakt gebruik van pedagogische werkvormen en maatregelen die kinderen stimuleren en	5. Observeert sociaal-emotionele aspecten bij kinderen met specifieke problemen binnen leerprocessen.	RT01 RT06 RT03 RT07 RT04 RT09			X	
	6. Herkent ondersteuningsbehoeften van leerlingen en stemt af tussen de instructie, het inhoudelijke onderwijsaanbod en de verwachtingen die de leerling van zichzelf heeft.	RT01 RT06 RT03 RT07 RT04 RT09			X	
	7. Kan onderzoeksbevindingen vertalen naar onderwijsbehoeften	RT03 RT07 RT04 RT09 RT06			X	

stemt instructie en pedagogisch handelen af op de hulpvragen van het kind. De remedial teacher helpt de leerling beter zicht te krijgen op eigen functioneren. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)

3. Orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag. De remedial teacher past de daartoe geëigende orthodidactische en pedagogische kennis van de ontwikkeling van het kind toe wat betreft: de sociaal emotionele, cognitieve en motorische ontwikkeling. De remedial teacher voert

8. Kan preventief handelen en pedagogisch-didactische processen aanpassen aan de individuele onderwijsbehoeften.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
9. Kan sociaal-emotionele aspecten en gedragskenmerken (motivatie, leerstijlen) verantwoorden naar beperkingen en mogelijkheden t.a.v. functioneren	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
10. Schept een voor deze kinderen geschikt pedagogisch-didactisch klimaat; kan een juist evenwicht vinden tussen structuur en vrijheid.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
11. Gebruikt bij het vormgeven van het handelingsplan kennis op het gebied van sociale, emotionele en pedagogische componenten, zoals: veiligheid, vertrouwen, structuur, motivatie en succeservaringen.	RT03 RT04 RT06	RT07			X
12. Past principes van zelfstandig leren toe, motiveert en bevordert de zelfwerkzaamheid, de zelfredzaamheid en de zelfreflectie van de leerling.	RT03 RT06 RT07				X
13. Laat tijdens het begeleiden een specifiek pedagogisch-didactisch perspectief zien.	RT03 RT06	RT07 RT09			X
14. Realiseert adaptief onderwijs; stemt instructie- en pedagogisch handelen af op de hulpvragen van de leerling.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
15. Relateert didactische ontwikkeling d.m.v. een leerlingvolgsysteem aan standaardontwikkeling.	RT01 RT03 RT06	RT07 RT09			X
16. Meet verschillende aspecten van pedagogisch-didactische leerprocessen van	RT03 RT06	RT09			X

met de daartoe geëigende instrumenten pedagogisch-didactisch onderzoek uit doet hiervan verslag. De remedial teacher heeft kennis van verschillende observatiemodellen en past deze toe. De remedial teacher diagnosticeert met behulp van de gegevens, stelt handelingsplan op, legt dit schriftelijk vast en voert uit, gebruikmakend van de kennis van pedagogische en/of orthodidactische technieken.. De remedial teacher handelt vanuit geëigende, erkende strategieën. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)

- | | | | |
|--|----------------------|----------------------|--|
| een kind en vergelijkt deze met de standaardontwikkeling. | RT07 | | |
| 17. Meet en observeert binnen de lessen of in aparte sessies verschillende aspecten van de ontwikkeling van de leerling en vergelijkt deze met de beoogde doelen. | RT01
RT03
RT04 | RT06
RT07
RT09 | |
| 18. Stelt na de tests en/of observaties onderkende conclusies op (= analyseren). | RT01
RT03
RT04 | RT06
RT07
RT09 | |
| 19. Stelt na de tests en/of observaties verklarende conclusies op. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09 | |
| 20. Gebruikt bij de conclusies gegevens uit anamnese en stelt eventueel op basis daarvan de conclusies bij. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09 | |
| 21. Kan gebruikte toetsinstrument(-en) op het gebied van pedagogisch-didactische leerprocessen verantwoorden naar beperkingen en mogelijkheden. | RT01
RT03
RT06 | RT07
RT09 | |
| 22. Kiest op basis van de ondersteuningsvraag een specifieke werkvorm en kan deze werkvorm verantwoorden. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09
RT10 | |
| 23. Ontwerpt lessen en begeleidingssessies volgens de doelen van individuele handelingsplannen. | RT03
RT06
RT07 | RT09
RT10 | |
| 24. Is creatief in het ontwikkelen en het gebruik van specifieke leermiddelen en instructiematerialen. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09
RT10 | |

		X
		X
		X
		X
		X
		X
		X

4. Organisatorisch competent in de omgang met leerlingen met specifieke hulpvragen en andere direct betrokkenen. De remedial teacher doet schriftelijk verslag van de werkzaamheden, administreert de gegevens van de leerlingen op correcte wijze passend binnen de systematiek van

25. Gebruikt bij het vormgeven van het individueel handelingsplan kennis op het gebied van didactische, methodische componenten, zoals: leeractiviteiten, instructievorm, groeperingvorm, leer- en hulpmiddelen.	RT03 RT06 RT07	RT09 RT10			X
26. Kan preventief en curatief handelen m.b.t. kenmerkende leerproblemen, kan aangepaste didactische strategieën, leermiddelen en werkvormen toepassen.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
27. Stelt vooruitgang en belemmeringen vast in de leersituatie en past deze aan.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
28. Stelt conclusies op na toetsen, observaties en diagnostische gesprekken en legt dit vast in een verslag met vervolgadvis. Gebruikt evaluatiegegevens voor de vervolgbeoordeling en verwerkt deze in een nieuw handelingsplan.	RT03 RT04 RT06	RT07 RT09			X
29. Blijft kritisch reflecteren op eigen handelen en stelt praktijkroutines bij op grond van deze evaluaties.	RT03 RT04 RT05	RT06 RT07 RT09			X
30. Innoveert ondersteunend didactisch materiaal en blijft op de hoogte van vernieuwende materialen.	RT03 RT06	RT07 RT09			X
31. Ontwerpt sessies voor individuele ondersteuning volgens de doelen van handelingsplannen en stemt dit aanbod af met collega's en kadert dit in de groepssituatie van de leerling.	RT03 RT06	RT07 RT08			X

de organisatie en stemt hij de activiteiten van betrokkenen op elkaar af. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)

5. Competent in samenwerking met collega's.
De remedial teacher werkt vanuit zijn/haar taak samen met collega's aan een adequate pedagogisch/orthodidactische begeleiding op schoolniveau en stemt taken af op die van collega's op basis van inzicht en onderlinge samenhang. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)

- | | | |
|---|------------------------------|----------------------|
| 32. Overlegt met collega's (bv. groepsleraren, IB) over de realisatie leerling-zorg en specifieke ondersteuningsactiviteiten. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09
RT10 |
| 33. Levert een zodanige bijdrage aan leerling-besprekingen dat op basis daarvan het onderwijsaanbod in de school beter op de leerlingen wordt afgestemd. | RT02
RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09 |
| 34. Kan feedback geven op het functioneren van collega's bij intervisie. | RT02
RT05 | |
| 35. Heeft zicht op de wijze waarop veranderingsprocessen in de school worden aangepakt. | RT01
RT08 | |
| 36. Staat open voor supervisie en intervisie en verbindt daaraan consequenties voor eigen handelen, ook waar dit raakt aan persoonlijke opvattingen en gevoelens. | RT01
RT02 | RT04
RT05 |
| 37. Heeft zicht op elementen in de schoolcultuur die van belang kunnen zijn voor het goed functioneren van de school als organisatie en kan een bijdrage leveren aan concrete veranderingen. | RT01
RT08 | |

		X
		X
		X
		X
		X
		X
		X

Tijdens de uitwerking van mijn praktijkonderzoek wil ik open staan van alle vormen van feedback en deze meenemen in mijn leerproces. Hierbij wil ik waken over te veel emotionele betrokkenheid.

6. Competent in samenwerking met de omgeving van de school. De remedial teacher werkt, gezien zijn orthopedagogische en – didactische taak, samen met mensen en organisaties buiten de eigen schoolorganisatie (ouders, ambulante begeleiders, maatschappelijke organisaties, jeugdhulpverlening) en stemt de begeleiding van de leerlingen met hen af. (zie ook bijlage: competenties en gedragsindicatoren voor de remedial teacher)

7. Competent in reflectie en ontwikkeling. De professional werkt voortdurend aan zijn professionele ontwikkeling: zijn deskundigheid, zijn persoonlijke kwaliteiten en

- | | | |
|--|--------------------------------|----------------------|
| 38. Integreert RT in het zorgplan van een school | RT01
RT05 | RT08 |
| 39. Overlegt effectief uitkomsten van toetsen, observaties en het handelingsplan met leerlingen leerkrachten, ouders en eventueel interne en externe deskundigen. | RT03
RT04
RT06 | RT07
RT09 |
| 40. Werkt samen met diverse betrokkenen om een optimaal programma voor een leerling te creëren. | RT03
RT06 | RT07
RT09 |
| 41. Is in staat om in gesprekken met ouders een goed evenwicht te bewaren tussen dialoog en ondersteuning. | RT02
RT05
RT10 | |
| 42. Maakt gebruik van de informatie en deskundigheid van de ouders als (mede) opvoeders. | RT01
RT02
RT03
RT04 | RT06
RT07
RT09 |
| 43. Kan als professional een goed evenwicht vinden tussen betrokkenheid en distantie. | RT05 | |
| 44. Kiest voor een verwijzing naar andere deskundigen wanneer nodig en kent de route bij bijvoorbeeld aanvragen indicatiestelling. | RT01
RT02
RT03 | RT04
RT06
RT07 |
| 45. Formuleert een eigen opvatting over RT op duidelijke wijze, inhoudelijk en organisatorisch. | RT01
RT05
RT08 | |
| 46. Houdt op basis van de procesevaluaties het persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) actueel. | RT05 (+ alle andere modules in | |

		X
		X
		X
		X
	X	
		X
		X
	X	

Ik wil tijdens de uitvoering van mijn praktijkonderzoek waken over mijn persoonlijke betrokkenheid bij de leerlingen en rationeel kunnen blijven denken.

Ik wil in mijn praktijkonderzoek werken aan de door mij

zijn opvattingen. (zie ook
bijlage: competenties en
gedragsindicatoren voor de
remedial teacher)

47. Beoordeelt en vertaalt vakliteratuur naar de
eigen situatie.

48. Bezoekt studiedagen en cursussen om
vakkennis actueel te houden.

evaluatieverslag)

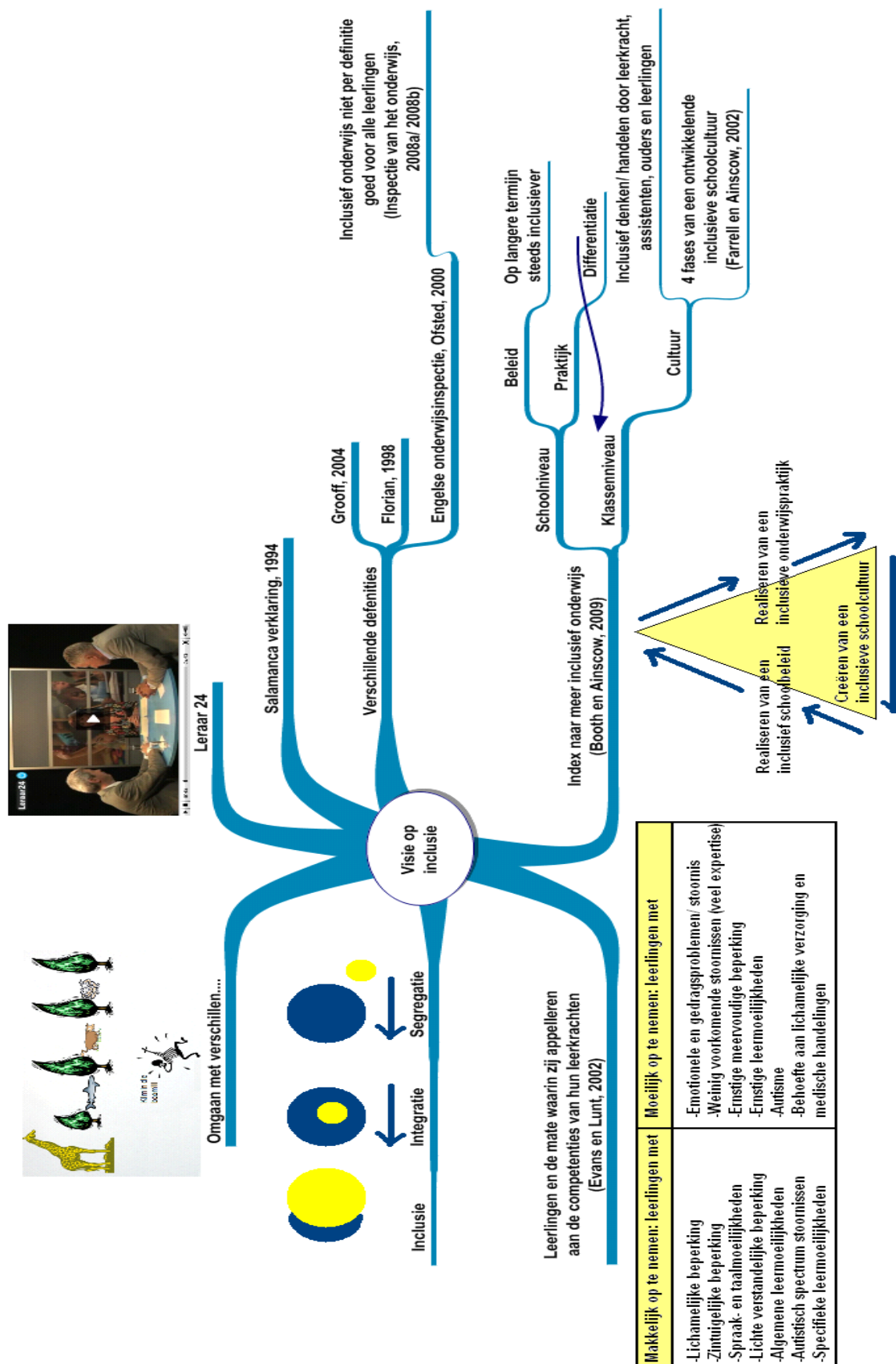
RT05 (+ alle
andere modules in
toetsverslag).

Wordt opgenomen
in POP en verslag
praktijkonderzoek

		X
		X

opgestelde leerdoelen. Deze
leerdoelen zijn afkomstig uit
een recent opgesteld POP
plan.

Bijlage 3. Mindmap visie inclusie



Bijlage 4. Verder uitgeschreven visie op inclusief onderwijs

Mijn visie op inclusief onderwijs is verder opgebouwd vanuit 3 verschillende definities en daarnaast vanuit de theorie onderbouwd op verschillende vlakken. Als eerste heb ik een mindmap gemaakt met daarin kort beschreven de punten van mijn visie deze mindmap is te vinden in bijlage 7. In de uitgebreide beschrijving van mijn visie begin ik met de 3 verschillende definities en wat ik hier inhoudelijk over te zeggen heb. Onderstaande staan 3 citaten vanuit de theorie;

“Inclusief onderwijs is onderwijs waarbij elk kind, ongeacht IQ of handicap, ras of religie, sekse of sociale klasse, in de klas zit met leeftijdsgenoten, waarbij de leerkracht elke ondersteuning krijgt die nodig is om elk kind in de klas goed onderwijs te kunnen geven.”

(Grooff, 2004, p10, ppt passend en inclusief onderwijs GLRT 01)

“Inclusie verwijst naar de mogelijkheden voor mensen met een beperking of een handicap volledig te participeren in alle activiteiten die het dagelijkse leven in een samenleving typeren; activiteiten op het terrein van onderwijs, arbeid, consument- zijn, vrije tijd, een huishouding voeren en samenleven.”

(Florian, 1998) (Schuman, H 2010. Inclusief onderwijs 'dilemma's en uitdagingen'. Antwerpen- Apeldoorn: Garant)

“Een school kan onderwijsinhoudelijk inclusief worden genoemd, wanneer het leren, het presteren, de houding en het welbevinden van elke leerling er toe doet. Effectieve scholen zijn onderwijsinhoudelijk inclusief. Dit blijkt niet alleen uit hun resultaten, maar is ook aantoonbaar terug te vinden in de schoolcultuur. En in de bereidheid nieuwe kansen te geven aan leerlingen die in de problemen zijn gekomen. Dit betekent niet alle leerlingen op dezelfde manier behandelen. Veeleer verlangt het van scholen dat zij rekening houden met verschillen wat betreft levenservaring en behoeften.”

(Engelse onderwijsinspectie, Ofsted, 2000) (Schuman, H 2010. Inclusief onderwijs 'dilemma's en uitdagingen'. Antwerpen- Apeldoorn: Garant)

Door bewust te kiezen voor deze 3 citaten wil ik laten zien hoe divers er gedacht wordt over inclusief onderwijs. De eerste definitie (Grooff, 2004) neemt de term inclusief onderwijs heel letterlijk. Volgens deze definitie komen alle kinderen terug binnen de reguliere scholen. Persoonlijk vraag ik me af of dit voor alle kinderen de meest ideale oplossing is. Voor veel kinderen zou het een verademing kunnen zijn, maar sommige kinderen hebben net die behoefte aan die extra leer- en of gedragsondersteuning die een speciale school ze biedt. Daarnaast denk ik dat het voor sommige kinderen sociaal-emotioneel heel zwaar kan zijn om terug te keren naar het reguliere onderwijs. Als je deze kinderen toch terug zou brengen, kijk je dan wel volledig naar de behoeften van het kind?

De tweede definitie (Florian, 1998) is niet zozeer vanuit het onderwijsperspectief bekeken maar bekijkt het begrip inclusie tegenover de gehele samenleving. De definitie beschrijft de mogelijkheid voor mensen met een beperking of handicap. Het geven van een mogelijkheid aan deze mensen vind ik een mooi streven. De keuze waarin deze mensen participeren of niet participeren ligt nu bij de persoon zelf. Maar het belangrijkste is dat de mogelijkheid er ligt.

Voor kinderen is het belangrijk dat de ouders deze keuze maken, afgestemd op het kind. Daarnaast dient het kind tijdens de opvoeding wel bewust gemaakt te worden van de mogelijkheden die er voor hem of haar zijn.

De derde definitie (Engelse onderwijsinspectie, Ofsted, 2000) is bekeken vanuit de school. Dit is tevens de definitie waar ik me het meeste bij aansluit. Het is een mooi en haalbaar streven om ervoor te zorgen dat elke leerling telt. Hiermee bedoel ik dat het leren, presteren, de houding en het welbevinden van elke leerling ertoe doet. Daarnaast stelt de definitie dat effectieve scholen onderwijsinhoudelijk op weg zijn naar inclusie. Een effectieve school is een school die een krachtige directie heeft, van positieve verwachtingen uitgaat (van alle betrokkenen), een positief schoolklimaat hanteert, de nadruk legt op de basisvaardigheden (lezen, taal, rekenen) en regelmatig beoordeeld op vorderingen en deze goed bijhoudt. Als je hiervan uit zou gaan zouden veel scholen al op de goede weg zijn richting een stukje inclusief onderwijs.

Er is echter wel een nadeel aan deze definitie. Een effectieve school is volgens de theorie vooral gericht op de basisvaardigheden. Ik ben van mening dat de andere vaardigheden zoals de zaakvakken en de culturele vakken net zo belangrijk zijn voor de ontwikkeling van de leerling. Zeker als we spreken over kinderen die speciale onderwijsbehoeften hebben op zowel leer- als gedragsproblematiek.

Naast de hierboven genoemde definities heb ik ook verschillende theorieën over inclusief onderwijs bekeken.

De Salamanca verklaring werd voor Europa goedgekeurd tijdens het Verdrag van Parijs in 1994. Namens Nederland tekende minister J. Ritzen dit verdrag. Door het ondertekenen van deze verklaring waagde Nederland zich naar een meer inclusieve samenleving. Sinds die tijd zijn er veel speculaties over wat inclusie voor onze samenleving inhoudt. Naast al deze speculaties zijn er ook veel bronnen verschenen en wordt er onderwezen over de visie inclusief onderwijs. Zelf bevind ik mij in de positie waarin ik beiden aangeboden krijg. Vanuit mijn opleiding is de oriëntatie op inclusief onderwijs een missie, hieraan is zelfs een nieuw competentieprofiel gewijd (Claasen e.a., 2009). Verder vereist passend inclusief onderwijs een onderzoekende houding. Deze onderzoekende houding wil ik laten zien in dit visiestuk.

Vanuit de module GLRT 01 hebben wij in de bijeenkomst over inclusie een PowerPoint aangeboden gekregen. In deze PPT staat een dia die gaat over het omgaan met verschillen. Dit is een streven waar ik me in kan vinden. Ieder kind is anders en ieder kind is uniek. We kunnen kinderen nooit hetzelfde behandelen maar we moeten hiervoor kijken naar wat het kind in zijn of haar mars heeft. Naast deze dia over het omgaan met verschillen viel mij nog een dia op. Deze dia laat de weg van segregatie naar inclusie zien. Nederland bevindt zich op dit moment onder de landen die meer dan 4 % van de SEN leerlingen thuisbrengt op een aparte speciale basisschool. Voor een land als Nederland vind ik dit niet opvallend. Nederland is een klein volgebouwd land waar leerlingen niet ver hoeven te gaan voor speciaal onderwijsaanbod. Daarnaast is Nederland een zorgland. Dit is echter geen rede om bij het oude te blijven. Langzamerhand vind ik dat Nederland er naar zou moeten streven meer integrale scholen te creëren. Dit betekent echter nog steeds geen inclusie maar wel een stapje dichterbij in de buurt.

Om langzaam te streven naar een steeds inclusieve samenleving heb ik gekeken naar de 'index naar meer inclusief onderwijs' (Booth en Ainscow, 2009). Deze beschrijft een langzame groei richting inclusief onderwijs. Dit wordt beschreven vanuit het schoolniveau en het klassenniveau. Op schoolniveau wordt gesproken over beleid en praktijk. Het beleid van een school zou steeds inclusiever moeten worden door het nemen van kleinschalige stapjes. Daarnaast zou in de praktijk steeds meer gelet moeten worden op differentiatie. Differentiatie is een van de dingen waardoor een inclusieve onderwijspraktijk wordt gekenmerkt. Met het toepassen van differentiatie werk je direct aan het klassenniveau. Binnen het klassenniveau is cultuur belangrijk, het hebben van inclusieve waarden en de uitwerking hiervan door leerkrachten, assistenten, ouders en leerlingen. Tijdens het beschrijven van mijn visie werd mij steeds meer duidelijk dat ik inclusief onderwijs een mooi streven vind. Echter zie ik het in Nederland nog niet direct gebeuren, wel vind ik het belangrijk dat Nederland die stappen blijft zetten om zo steeds dichterbij een inclusieve samenleving te komen. Farell en Ainscow (2002) beschrijven hierin 4 fases naar een steeds meer ontwikkelde inclusieve schoolcultuur. Kijkende naar deze fases denk ik dat we ons al een klein stukje in de goede richting begeven.

Vanuit de opleiding PPT werden wij ook gewezen op een filmfragment van leraar 24. Dit fragment gaat over passend inclusief onderwijs. 2 onderwijsexperts, Wim Ludeke en Rob Franke, houden een discussie over de definitie van passend inclusief onderwijs. Op dit moment is Nederland op weg naar passend onderwijs. De definitie die aan passend onderwijs wordt toegeschreven is vanuit beide sprekers anders. Als ik kijk naar de onderwijssituatie op dit moment sluit ik me meer aan bij de beschrijving van Wim Ludeke. Hij beschrijft dat passend onderwijs volgens het ministerie uitgaat van; schoolbesturen die een collectieve verantwoordelijkheid hebben om het aanbod voor leerlingen zo breed mogelijk te maken, ook binnen de reguliere scholen. Speciale scholen blijven echter wel bestaan.

Naar mijn mening is Nederland op weg naar passend onderwijs en zijn we vanuit het traject WSNS al heel ver gekomen. Er zijn al veel kinderen met speciale behoeften die binnen het reguliere onderwijs participeren maar is ben het met Wim Ludeke en Rob Franke eens dat dit meer kinderen kunnen worden. Wel blijf ik erbij dat je hierbij moeten kijken naar het kind individueel. Hoe ver kun je gaan; het moet realistisch blijven. Er blijven naar mijn mening altijd kinderen die speciaal onderwijs behoeven. Dit speciale onderwijs kan voor sommige kinderen worden aangeboden binnen het reguliere onderwijs met de ondersteuning van experts en onderwijsassistenten. Deze expertise en extra ondersteuning is hierin een must. Op deze manier is passend onderwijs de weg naar inclusief onderwijs. Tegenstrijdig aan de mening van Wim Ludeke en Rob Franke vind ik niet dat inclusief onderwijs van de ene op de andere dag een wet moet zijn. Het is een streven hier een wet van te maken maar de weg er naar toe moet beliepbaar zijn voor de mensen in het werkveld.

Een groot pluspunt binnen deze discussie vind ik het stukje waar ze discussiëren over het zelfbeeld van de leerling. Hierover wordt gezegd dat kinderen op reguliere en speciale basisscholen uit elkaar groeien, waarna we ze vervolgens weer vragen om samen te komen op het voortgezette scholen. Rob Franke zegt dat deze kloof niet meer te dichten is terwijl Wim Ludeke bij zijn standpunt blijft en zegt dat dit afhankelijk is van de individuele leerling en dat hier vanuit moet worden gegaan. Sommige kinderen zijn binnen het reguliere onderwijs helemaal ondergesneeuwd terwijl anderen zijn opgeboeid. Kortom kijk naar de leerling!

Naast deze index naar meer inclusief onderwijs kwam ik in de theorie een opmerkelijke tabel tegen. Hierin beschrijven Evans en Lunt (2002) de mate waarin leerlingen appelleren aan de competenties van hun leerkrachten. Zij maken een scheiding tussen de kinderen die makkelijk op te nemen zijn binnen het reguliere onderwijs en de kinderen die moeilijk op te nemen zijn. Zelf vind ik dit een erg vreemd model, omdat ik me afvraag waarop ze dit baseren. Wie bepaalt in deze of een kind met zintuiglijke beperkingen makkelijker te plaatsen is dan een kind met Autisme? In deze situatie vind ik opnieuw dat er gekeken moet worden naar het individuele kind; dan pas kan beoordeeld worden of een kind makkelijk of moeilijk op te nemen is.

Bijlage 5. De 15 stappen

DE METHODE KIDS' SKILLS



Stap 6

Supporters werven

Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.



Stap 7

Meer zelfvertrouwen geven

Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.



Stap 8

Plannen maken om het te vieren

Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 9

De vaardigheid omschrijven

Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 10

Naar buiten treden

Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.



Stap 11

De vaardigheid oefenen

Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.



Stap 12

Geheugensteuntjes bedenken

Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.



Stap 13

Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.



Stap 14

De vaardigheid aan anderen doorgeven

Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.



Stap 15

Op naar de volgende vaardigheid

Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

Bijlage 6. Verder uitgewerkte theoretische verdieping over oplossingsgericht werken

Bij oplossingsgericht werken probeer je op een ander manier te denken. Je richt je meer op de aanpak dan het probleem zelf. Het is efficiënter, respectvoller en meer passend om van een leerling te verwachten dat hij zelf de verantwoordelijkheid zal nemen voor het vinden van een oplossing en niet alleen voor het probleem.

Ik ben gestart met het schrijven van deze theoretische onderbouwing aan de hand van drie definities op oplossingsgericht werken. Hieronder heb ik drie definities weergegeven welke mij het meest hebben geïnspireerd..

“Mensen vinden het vaak moeilijk te stoppen met proberen een probleem op te lossen, omdat zij (wij) ‘diep van binnen’ vasthouden aan het idee dat een verklaring zowel realiseerbaar als onmisbaar is om een probleem werkelijk aan te kunnen pakken. Oplossingen voor problemen worden nogal eens gemist omdat zij vaak symptomen lijken te zijn; we blijven zoeken naar verklaringen omdat we geloven dat zonder verklaring een oplossing niet relevant is, zonder te erkennen dat de oplossing zelf zijn beste verklaring is (De Shazer, 1988)”.

“Onze achtergrond maakt een integraal deel uit van onszelf. Maar zolang we onze achtergrond bezien als de wortel van onze problemen, scheppen we in zekere zin een schadelijke relatie tussen ons heden en ons verleden. Het verleden reageert negatief op kritiek en verwijten, alsof het een menselijk wezen betreft, maar positief op respect en complimenten. Daarom zou het verleden bezien moeten worden als een hulpmiddel, een vat vol herinneringen en een bron van wijsheid die voortkomt uit levenservaring (Furman en Ahola, 1993)”.

Er zijn veel manieren om kinderen aan te moedigen, maar de beste manier zou wel eens kunnen zijn om het kind te vertellen dat andere mensen hem respecteren voor zijn inspanningen en zijn vooruitgang. Het effect van respect en lof hangt af van de persoon die ze uit. De meest ideale situatie is wanneer de bevestiging komt van een persoon waar het kind tegen op kijkt en die hij respecteert. Soms zijn dat de ouders, maar nu en dan kan het beter een leerkracht zijn, een coach of zelfs een vriend die veel voor het kind betekent (Furman, 1998)”.

Door deze drie stellingen aan te dragen wil ik laten zien dat veel definities over oplossingsgericht werken op elkaar lijken. Ze beschrijven wel allemaal een ander aspect van het oplossingsgericht werken maar ze boodschap is in alle gevallen hetzelfde. ‘Kijk niet alleen naar de negatieve aspecten, maar zie deze negatieve aspecten als een leerweg om te kijken hoe het beter kan’. Stelling 3 draagt daaraan bij dat het geven van complimenten in deze gevallen erg effectief blijkt te werken en dat communiceren van groot belang is.

Naast de bovenstaande stellingen vertelt de literatuur ook wezenlijke punten over de aanpak van het oplossingsgericht werken. Zo helpt oplossingsgericht werken de leerkracht om anders te kijken naar de leerlingen in zijn groep. De leerkracht kan zijn beeld over de leerlingen herkaderen en kijken naar de positieve kanten van de leerlingen. Door deze herkadering voelt het kind zich geaccepteerd en gaat zichzelf anders zien, de leerling ervaart het gevoel van zelf keuzes kunnen maken en wordt eigenaar van zijn eigen leren. Dit vind ik erg belangrijk zeker als voorbereiding op de toekomst. Later worden er namelijk geen keuzes meer gemaakt voor de leerling, maar wordt er vanuit gegaan dat ze hier zelf toe in staat zijn.

Om bovenstaande te bereiken stimuleer je als leerkracht de mogelijkheden en talenten van de leerling. Dit kan je doen door het geven van complimenten waardoor je de samenwerking tussen leerkracht en kind versterkt. Ook zorgen complimenten voor meer zelfvertrouwen bij de leerling. Wat hierin erg belangrijk is dat het kind zich gehoord voelt, en door de complimenten van jou als leerkracht werkelijk in zichzelf gaat geloven. Je bent als leerkracht in feite nieuwsgierig naar de sterke kanten van de leerling.

Door het geven van complimenten en te kijken naar de sterke kanten ben je bezig met te kijken naar wat werkt. Working On What Works (Berg en Shilts, 2005 & Kelly en Bluestone- Miller, 2007) is een manier van kijken naar oplossingen en niet naar problemen. Zoals hierboven al eerder gezegd kijk je als leerkracht naar de uitzonderingen, ‘de dingen die wel goed gaan’.

Naast het onderwijsveld is oplossingsgericht werken een manier van anders kijken, ofwel het aannemen van een andere levenshouding. Hiermee wil ik zeggen dat oplossingsgericht werken zich niet beperkt tot het onderwijs maar bijvoorbeeld ook toepasbaar is binnen een bedrijfssituatie. Als je maar blijft kijken naar de dingen die goed gaan en daar meer van doet.

Als laatste punt wil ik toelichten dat oplossingsgericht werken ook bij het voeren van gesprekken ingezet kan worden. Door een oplossingsgericht gesprek met de leerling aan te gaan kijk je samen met de leerling naar zij of haar mogelijkheden. De leerling is op deze manier actief betrokken bij het gesprek.

Uit eigen ervaring heb ik opgemerkt dat oplossingsgerichte gesprekken met kinderen heel verhelderend kunnen zijn voor de leerkracht en daarnaast een opluchting voor het kind kunnen zijn. Deze opluchting komt voort uit het gevoel van begrepen worden of het gevoel te hebben dat iemand de moeite neemt echt te helpen. Dat je een kind dit gevoel kan geven vind ik de meest dankbare kant van het oplossingsgericht werken.

Naast de theorie heb ik verschillende beelden bekeken (leraar 24) waarop de toepassing van het oplossingsgericht werken te zien is. Een van de meest inspirerende videofragmenten was een fragment over oplossingsgericht werken in het praktijkonderwijs. Hierin is te zien hoe oplossingsgericht werken wordt toegepast en welke resultaten ermee bereikt worden. In dit fragment werd als eerste een kritische noot uitgesproken over de uitvoering van oplossingsgericht werken. Een van de werknemers van Praktijkschool 't Genseler in Hengelo geeft aan dat het moeilijk is altijd te denken vanuit de oplossingsgerichte theorie. Soms kan het erg langzaam gaan met een leerling en heb je als leerkracht de neiging problemen voor deze leerling op te lossen. Terwijl dat juist niet de bedoeling is van het oplossingsgericht werken. Je moet jezelf dan oppakken en denken dat de leerling zelf in staat moet zijn het probleem aan te pakken hoe lang hij of zij hier ook voor nodig heeft.

Bijlage 7. Het hart van het meesterstuk

Naam student: Femke van Dijk

Begeleider: F. K.

Onderzoeksvraag

Hoe kunnen de specifieke vaardigheden die de methode Kids' Skills aanreikt kinderen uit groep 6 op basisschool G ondersteunen bij de ontwikkeling van hun executieve functies?

Deelvraag	Doelgroep/ werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Welke invloed heeft de onderontwikkeling van executieve functies op het leren van M en K van groep 6 op basisschool G?	- Ik als onderzoeker - Leerkracht groep 6 - Leerling M en K	- Leerling-dossiers - Interview leerkracht groep 6 - Observatie leerling M en K	- Literatuurstudie 'executieve functies' - Informatief gesprek met de leerkracht van groep 6 - Informatief gesprek met leerling M en K	April/ mei

Deelvraag	Doelgroep/ werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Welke executieve functies hebben M en K van groep 6 op basisschool G nodig om tot betere leerresultaten te komen?	- Ik als onderzoeker - Leerkracht groep 6 - Leerling M en K - Ouders van M en K	- Interview/ vragenlijst leerkracht van groep 6 en leerling M en K - Vragenlijst ouders van M en K - Voorbeelden van werk van de leerlingen	- Literatuurstudie 'executieve functies' - Informatief gesprek met de leerkracht van groep 6 - Informatief gesprek met leerling M en K	Februari/ mei

Deelvraag	Doelgroep/ werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Kan het inzetten van de methode Kids' Skills als hulpmiddel dienen bij de verdere ontwikkeling van de executieve functies van M en K van groep 6 op basisschool G?	- Ik als onderzoeker - Leerkracht groep 6 - Leerling M en K - Ouders van M en K	- Evaluatiegesprek leerling M en K - Evaluatiegesprek leerkracht van groep 6 - Evaluatiegesprek ouders van M en K	- Literatuurstudie 'executieve functies' - Literatuurstudie methode 'Kids' Skills' - Kritische vrienden F.K.	Februari/ juni

Deelvraag	Doelgroep/ werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Welke aanbevelingen over de toepasbaarheid van de methode Kids' Skills kunnen gegeven worden voor M en K aan de leerkracht van aankomend schooljaar?	- Ik als onderzoeker - Begeleider F.K.	- Documentstudie van de eerder behaalde onderzoeksresultaten	- Kritische vrienden F.K.	Mei/ juni

Bijlage 8. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 1

Welke invloed heeft de onderontwikkeling van executieve functies op het leren van M en K van groep 6 op basisschool G?

Data- verzameling			Data-analyse (uitwerking)	Tijdpad
Triangulatie	Doelgroep	Literatuur en benodigde materialen		
Methode Δ				
Documentstudie leerling- dossiers	Ikzelf als onderzoeker	Leerling- dossiers	Relatie leggen tussen de huidige situatie en voorgaande schooljaren, voor een inclusief leerling-beeld	April/ mei
Interview met de leerkracht van groep 6 m.b.t. het functioneren in de groep	Leerkracht groep 6	Literatuur over gespreksvoering- interviews (Molen en Kluijtmans, 2005)	Relatie leggen tussen de gegevens uit het leerling- dossier en de ervaringen van de leerkracht	April/ mei
Observaties	Leerlingen M en K	Figuur 2.1 tips voor observatie in de klas (Dawson en Guare, 2011, blz. 27)	Relatie leggen tussen de gegevens uit het leerling- dossier en het huidige functioneren van de leerlingen in de klas	April/ mei
Bronnen Δ				
Literatuurstudie executieve functies	Ikzelf als onderzoeker	Executieve functies bij kinderen en adolescenten (Dawson en Guare, 2011)	Relatie leggen tussen de bestudeerde literatuur en het functioneren van de leerlingen in de klas	Februari / maart/ april/ mei
Informatieve gesprekken met de leerlingen	Leerlingen M en K	Literatuur over gespreksvoering (Molen en Kluijtmans, 2005)	Relatie leggen tussen het functioneren van de leerlingen in de klas en hun executieve functies	April/ mei
Informatief gesprek met de leerkracht van groep 6	Leerkracht groep 6	Literatuur over gespreksvoering (Molen en Kluijtmans, 2005)	Relatie leggen tussen het functioneren van de leerlingen in de klas en hun executieve functies	April/ mei

Bijlage 9. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 2

Welke executieve functies hebben M en K van groep 6 op basisschool G nodig om tot betere leerresultaten te komen?

Data- verzameling			Data-analyse (uitwerking)	Tijdpad
Triangulatie	Doelgroep	Literatuur en benodigde materialen		
Methode Δ				
Afname interview/ vragenlijst bij de leerkracht van groep 6	Leerkracht groep 6	Literatuur over gespreksvoering- interviews (Molen en Kluijtmans, 2005) Formulier 2.2 Semigestructureerd interview voor executieve functies versie voor leraren (Dawson en Guare, 2011, blz. 185) Formulier 2.4 Vragenlijst over executieve functies voor ouders/ leraren (Dawson en Guare, 2011, blz. 195)	Beeldvorming van de leerlingen m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei
Afname interview/ vragenlijst bij de leerlingen	Leerlingen M en K	Literatuur over gespreksvoering- interviews (Molen en Kluijtmans, 2005) Formulier 2.3 Semigestructureerd interview voor executieve functies versie voor de leerling (Dawson en Guare, 2011, blz. 189) Formulier 2.5 Vragenlijst over executieve functies voor leerlingen (Dawson en Guare, 2011, blz. 197)	Beeldvorming van de leerlingen m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei
Afname vragenlijst ouders	Ouders van leerlingen M en K	Formulier 2.4 Vragenlijst over executieve functies voor ouders/ leraren (Dawson en Guare, 2011, blz. 195)	Beeldvorming van de leerling m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei
Testen (werk van de leerlingen bekijken)	Leerlingen M en K	Schriften, werkboekjes van leerling M en K	Beeldvorming van de leerlingen m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei
Bronnen Δ				
Literatuur executieve functies	Ikzelf als onderzoeker	Executieve functies bij kinderen en adolescenten (Dawson en Guare, 2011)	Relatie leggen tussen de bestudeerde literatuur en de gebrekkige executieve functies bij de leerlingen	Februari/ maart/ april/ mei
Informatief gesprek met de leerkracht van groep 6	Leerkracht groep 6	Literatuur over gespreksvoering (Molen en Kluijtmans, 2005)	Beeldvorming van de leerlingen m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei
Informatieve gesprekken met de leerlingen	Leerlingen M en K	Literatuur over gespreksvoering (Molen en Kluijtmans, 2005)	Beeldvorming van de leerlingen m.b.t. gebrekkige executieve functies	Mei

Bijlage 10. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3a

Kan het inzetten van de methode Kids' Skills als hulpmiddel dienen bij de verdere ontwikkeling van de executieve functies van M en K van groep 6 op basisschool G?

Data- verzameling			Data-analyse (uitwerking)	Tijdpad
Triangulatie	Doelgroep	Literatuur en benodigde materialen		
Methode Δ				
Evaluatie gesprek met de leerlingen	Leerlingen M en K	Formulier 8.1 De voortgang monitoren: de reactie op de interventie (Dawson en Guare, 2011, blz. 228)	Voortgang van de interventie monitoren door middel van een evaluatiegesprek met de leerling	Mei/ juni
Evaluatiegesprek met de leerkracht van groep 6	Leerkracht groep 6	Formulier 8.1 De voortgang monitoren: de reactie op de interventie (Dawson en Guare, 2011, blz. 228)	Voortgang van de interventie monitoren door middel van een evaluatiegesprek met de leerkracht van groep 6	Mei/ juni
Evaluatiegesprek met de ouders	Ouders van leerlingen M en K	Formulier 8.1 De voortgang monitoren: de reactie op de interventie (Dawson en Guare, 2011, blz. 228)	Voortgang van de interventie monitoren door middel van een evaluatiegesprek met de ouders	Mei/ juni
Bronnen Δ				
Literatuur Kids' Skills	Ikzelf als onderzoeker	De methode Kids' Skills en vaardighedenboek (Furman, 2009)	Relatie leggen tussen de bestudeerde literatuur en de meerwaarde van deze literatuur als hulpmiddel bij het uitvoeren van de interventie	Februari/ maart/ april/ mei/ juni
Literatuur executieve functies	Ikzelf als onderzoeker	Executieve functies bij kinderen en adolescenten (Dawson en Guare, 2011)	Relatie leggen tussen de bestudeerde literatuur en de meerwaarde van deze literatuur als hulpmiddel bij het uitvoeren van de interventie	Februari/ maart/ april/ mei/ juni
Kritische vrienden (begeleider)	Begeleider F.K.	Gesprek met mijn begeleider F.K.	Gesprek met mijn begeleider over de meerwaarde van het gebruik van de methode Kids' Skills	Mei/ juni

Bijlage 11. Uitgewerkte onderzoeksplanning van deelvraag 3b

Welke aanbevelingen over de toepasbaarheid van de methode Kids' Skills kunnen gegeven worden voor M en K aan de leerkracht van aankomend schooljaar?

Data- verzameling			Data-analyse (uitwerking)	Tijdpad
Triangulatie	Doelgroep	Literatuur en benodigde materialen		
Methode Δ				
Documentstudie van eerder behaalde resultaten in dit onderzoek	Ikzelf als onderzoeker	Onderzoeksresultaten van de deelvragen 1,2 en 3a van dit meesterstuk	Kritisch bekijken van mijn onderzoeksresultat en en het schrijven van een aanbeveling voor de leerling betreffende het volgend schooljaar	Mei/ juni
Bronnen Δ				
Kritische vrienden (begeleider)	Begeleider F.K.	Gesprek met mijn begeleider F.K.	Conclusies en aanbevelingen delen met mijn begeleider	Mei/ juni

Bijlage 12. Tijdpad

Datum	Tijd	Activiteit
19-01-2011	10.40-11.10	Contactmoment begeleider F.K. over voorleggen onderzoeksvraag
20-01-2011	/	Afgesproken datum voor toesturen concept meesterstuk aan I.R.
21-01-2011	9.00-14.00	Bestuderen literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
24-01-2011	17.00-20.00	Bestuderen literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
27-01-2011	15.00-18.00	Bestuderen literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
28-01-2011	9.00-14.00	Bestuderen literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
01-02-2011	17.00-20.00	Vorbereiding platformdag
02-02-2011	10.00-10.30	Contactmoment begeleider F.K. verdere concretisering onderzoeksvraag
03-02-2011	08.00-11.00	Vorbereiding platformdag
04-02-2011	9.30-16.00	Platformdag, presentatie onderzoeksplan
16-02-2011	10.00-10.30	Contactmoment begeleider F.K. aanpak onderzoek
17-02-2011	10.00-15.00	Verdieping van de literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
18-02-2011	10.00-12.00	Verdieping van de literatuur executieve functies/ Kids' Skills en onderzoek naar deze onderwerpen op het internet
02-03-2011	10.00-10.30	Contactmoment begeleider F.K. aanpak onderzoek vervolg
28-03-2011	/	Feedback ontvangen van I.R. en verwerkt in meesterstuk
15-03-2011	10.00-18.00	Gewerkt aan voorwoord, en inleiding meesterstuk
18-03-2011	12.00-15.00	Gewerkt aan opzet H2 meesterstuk
25-03-2011	10.00-18.00	Afronding H2 meesterstuk, gewerkt aan inhoudsopgave en vormgeving
29-03-2011	10.00-18.00	Afronding inhoudsopgave meesterstuk begonnen met H3
01-04-2011	10.00-18.00	Afronding H3 meesterstuk
06-04-2011	10.00-10.30	Contactmoment begeleider F.K. over voortgang meesterstuk
07-04-2011	08.00-15.00	Start met schrijven van H4
08-04-2011	09.00-18.00	Afronding schrijven H4
12-04-2011	/	Feedback ontvangen van I.R.
14-04-2011	/	Mail verzonden aan A.S. over later inleveren meesterstuk
15-04-2011	10.00-15.00	Feedback van 12-04 verwerkt in H2, H3 en H4
15-04-2011	/	Brief meegegeven aan ouder voor toestemming onderzoek met bijgevoegd vragenlijst
20-04-2011	13.15-13.45	Contactmoment met begeleider F.K. over voortgang meesterstuk
22-04-2011	13.00-18.00	Nogmaals gekeken naar de opzet en inhoud van H1, H2, H3 en H4
22-04-2011	/	Herinneringsbrief verstuurd aan ouders over verzoek toestemming
26-04-2011	10.00-17.00	Gewerkt aan algemene verbeteringen en toevoegingen meesterstuk
27-04-2011	10.00-17.00	Gewerkt aan opzet H5, wachten op toestemming na meivakantie
28-04-2011	10.00-17.00	Gewerkt aan vormgeving en bijwerken bijlagendocument
16-05-2011	/	Toestemming verkregen
17-05-2011	08.00-15.00	Interview afgenomen bij beide leerlingen
17-05-2011	15.00-17.00	Interview afgenomen bij de leerkracht over beide leerlingen
18-05-2011	08.00-16.00	Interviewresultaten verwerkt
19-05-2011	19.00-21.00	Gesprek op de opleiding met I.R.
20-05-2011	/	Ingevulde vragenlijst van ouders ontvangen
20-05-2011	08.00-15.00	Vragenlijst laten invullen door leerlingen
20-05-2011	15.00-17.00	Vragenlijsten laten invullen door leerkracht over beide leerlingen
21-05-2011	09.00-18.00	Resultaten uit vragenlijsten geïnventariseerd en verwerkt
23-05-2011	/	Gestart met de uitvoering van de begeleiding
25-05-2011	13.15-13.45	Contactmoment begeleider F.K. over feedback onderzoek
26-05-2011	10.00-17.00	Start schrijven H5 antwoord op deelvraag 1
27-05-2011	10.00-17.00	Afronding schrijven deelvraag 1
28-05-2011	10.00-17.00	Start schrijven H5 antwoord op deelvraag 2
29-05-2011	10.00-16.00	Start schrijven H5 antwoord op deelvraag 2

31-05-2011	09.00-17.00	Start uitwerking deelvraag 3a
01-06-2011	09.00-19.00	Afronding uitwerking deelvraag 3a en afronding deelvraag 3b
07-06-2011	11.00-12.00	Gesprek op de opleiding met I.R.
08-06-2011	09.30-10.00	Contactmoment begeleider F.K. over afronding
08-06-2011	11.00-20.00	Start H6, H7 en samenvatting
09-06-2011	09.00-17.00	Verdere verwerking H6, H7 en samenvatting
10-06-2011	09.00-17.00	Bijwerken bijlagen en literatuurlijst
13-06-2011	09.00-17.00	Bijwerken bijlagen en literatuurlijst
15-06-2011	/	Format meesterstuk opgestuurd voor feedback
17-06-2011	/	Afronding begeleidingsfase
17-06-2011	15.00-15.30	Contactmoment begeleider F.K. over aanpassingen tekst meesterstuk
19-06-2011	/	Feedback ontvangen van I.R. en verwerkt in meesterstuk
20-06-2011	08.00-15.00	Evaluatiegesprek leerlingen
20-06-2011	15.00-15.30	Evaluatiegesprek ouders leerling K
21-06-2011	15.00-15.30	Evaluatiegesprek ouders leerling M
21-06-2011	15.30-16.30	Evaluatiegesprek met leerkracht
22-06-2011	10.00-10.30	Contactmoment begeleider F.K. over zijn ervaringen met Kids' Skills
22-06-2011	11.00-20.00	Afronding H6, H7 en samenvatting
24-06-2011	9.00-10.00	Gesprek op de opleiding met I.R.
28-06-2011	/	Door twijfel hoofdstuk 6 voor de laatste keer opgestuurd voor feedback
28-06-2011	/	Feedback ontvangen van I.R. en verwerkt in meesterstuk, definitieve afronding H6
29-06-2011	07.00-16.00	Definitieve afronding meesterstuk, printen

Bijlage 13. Gevalsbeschrijving leerling M.

Leerling M

Uit het gesprek met de leerkracht blijkt dat deze leerling moeite heeft met het maken van huiswerk. De leerling heeft dan vooral problemen met het begrijpen van aanwijzingen over het huiswerk, het zelfstandig beginnen aan huiswerk, het doorgaan met het maken van huiswerk ondanks afleiding, om hulp vragen als dit nodig is, de aandacht lang genoeg vol te houden om de taak af te maken, het werk op tijd afkrijgen en het onthouden om het werk in te leveren. Deze problemen komen terug bij alle vakken wegens concentratieproblemen van de leerling.

Op het gebied van organisatie en materiaal heeft de leerling de meeste moeite met het geordend houden van schriften en werkstukken. Verder houdt de leerling haar spullen redelijk goed op orde, dit kan volgens de leerkracht wel nog verbeterd worden.

Op het gebied van langetermijnprojecten heeft de leerling moeite met het kiezen van een onderwerp, de opdracht opdelen, een tijdsplanning maken, zich aan de tijdsplanning houden, schatten hoe lang iets duurt, nauwkeurig aanwijzingen opvolgen en het werk nogmaals doorkijken op fouten.

Op het gebied van onthouden heeft de leerling alleen moeite met het noteren van huiswerkopdrachten, verder weet de leerkracht te vertellen dat ouders vaak moeten helpen herinneren om spullen mee naar school te nemen.

Als laatste heb ik het met de leerkracht gehad over probleemoplossen. De leerling heeft hier op verschillende gebieden problemen mee, zo kan de leerling niet erkennen dat ze een probleem heeft, is ze niet flexibel in haar denken, probeert ze problemen niet zelf op te lossen en is het moeilijk om hulpbronnen te zoeken voor het oplossen van een probleem.

Verder geeft de leerkracht aan dat deze leerling hooggevoelig is waardoor er altijd veel rekening gehouden wordt met het welzijn van de leerling. Dit gegeven komt ook naar voren in het leerling- dossier. Op dit moment zijn er recent CITO toetsen afgenomen waarop de leerling goed scoort. Leerkracht denkt dat de leerling op dit moment te veel in de watten wordt gelegd en dat dit effect begint te krijgen op haar functioneren.

Uit het gesprek met de leerling blijkt dat deze leerling moeite heeft met het maken van huiswerk. Het beginnen aan huiswerkopdrachten is moeilijk omdat ze er vaak geen zin in heeft daarom wordt het tijdstip waarop het huiswerk wordt gemaakt ook regelmatig uitgesteld, dit verschilt per vakgebied.

Het volhouden van de aandacht bij het maken van huiswerk is ook een kritiek punt. Sommige opdrachten worden als moeilijker ervaren dan anderen, dit heeft wederom te maken met het betreffende vakgebied.

Verder prefereert de leerling korte huiswerkopdrachten boven lange huiswerkopdrachten.

De leerling zegt over zichzelf soms moeite te hebben met het inleveren van huiswerkopdrachten en het in de gaten houden van de tijd die nodig is voor een bepaalde huiswerктаak.

Tijdens de huiswerkwerkzaamheden wordt de leerling regelmatig gestoord door haar broertje, ze probeert dit te negeren maar dat lukt niet altijd. De leerling geeft aan geen eigen plek te hebben waar ze rustig haar huiswerk kan maken.

De leerling vindt het moeilijk om zich los te maken van een leuke activiteit om te beginnen aan haar huiswerk, ze ervaart het als vervelend om te beginnen met haar huiswerk, dit verschilt wel per vakgebied. Ze vindt het denken aan haar toekomst belangrijker dan het maken van huiswerk.

Op het gebied van langetermijnprojecten vindt de leerling het moeilijk om een onderwerp te kiezen (bijvoorbeeld voor een werkstuk). Daarnaast vindt ze het lastig om zich te houden aan een tijdsplanning en in te schatten hoe lang iets duurt voordat ze klaar is.

Voor het studeren voor toetsen kan de leerling moeilijk zelf beginnen, hiervoor heeft ze hulp nodig van haar vader die samen met haar studeert, vader ondersteunt ook bij hoe de leerling moet studeren, als vader niet mee kan helpen met het studeren voor een toets wordt het studeren uitgesteld tot hier wel tijd voor is. De leerling geeft aan de stof die bestudeerd moet worden voor een toets soms niet te begrijpen, ze geeft aan dat dit dan komt door een onduidelijke uitleg van de juffrouw.

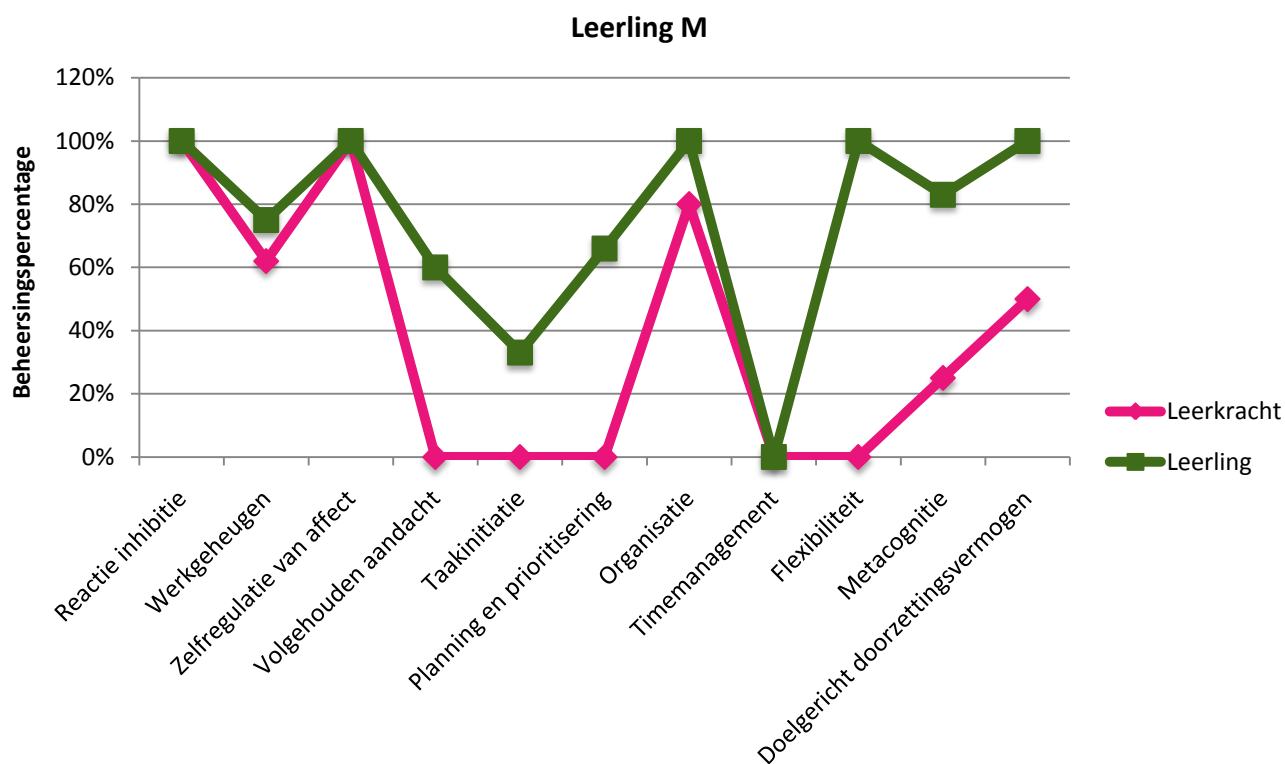
De leerling heeft een aantal huishoudelijke taakjes die ze regelmatig uitvoert. Deze taakjes zijn: tafel opruimen, planten water geven, kleren opruimen en de hond uitlaten. Soms is het lastig voor deze leerling om de taakjes uit te voeren op het tijdstip wat er voor staat omdat ze er op dat moment geen zin in heeft.

De organisationele vaardigheden van de leerling zijn redelijk goed. De leerling vindt het soms lastig om haar schriften en haar werktafel netjes te houden. Daarnaast is de leerling regelmatig spullen kwijt omdat ze deze ergens laat slingeren.

Als laatste heb ik gevraagd naar activiteiten die de leerling doet in haar vrije tijd. Ze vindt het leuk om de planten water te geven, te hockeën, te fietsen, te zwemmen, te wandelen en wil binnenkort graag op gitaarles. Soms vindt de leerling het moeilijk om een van deze leuke activiteiten te laten liggen om eerst haar huiswerk te gaan maken.

De gevalsbeschrijving is weergegeven in een tabel waarbij in een oogopslag duidelijk te zien is met welke executieve functies de leerling het meeste moeite heeft. Hiervoor wil ik verwijzen naar bijlage 14. Verder zijn de ingevulde formulieren 2.2 en 2.3 het semigestructureerd interview voor executieve functies te vinden in bijlage 15.

Bijlage 14. Gevalsbeschrijving leerling M in tabelvorm



Formulier 2.2

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/prioriteren (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 M (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)	X
Zelfstandig beginnen met huiswerk (TI)	X
Doorgaan met werken, ondanks afleiding (VA)	X
Om hulp vragen als dat nodig is (M)	X
Lang genoeg volhouden om taak af te maken (VA, DD)	X
Uit slordigheid fouten maken; werk niet controleren (M)	X S
Werk op tijd afmaken (TM)	X
Onthouden om werk in te leveren (WG)	X alleen met hulp van ouders

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

Waarschijnlijk succesvol	Minder succesvol

geen enkel vak succesvol door gebrek aan concentratie

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

Item	Aantekeningen
Schriften en werkstukken geordend houden (O)	X
Werktafel netjes houden (O)	X 8
Eigen spullen netjes houden en op de juiste plek opbergen (bijvoorbeeld gymkleren, jas, muts, handschoenen) (O)	X 8
Weten waar boeken, papier, pennen, enzovoort te vinden zijn (O)	X 8
Tas of rugzak geordend houden (O)	X 8

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

Item	Aantekeningen
Het kiezen van een onderwerp (P)	X
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	X
Een tijdsplanning maken (P)	X
Zich aan de tijdsplanning houden (TM)	X
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	X
Nauwkeurig aanwijzingen opvolgen (WG, M)	X
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat de regels zijn gevolgd (M)	X
Project voor de deadline afmaken (DD)	8

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

Item	Aantekeningen
Huiswerkopdrachten noteren (WG)	X
Het benodigde materiaal mee naar huis nemen (bijvoorbeeld boeken, schriften, agenda, aantekeningen, toestemmingsbriefjes, gymkleren) (WG)	8
Benodigde materiaal mee naar school nemen (zie voorbeelden hierboven) (WG)	8
Onthouden om afgesproken procedures te volgen (WG)	8 <i>alleen als ouders helpen</i>
Dingen kwijtraken in de klas of andere plekken op school (bijvoorbeeld kantine, gymzaal, schoolplein) (WG)	8
Volgorde van instructies onthouden nadat deze zijn gegeven (bijvoorbeeld bij staartdelingen, de juiste tekstkopjes voor werkstukken) (WG)	8

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)	X
Flexibel zijn in het denken over het probleem (blijft niet hangen in één benadering, oplossing, enzovoort) (F)	X
Het probleem eerst zelf proberen op te lossen alvorens om hulp te vragen (M)	X
De juiste hulpbronnen zoeken voor hulp bij de oplossing van het probleem (F)	X
De eigen prestaties evalueren om erachter te komen of het probleem met goed gevolg is opgelost (M)	X.8

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)	<i>eerst wel maar dit is beter geworden gedurende het jaar</i>
Woedeaanvallen krijgen (ZRA)	<i>nee S</i>
Impulsief, verbaal of fysiek handelen (daagt bijvoorbeeld broertjes of zusjes uit) (RI)	<i>nee S</i>
Anderen onderbreken (RI)	<i>nee S</i>
Moeite hebben om op zijn of haar beurt te wachten (RI)	<i>nee S</i>

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.

Nog niet eerder gebruik gemaakt van interventies

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?

/

Formulier 2.3

X = gaat niet goed
 XS = gaat redelijk kom later
 S = gaat goed

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?	geen zin direct na school lijkt niet altijd ja
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?	ja nee, ik denk dat ik het moet doen ja, liever kort
Opdrachten 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?	vaak wel soms
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?	door mijn broertje nee ik probeer niet te luisteren
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?	leuke dingen zoals tekenen hangt van de opdracht af mijn toekomst

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

Item	Aantekeningen
Een onderwerp kiezen (P)	X
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	8
Een tijdsplanning maken (P)	8
Je aan de tijdsplanning houden (TM)	X
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	X
Aanwijzingen opvolgen (vergeet je bijvoorbeeld delen van de opdracht te doen, waardoor je cijfer lager is?) (WG, M)	X 8
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat je de regels hebt gevolgd (M)	X 8
Project voor de deadline afmaken (DD)	8

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)	X met hulp van vader
Weten wat je moet bestuderen (M)	8
Weten hoe je moet studeren (M)	X met hulp van vader
Studeren uitstellen/helemaal niet gaan studeren (TM)	X
Te vaak of te lang pauzeren (VA)	8 alleen om wat te drinken

STUDEREN VOOR TOETSEN. (vervolg)

Item	Aantekeningen
Opgeven voordat je voldoende gestudeerd hebt (DD)	X8
De stof uit je hoofd leren (WG)	8
De stof begrijpen (M)	X8 soms legt de juf het niet duidelijk uit.

Huishoudelijke taken. Welke huishoudelijke klusjes moet je regelmatig of onregelmatig doen?

Taak	Regelmatig (wanneer doe je het?)	Onregelmatig
1. Tafel opruimen	X	
2. plomten water geven	X	
3. kleren opruimen		X
4. hond wondelen	X	
5.		

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

Item	Aantekeningen
Eraan denken om ze te doen (WG)	8
Ze doen op het moment waarop je ze moet doen (TI)	X8
Geen zin meer hebben voordat je klaar bent (VA)	X
Slordig werken en daardoor in de problemen komen (M)	8

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)	8
Je schriften netjes houden (O)	x8
Je tas of rugzak netjes houden (O)	8
Je werktafel netjes houden (O)	X
Je kastje netjes houden (O)	8
Je spullen door het hele huis laten slingeren (O)	x8
Je spullen ergens laten liggen (bijvoorbeeld op school, het huis van een vriend(in), op je werk) (O)	x8
Dingen kwijtraken of verkeerd terugzetten (O)	x8

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. plomden water geven	iedere dag
2. hockey	3x per week
3. fietsen	1x per week
4. zwemmen	1x per maand
5. wandelen in het bos	1x per maand
6. gitaarles	1x per week
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)	nvt.
Tijd 'verspillen' (bijvoorbeeld rondhangen, computer-/videospelletjes spelen, telefoneren, surfen en Facebook, te veel tv kijken) (TM)	X
Rondhangen met kinderen die in de problemen komen (RI)	nvt
Niet voldoende slaap krijgen (RI)	niet altijd
Geld uitgeven zodra je het krijgt (RI)	S

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

my niet mee bezig

Mogelijke doelen

-
-
-
-

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? *in groep 8 of op de middelbare school*

Bijlage 16. Gevalsbeschrijving leerling K.

Leerling K

Uit het gesprek met de leerkracht blijkt dat de leerling moeite heeft met het organiseren van zijn huiswerk. Aanwijzingen omtrent huiswerk worden niet begrepen en het is voor de leerling lastig om door te gaan als hij wordt afgeleid. Daarnaast heeft de leerling moeite met hulp vragen als dit nodig is en heeft hij niet voldoende aandacht om een huiswerktaak af te maken, als laatste is het voor deze leerling lastig om zijn huiswerk op tijd af te maken en in te leveren.

Naast alle dingen die de leerling moeilijk vindt is hij wel in staat zelfstandig te beginnen aan zijn huiswerk en zijn eigen werk te controleren op fouten. Voor deze leerling is het wel afhankelijk van welk vak hij huiswerk meekrijgt, de zaakvakken interesseren hem maar vakken zoals rekenen en spelling daarentegen niet.

Op het gebied van organisatie en materiaal heeft de leerling geen grote problemen, de leerkracht geeft aan dat zij werktafel soms rommelig is maar dat dit alleen voorkomt in vrije situaties waarbij de leerlingen met veel materialen aan het werk zijn. Verder houdt de leerling zijn spullen netjes op orde.

Bij het aangaan van langetermijnprojecten heeft de leerling veel moeite met de opdracht opdelen in deelopdrachten, het maken van een tijdsplanning, zich aan deze tijdsplanning houden, schatten hoe lang het duurt voordat hij klaar is met de opdracht, het nauwkeurig opvolgen van aanwijzingen en het project helemaal doorkijken op fouten. De leerling kijkt zijn huiswerk wel na op fouten maar bij een project is dit te onoverzichtelijk voor hem.

Op het gebied van onthouden heeft de leerling moeite met het noteren van huiswerkopdrachten, waardoor huiswerk vergeten kan worden.

Verder is de leerling competent in het oplossen van problemen hierbij kan hij zijn eigen gedrag goed onder controle houden.

Verder geeft de leerkracht aan dat de leerling een lieve jongen is die erg graag wil leren, hij vindt het vooral moeilijk om te plannen en heeft veel steun aan plaatje (visuele instelling).

Uit het gesprek met de leerling blijkt dat hij bij het maken van zijn huiswerk moeite heeft met verschillende vakgebieden, hij vindt deze vakken moeilijk waardoor hij het moeilijk vindt om aan zijn huiswerk te beginnen. Als een opdracht lastig blijkt te zijn heeft hij wel de vaardigheden om tegen zichzelf te zeggen dat het belangrijk is om het huiswerk af te maken. Verder geeft de leerling aan het moeilijk te vinden om opdrachten mee naar huis te nemen of opdrachten op tijd in te leveren. Hij probeert dit voor zichzelf op te schrijven maar dat lukt niet altijd. Daarnaast wordt de leerling wel eens afgeleid van zijn huiswerk doordat mensen in zijn omgeving praten, in dit soort gevallen loopt hij van zijn huiswerk weg of gaat zijn huiswerk verder afmaken op zijn eigen kamer.

Bij het aangaan van langetermijnprojecten vindt de leerling het moeilijk om een tijdsplanning te maken en zich hier ook aan te houden. Daarnaast is ook het inschatten van tijd en het opvolgen van aanwijzingen moeilijk. De grootste uitdaging is om het project voor een deadline in te leveren.

Het studeren voor toetsen gaat deze leerling goed af.

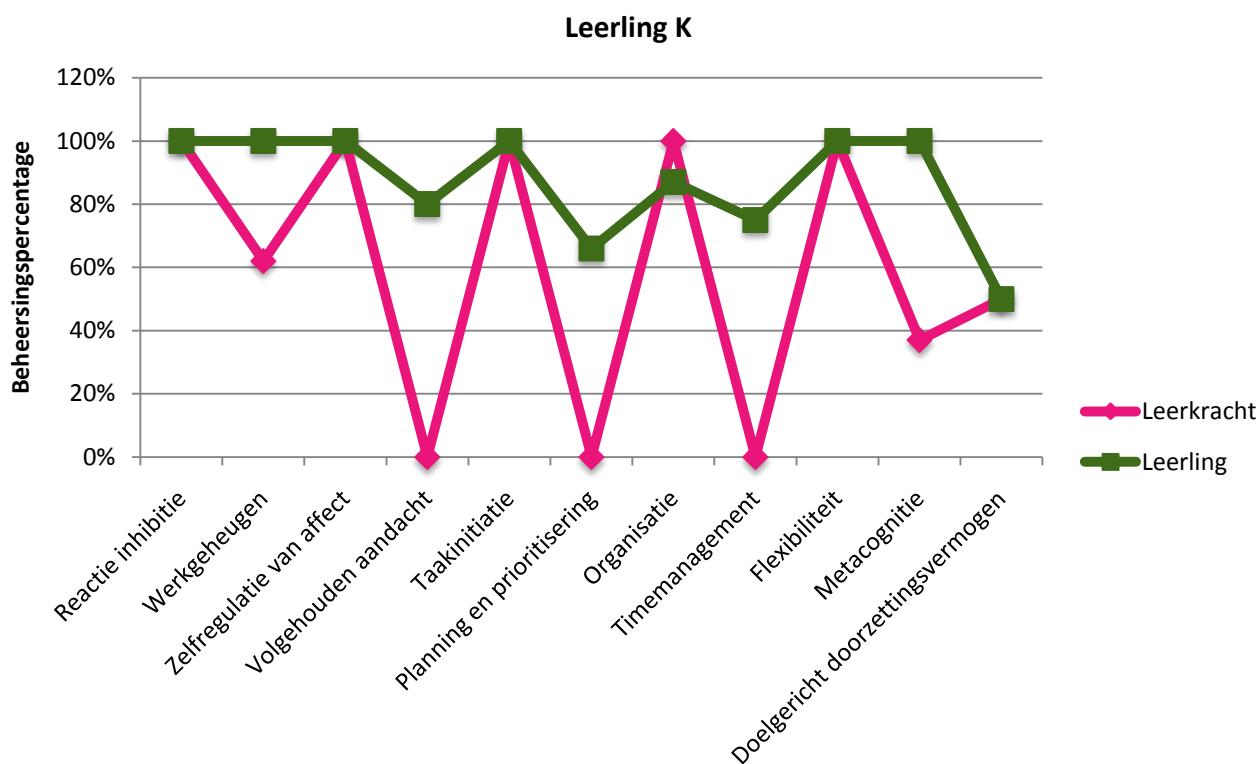
Verder heeft de leerling een aantal huishoudelijke taken die hij regelmatig uitvoert. Dit zijn klusjes zoals: stofzuigen, wc-schoonmaken, vaatwasser uitruimen, tafel dekken en tafel afruimen. In de uitvoering van deze klusjes is de leerling erg consequent.

Met organisationele vaardigheden heeft de leerling alleen moeite met het netjes houden van zijn slaapkamer. Over het algemeen houdt de leerling zijn spullen goed bij maar moet af en toe aangestuurd worden om rondslingerende spullen op te ruimen.

Als laatste heeft de leerling mij verteld wat hij graag doet in zijn vrije tijd. Hij vindt het leuk om te vissen, met zijn trein te spelen, met de lego te spelen, buiten te spelen en gitaar te spelen. Soms vindt de leerling het moeilijk om leuke activiteiten te laten liggen om eerst huiswerk te maken.

De gevalsbeschrijving is weergegeven in een tabel waarbij in een oogopslag duidelijk te zien is met welke executieve functies de leerling het meeste moeite heeft. Hiervoor wil ik verwijzen naar bijlage 17. Verder zijn de ingevulde formulieren 2.2 en 2.3 het semigestructureerd interview voor executieve functies te vinden in bijlage 18.

Bijlage 17. Gevalsbeschrijving leerling K in tabelvorm



Formulier 2.2

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

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

Waarschijnlijk succesvol	Minder succesvol
Aardrijkskunde	Rekenen
Geschiedenis	Spelling
Biologie	

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

Item	Aantekeningen
Schriften en werkstukken geordend houden (O)	X 8
Werktafel netjes houden (O)	X 8
Eigen spullen netjes houden en op de juiste plek opbergen (bijvoorbeeld gymkleren, jas, muts, handschoenen) (O)	X 8
Weten waar boeken, papier, pennen, enzovoort te vinden zijn (O)	X 8
Tas of rugzak geordend houden (O)	X 8

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

Item	Aantekeningen
Het kiezen van een onderwerp (P)	X
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	X
Een tijdsplanning maken (P)	X
Zich aan de tijdsplanning houden (TM)	X
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	X
Nauwkeurig aanwijzingen opvolgen (WG, M)	X
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat de regels zijn gevolgd (M)	X
Project voor de deadline afmaken (DD)	8

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

Item	Aantekeningen
Huiswerkopdrachten noteren (WG)	X
Het benodigde materiaal mee naar huis nemen (bijvoorbeeld boeken, schriften, agenda, aantekeningen, toestemmingsbriefjes, gymkleren) (WG)	8
Benodigde materiaal mee naar school nemen (zie voorbeelden hierboven) (WG)	8
Onthouden om afgesproken procedures te volgen (WG)	8
Dingen kwijtraken in de klas of andere plekken op school (bijvoorbeeld kantine, gymzaal, schoolplein) (WG)	8
Volgorde van instructies onthouden nadat deze zijn gegeven (bijvoorbeeld bij staartdelingen, de juiste tekstkopjes voor werkstukken) (WG)	8

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)	X 8
Flexibel zijn in het denken over het probleem (blijft niet hangen in één benadering, oplossing, enzovoort) (F)	X 8
Het probleem eerst zelf proberen op te lossen alvorens om hulp te vragen (M)	8
De juiste hulpbronnen zoeken voor hulp bij de oplossing van het probleem (F)	8
De eigen prestaties evalueren om erachter te komen of het probleem met goed gevolg is opgelost (M)	8

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)	nee 8
Woedeaanvallen krijgen (ZRA)	nee 8
Impulsief, verbaal of fysiek handelen (daagt bijvoorbeeld broertjes of zusjes uit) (RI)	nee 8
Anderen onderbreken (RI)	nee 8
Moeite hebben om op zijn of haar beurt te wachten (RI)	nee 8

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.

Op dit moment worden geen interventies toegepast.

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?

Nee

Formulier 2.3

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 alstublieft 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?	nee het is niet moeilijk om te beginnen met huiswerk direct na school ja, spelling en rekenen
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?	ja ja heel soms maar dom is het heel moeilijk nee
Opdrachten 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?	ja, dat is moeilijk maar ik schrijf het op nee
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?	door geluid en andere mensen op mijn kamer loop ik weg om mijn huiswerk
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?	nee nee formule maar wat de rest niets

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

Item	Aantekeningen
Een onderwerp kiezen (P)	8
De opdrachten in deelopdrachten opdelen (P)	8
Een tijdsplanning maken (P)	X
Je aan de tijdsplanning houden (TM)	X
Schatten hoe lang het duurt voor het af is (TM)	X 8
Aanwijzingen opvolgen (vergeet je bijvoorbeeld delen van de opdracht te doen, waardoor je cijfer lager is?) (WG, M)	X 8
Project nog eens doorkijken op fouten om er zeker van te zijn dat je de regels hebt gevolgd (M)	8
Project voor de deadline afmaken (DD)	X

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)	8
Weten wat je moet bestuderen (M)	8
Weten hoe je moet studeren (M)	8
Studeren uitstellen/helemaal niet gaan studeren (TM)	8
Te vaak of te lang pauzeren (VA)	8

STUDEREN VOOR TOETSEN. (vervolg)

Item	Aantekeningen
Opgeven voordat je voldoende gestudeerd hebt (DD)	8
De stof uit je hoofd leren (WG)	8
De stof begrijpen (M)	8

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

Taak	Regelmatig (wanneer doe je het?)	Onregelmatig
1. stofzuigen		één keer per week
2. wc-schoonmaken		één keer per week
3. vaatwasser inruimen	iedere dag	
4. tafel dekken	iedere dag	
5. tafel afruimen	iedere dag	

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

Item	Aantekeningen
Eraan denken om ze te doen (WG)	8
Ze doen op het moment waarop je ze moet doen (TI)	8
Geen zin meer hebben voordat je klaar bent (VA)	8
Slordig werken en daardoor in de problemen komen (M)	8

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)	X
Je schriften netjes houden (O)	X 8
Je tas of rugzak netjes houden (O)	X 8
Je werktafel netjes houden (O)	X 8
Je kastje netjes houden (O)	X 8
Je spullen door het hele huis laten slingeren (O)	X 8
Je spullen ergens laten liggen (bijvoorbeeld op school, het huis van een vriend(in), op je werk) (O)	X 8
Dingen kwijtraken of verkeerd terugzetten (O)	X 8

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. <i>wassen</i>	<i>iedere week</i>
2. <i>brein spelen</i>	<i>iedere dag</i>
3. <i>logo spelen</i>	<i>iedere dag</i>
4. <i>buiten spelen</i>	<i>iedere dag</i>
5. <i>gitaar spelen</i>	<i>iedere dag</i>
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)	n.v.t.
Tijd 'verspillen' (bijvoorbeeld rondhangen, computer-/videospelletjes spelen, telefoneren, surfen en Facebook, te veel tv kijken) (TM)	XS
Rondhangen met kinderen die in de problemen komen (RI)	n.v.t.
Niet voldoende slaap krijgen (RI)	S
Geld uitgeven zodra je het krijgt (RI)	n.v.t.

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

niets met mezelf bezig

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? *in groep 8 en op de middelbare school*

Bijlage 19. Uitgeschreven observatie leerling M

Observatie tijdens de rekenles:

Na de uitleg heeft de leerkracht de leerlingen aan het werk gezet, iedereen weet wat ze moeten doen.

Leerling M zit gewoonlijk aan de groepstafel omdat rekenen soms nog lastig voor haar is. Vandaag gaf ze bij de leerkracht aan dat ze de sommen dacht te begrijpen, en of ze haar werk aan haar eigen tafel zou mogen maken. De leerkracht stemt toe en geeft aan regelmatig te komen kijken.

In eerste instantie lijkt het alsof de leerling haar spullen wil gaan pakken om aan het werk te gaan. Dit proces wordt verstoord door de leerlingen in haar groepje die aan het kletsen zijn. De leerkracht komt in beeld en vraagt aan de leerling of ze al begonnen is met haar werk. De leerling lijkt te beseffen dat ze nu inderdaad maar eens aan de slag moet gaan. Als de leerling eenmaal aan het werk is gaat dit erg moeizaam, ze heeft veel tijd nodig en lijkt niet te kunnen inschatten hoe lang ze de tijd heeft voor een taak als ze alles straks af wil hebben. Kijkt dromerig voor haar uit en is niet taakgericht. Als de leerkracht voor de tweede keer langskomt constateert deze dat er nog te weinig opdrachten zijn gemaakt, ze wijst de leerling op de tijd die ze nog heeft. Na deze woorden van de leerkracht gaat de leerling snel aan de slag waarna haar aandacht na enkele minuten verslapt.

Aan het einde van de les heeft de leerling haar werk af, weliswaar met redelijk wat fouten omdat ze op het laatst nog snel alles af heeft gemaakt. De leerkracht geeft aan dat dit gedrag typerend is voor deze leerling.

Observatie tijdens de zelfstandige werktijd:

Tijdens de zelfstandige werktijd heeft de leerkracht een aantal taken op het bord gezet welke binnen een bepaald tijdsbestek afgerond moeten worden. De leerlingen mogen tijdens zulk soort werktijden zelf beslissen welke werkzaamheden ze eerst verrichten. Het valt mij als observator op dat leerling M begint met de leukste activiteit namelijk het afronden van de tekenopdracht. Met deze opdracht is ze lang bezig, ze lijkt te vergeten dat er ook nog andere taken zijn die ze af moet ronden. De leerkracht merkt op dat leerling M nog steeds aan het tekenen is en vraagt haar of ze de rest van haar werk al heeft afgerond. Als blijkt dat dit niet het geval is geeft de leerkracht de opdracht dat de leerling eerst alle andere opdrachten moet afronden voordat ze verder mag gaan met tekenen.

Aan het einde van de les heeft de leerling haar werk niet afgekregen, ze heeft niet goed kunnen inschatten hoe lang ze de tijd nodig had voor bepaalde activiteiten. Daarnaast vond ze het lastig om een leuke activiteit weg te leggen om te kunnen beginnen met haar andere opdrachten. De leerkracht geeft wederom aan dat dit gedrag typerend is voor deze leerling.

Bijlage 20. Uitgeschreven observatie leerling K

Observatie tijdens de rekenles:

Tijdens de instructie van de rekenles let leerling K goed op. Hij steekt echter nooit zijn vinger op om een antwoord te geven op een centraal gestelde vraag maar zijn houding is actief. Als de leerlingen aan het werk gaan gaat leerling K aan de groepstafel zitten. Ook hij heeft soms moeite met rekenen en zit hiervoor net als leerling M aan de groepstafel. Naast de gezamenlijke uitleg krijgen deze leerlingen nog extra uitleg en ondersteuning bij het maken van hun opdrachten. De leerkracht gaat nadat alle kinderen aan het werk zijn bij leerling K aan de groepstafel zitten. Al snel wordt duidelijk dat hij dit wel gezellig vindt. Hij begint te kletsen over allerlei leuke dingen die hij heeft meegemaakt. De leerkracht reageert positief op deze verhalen maar wijs leerling K er al snel op dat hij zijn werk moet gaan maken. De leerkracht wijs leerling K nogmaals op de planning die op het bord beschreven staat. Leerling K vraagt aan de leerkracht of hij voldoende tijd zal hebben om deze opdrachten af te krijgen, hij kijkt naar de klok. De leerkracht stelt hem gerust en zegt dat hij de sommen makkelijk af zal krijgen als hij nu aan het werk gaat. Voordat de leerkracht verder wil gaan met de vragen van de andere leerlingen vraagt leerling K nog snel met welke som hij moet beginnen, welke som het belangrijkste is. Uit de onzekerheid van de leerling wordt mij duidelijk dat hij het moeilijk vindt om aan zijn opdrachten te beginnen en prioriteiten te stellen in de keuze van zijn werk.

Aan het einde van de rekenles is leerling K niet klaar met zijn werk. Hij heeft geen prioriteiten kunnen stellen tijdens zijn werkzaamheden. De leerkracht geeft aan dat dit gedrag typerend is voor deze leerling.

Observatie tijdens de zelfstandige werktijd:

Tijdens de zelfstandige werktijd staan een aantal taken op het bord welke de leerlingen binnen een bepaalde tijd moeten afronden. Leerling K vraagt wederom aan de leerkracht met welke opdracht hij moet beginnen. De leerkracht beantwoordt deze vraag en vertelt leerling K dat hij het beste eerst kan beginnen met zijn taalopdracht. Na het verkrijgen van deze bevestiging gaat de leerling aan het werk. Leerling K is intensief aan het werk maar lijkt te vergeten dat hij ook nog andere opdrachten moet afronden. Hij wordt zich hier bewust van als een leerling in zijn groepje aan hem vraagt wat hij nog allemaal moet maken. Je ziet leerling K lichtelijk in paniek raken en hals over kop beginnen aan een andere opdracht.

Aan het einde van de zelfstandige werktijd heeft leerling K zijn werk niet afgekregen, hij heeft wederom geen prioriteiten kunnen stellen. De leerkracht geeft wederom aan dat dit gedrag typerend is voor deze leerling.

Bijlage 21. Richtlijnen voor observatie

- ☒ Voor u in de klas gaat observeren, moet u eerst de gesprekken voeren en de beoordelingsschalen invullen. Daardoor krijgt de beoordelaar inzicht in de probleemgebieden en in welke situaties op school ze waarschijnlijk zichtbaar zijn.
- ☒ Stel samen met de betreffende leraar vast waarover hij of zij zich het meest zorgen maakt en kijk wanneer of tijdens welke schoolactiviteiten het probleemgedrag zich het meest manifesteert. Vertel de leraar of hij of zij op de gebruikelijke manier moet ingrijpen (dat wil zeggen zorgen dat het kind weer aan het werk gaat) of dat hij of zij niet moet ingrijpen, zodat de observator ziet hoe het kind zich gedraagt.
- ☒ Ga achter of naast het betreffende kind zitten, zodanig dat het kind niet snel oogcontact kan maken met de observator.
- ☒ Verzamel objectieve gegevens (bijvoorbeeld hoeveel tijd het kind feitelijk aan de taak besteedt) en registreer hoe het kind zich gedurende de hele observatieperiode gedraagt.
- ☒ Let ook op de fysieke omgeving om te zien of er elementen zijn die aan het probleem bijdragen of die veranderd kunnen worden om het probleem te verminderen. Let op de manier waarop de leraar het kind instrueert en omgaat met de dagelijkse activiteiten in de klas. Deze informatie kan belangrijk blijken te zijn voor de ontwikkeling van interventies.
- ☒ Ga zo mogelijk een tweede keer observeren. Verschillende korte observaties, verspreid over enkele dagen, zijn vaak bruikbaar dan een lange observatie op één dag.
- ☒ Vraag de leraar na afloop altijd of het geobserveerde gedrag kenmerkend was voor het kind of juist niet.
- ☒ Observeer het kind in andere settings dan het klaslokaal. Dat is in het bijzonder belangrijk als de problemen te maken hebben met een slechte impulscontrole of emotieregulatie. Dit soort gedrag zal namelijk eerder optreden in minder gestructureerde situaties, zoals op de gang, in de kantine of op het speelplein.

Bijlage 22. Voorbeeld van werk van leerling K

Les 12



Schrijf de zinnen op.

Molen 'Meelmaal' vind je in het noorden van Naarden. Het is een koren-molen met mooie wieken. Molenaar Nico Mutsaars zorgt ervoor dat de wieken van molen 'Meelmaal' blijven draaien. De molen kan graan tot meel malen, maar alleen als er genoeg wind waait. Nico Mutsaars heeft veel werk om de molen goed te laten werken.

Molen 'Meelmaal' vind je in het noorden van Naarden.
Het is een koren-molen met mooie wieken. Molenaar Nico
Mutsaars zorgt ervoor dat de wieken van de Molen 'Meelmaal'
blijven draaien. De molen kan graan tot meel malen, maar
a

Kijk naar de tekening. Schrijf de woorden op de goede plaats.
Kies uit: Nico Mutsaars, wieken, molen.



1. _____
2. _____

Les 13



Schrijf de zinnen op.

Op school leer je van alles. Van aardrijkskunde tot taal. En van rekenen tot geschiedenis. Gymnastiek staat ook op het rooster, net als tekenen en muziek. Maar zeker niet het minst belangrijke, is het vak schrijven. Schrijven doe je met je hele lichaam. Bij het schrijven moet je consequent goed op je houding letten en op een ontspannen manier bewegen.



Op school leer je van alles. Van aardrijkskunde tot taal. En van rekenen
tot geschiedenis. Gymnastiek staat ook op het rooster, net als
tekenen en muziek. Maar zeker niet het minst belangrijke,
is het vak schrijven. Schrijven doe je met je hele lichaam. Bij het schrijven
moet

Schrijf op wat je lievelingsvak is en leg uit waarom.

Les 14



Schrijf de zinnen op.

Het kinderkoor uit Alkmaar viert feest! Het koor is heel bekend in Nederland en heeft al verschillende prijzen gewonnen. Het koor bestaat vijf jaar. Alle koorleden zijn dolblij. Het kinderkoor geeft een speciaal concert. Het koor wordt begeleid door een trompettist, een gitarist en een drummer. De koningin luistert met een hoedje op en de burgemeester met zijn ketting om. Na afloop krijgen ze een lang applaus. De kinderen maken een diepe buiging. Alle vaders en moeders zijn erg trots op hun kinderen.



Het kinderkoor uit Alkmaar viert feest! Het koor is heel bekend in Nederland en heeft al verschillende prijzen gewonnen. Het koor bestaat vijf jaar. Alle koorleden zijn dolblij. Het kinderkoor

Mooi hoor!

Schrijfboek 6A

Aan het schriftwerk van leerling K is te zien dat hij zeer regelmatig zijn taken niet afkrijgt. Dit komt het meeste voor wanneer leerling K het schriftwerk moet maken in de zelfstandige werktijd. Hij weet niet goed hoe hij zijn tijd moet plannen en prioriteiten moet trekken waardoor hij zijn werk niet op tijd afkrijgt.

Les 20



Schrijf de zinnen op en denk aan de leestekens!

Juf Marlous komt de klas binnen en zegt: 'Goedemorgen allemaal!'

De leerlingen antwoorden: 'Goedemorgen juf.'

De juf vertelt: 'We beginnen vandaag met rekenen, dan schrijven, en als laatste voor de pauze: verkeer.'

'Wat doen we na de pauze?' vraagt Felicia. 'Gymmen, juf?' klinkt het uit Jaspers mond. Juf Marlous antwoordt: 'Ja, dat klopt. En nu vlug de rekenboeken op tafel!' 'Mag ik dan eerst nog naar wc?' vraagt Hidde.

Juf Marlous zucht maar eens diep.



Juf Marlous komt de klas binnen en zegt: 'Goedemorgen allemaal!' De leerlingen antwoorden: 'Goedemorgen juf.' De juf vertelt: 'We beginnen vandaag met rekenen, dan schrijven, dan schrijven, dan schrijven.'

maak het af!

Schrijfboek 6A

20

Zwart op wit © Uitgeverij Zwijzen B.V., Tilburg

M

Formulier 2.4

Vragenlijst over executieve functies voor ouders/leraren

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Gedraagt zich impulsief	5
2. Krijgt problemen omdat hij/zij te veel praat tijdens de les	5
3. Zegt dingen zonder eerst na te denken	4
Totaalscore:	14
4. Zegt 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens	1
5. Vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen	1
6. Raakt eigen spullen kwijt of legt ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort	1
Totaalscore:	3
7. Ergert zich als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken	1
8. Heeft een kort lontje; is snel gefrustreerd	1
9. Is snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland	1
Totaalscore:	3
10. Heeft moeite met concentreren; is snel afgeleid	1
11. Heeft al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn	1
12. Vindt het moeilijk om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn	1
Totaalscore:	3
13. Stelt huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit	1
14. Vindt het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen	1
15. Moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen	1
Totaalscore:	3
16. Vindt het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort)	1
17. Heeft moeite met het stellen van prioriteiten als hij/zij veel te doen heeft	1
18. Raakt snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten	1
Totaalscore:	3
19. Tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje	1
20. Werktafels thuis en op school zijn rommelig	2
21. Heeft moeite om slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden	2
Totaalscore:	5

22. Vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt (bijvoorbeeld huiswerk maken) 2
23. Krijgt huiswerk vaak 's avonds niet af en haast zich dan om het vlak voor de les af te maken 5
24. Heeft veel tijd nodig om op tijd ergens klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of afspraken) 3
- Totaalscore: 10
25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het moeite om een tweede te bedenken 2
26. Vindt het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan 2
27. Heeft moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen onderwerp te bedenken voor een werkstuk) 2
- Totaalscore: 6

nut **Alleen voor middelbareschoolleerlingen**

28. Weet niet hoe hij/zij het effectiefst kan studeren _____
29. Controleert huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf _____
30. Evalueert huiswerk niet en verandert aanpak niet om de kans op succes te vergroten _____
- Totaalscore: _____
31. Vindt het erg moeilijk om geld te sparen om iets te kopen wat hij/zij graag wil hebben; problemen met uitstellen van beloning _____
32. Ziet niet in waarom hij/zij goede cijfers moet halen om een langetermijndoel te realiseren _____
33. Als hij/zij moet studeren en er iets leuks te doen is, vindt hij/zij het moeilijk om zichzelf te dwingen om te gaan studeren _____
- Totaalscore: _____

Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
22-24	Timemanagement
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

Sterke executieve functies van het kind

Zwakke executieve functies van het kind

m

Formulier 2.4

Vragenlijst over executieve functies voor ouders/leraren

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Gedraagt zich impulsief	<u>4</u>
2. Krijgt problemen omdat hij/zij te veel praat tijdens de les	<u>3</u>
3. Zegt dingen zonder eerst na te denken	<u>4</u>
Totaalscore:	<u>11</u>
4. Zegt 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens	<u>3</u>
5. Vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen	<u>2</u>
6. Raakt eigen spullen kwijt of legt ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort	<u>3</u>
Totaalscore:	<u>8</u>
7. Ergert zich als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken	<u>3</u>
8. Heeft een kort lontje; is snel gefrustreerd	<u>4</u>
9. Is snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland	<u>3</u>
Totaalscore:	<u>10</u>
10. Heeft moeite met concentreren; is snel afgeleid	<u>2</u>
11. Heeft al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn	<u>2</u>
12. Vindt het moeilijk om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn	<u>2</u>
Totaalscore:	<u>6</u>
13. Stelt huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit	<u>2</u>
14. Vindt het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen	<u>2</u>
15. Moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen	<u>2</u>
Totaalscore:	<u>6</u>
16. Vindt het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort)	<u>2</u>
17. Heeft moeite met het stellen van prioriteiten als hij/zij veel te doen heeft	<u>2</u>
18. Raakt snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten	<u>2</u>
Totaalscore:	<u>6</u>
19. Tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje	<u>3</u>
20. Werktafels thuis en op school zijn rommelig	<u>2</u>
21. Heeft moeite om slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden	<u>5</u>
Totaalscore:	<u>10</u>

22. Vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt (bijvoorbeeld huiswerk maken) 2
23. Krijgt huiswerk vaak 's avonds niet af en haast zich dan om het vlak voor de les af te maken 2
24. Heeft veel tijd nodig om op tijd ergens klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of afspraken) 2
- Totaalscore: 6
25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het moeite om een tweede te bedenken 2
26. Vindt het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan 2
27. Heeft moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen onderwerp te bedenken voor een werkstuk) 2
- Totaalscore: 4

Alleen voor middelbareschoolleerlingen

28. Weet niet hoe hij/zij het effectiefst kan studeren 2
29. Controleert huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf 2
30. Evalueert huiswerk niet en verandert aanpak niet om de kans op succes te vergroten 2
- Totaalscore: 6
31. Vindt het erg moeilijk om geld te sparen om iets te kopen wat hij/zij graag wil hebben; problemen met uitstellen van beloning —
32. Ziet niet in waarom hij/zij goede cijfers moet halen om een langtermijndoel te realiseren 3
33. Als hij/zij moet studeren en er iets leuks te doen is, vindt hij/zij het moeilijk om zichzelf te dwingen om te gaan studeren 3
- Totaalscore: —

Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

Sterke executieve functies van het kind

intentie is goed

Zwakke executieve functies van het kind

moeite met plannen /
huiswerk te maken

Formulier 2.5

Vragenlijst over executieve functies voor leerlingen

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Ik gedraag me impulsief.	5
2. Ik krijg problemen omdat ik te veel praat tijdens de les.	3
3. Ik zeg dingen zonder eerst na te denken.	4
Totaalscore:	12
4. Ik zeg 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens.	4
5. Ik vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen.	4
6. Ik raak mijn spullen kwijt of leg ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort.	3
Totaalscore:	11
7. Ik erger me als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken.	3
8. Ik heb een kort lontje; raak snel gefrustreerd.	3
9. Ik ben snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland.	3
Totaalscore:	9
10. Ik heb moeite met concentreren; ben snel afgeleid.	3
11. Ik heb al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn.	4
12. Ik heb problemen om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn.	4
Totaalscore:	11
13. Ik stel huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit.	4
14. Ik vind het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen.	3
15. Ik moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen.	3
Totaalscore:	10
16. Ik vind het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort).	5
17. Ik heb moeite met het stellen van prioriteiten als ik veel te doen heb.	4
18. Ik raak snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten.	3
Totaalscore:	12
19. Mijn tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje.	5
20. Mijn werktafels thuis en op school zijn rommelig.	5
21. Ik heb moeite om mijn slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden.	4
Totaalscore:	14

22. Ik vind het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt (bijvoorbeeld het maken van huiswerk). 4
23. Ik krijg mijn huiswerk vaak 's avonds niet af en haast me dan om het vlak voor de les af te maken. 4
24. Het kost me veel moeite om op tijd ergens klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of afspraken). 4
- Totaalscore: 12

25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het me moeite om een tweede te bedenken. 3
26. Ik vind het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan. 3
27. Ik heb moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen onderwerp te bedenken voor een werkstuk). 3
- Totaalscore: 9

Alleen voor middelbareschoolleerlingen

28. Ik weet niet hoe ik het effectiefst kan studeren. _____
29. Ik controleer mijn huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf. _____
30. Ik evalueer mijn huiswerk niet en verander mijn aanpak niet om de kans op succes te vergroten. _____
- Totaalscore: _____

31. Het lukt me maar niet om geld te sparen om iets te kopen wat ik graag wil hebben. _____
32. Ik zie niet in waarom ik goede cijfers moet halen om een langetermijndoel te realiseren. _____
33. Als ik moet studeren en er iets leuks te doen is, vind ik het moeilijk om mezelf te dwingen om te gaan studeren. _____
- Totaalscore: _____

Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
22-24	Timemanagement
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

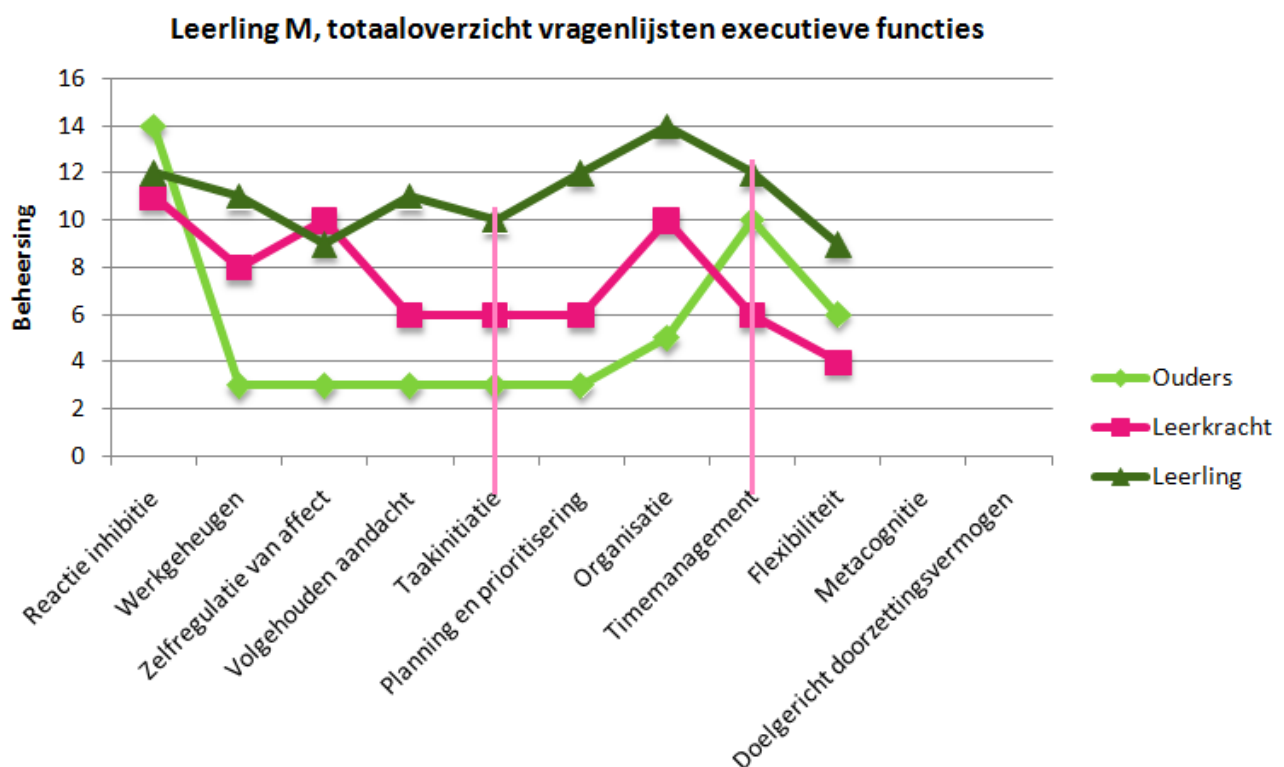
Jouw sterke executieve functies

Jouw zwakke executieve functies

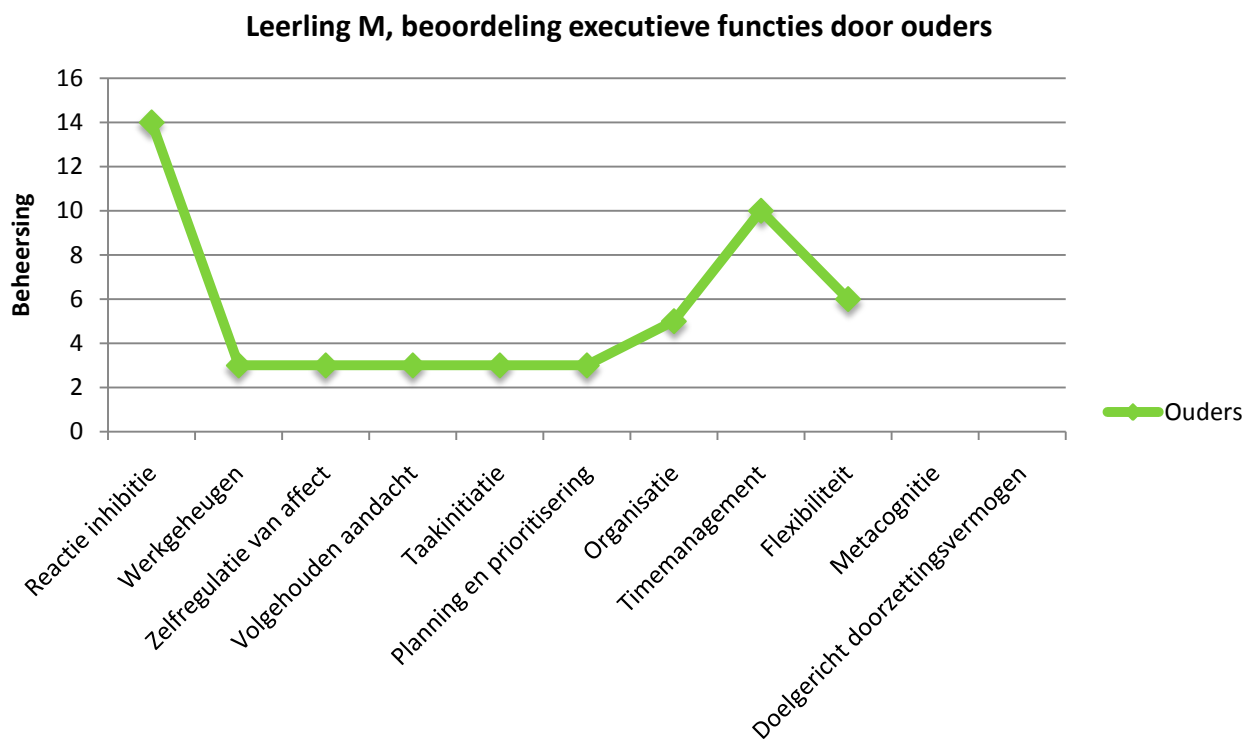
Bijlage 26. Beschrijving van de checklist voor gedrag met bijbehorende grafieken over leerling M

In grafiek (figuur 1) heb ik met twee lijnen aangegeven op welke gebieden de leerling volgens informele beoordelingsinstrumenten het laagste scoort. Deze gegevens waren afkomstig uit twee bronnen namelijk de leerkracht en de leerling. In deze formele beoordeling komt er een belangrijke doelgroep bij namelijk de ouders. Zij zijn degene die het kind het beste kennen en daarom is hun mening van wezenlijk belang. In figuur 1 is af te lezen dat de ouders hun kind kritisch beoordelen op diverse gebieden. Wat betreft de beoordeling voor de vaardigheid taakinitiatie zijn de ouders het eens met de mening van de leerkracht en de leerling, weliswaar hebben alle drie de partijen een andere beoordeling gegeven maar in het totaaloverzicht beoordelen alle partijen de leerling laag wat betreft taakinitiatie. Wat betreft de beoordeling voor de vaardigheid timemanagement zijn de ouders het niet eens met het oordeel van de leerkracht. De ouders beoordelen hun kind hoog op de vaardigheid timemanagement. Ik als onderzoeker wil niet de zeggen dat de beoordeling van de leerkracht hierbij nietig is maar ik ben wel van mening dat de ouders in deze situatie meer op de hoogte zijn van de vaardigheden van hun dochter.

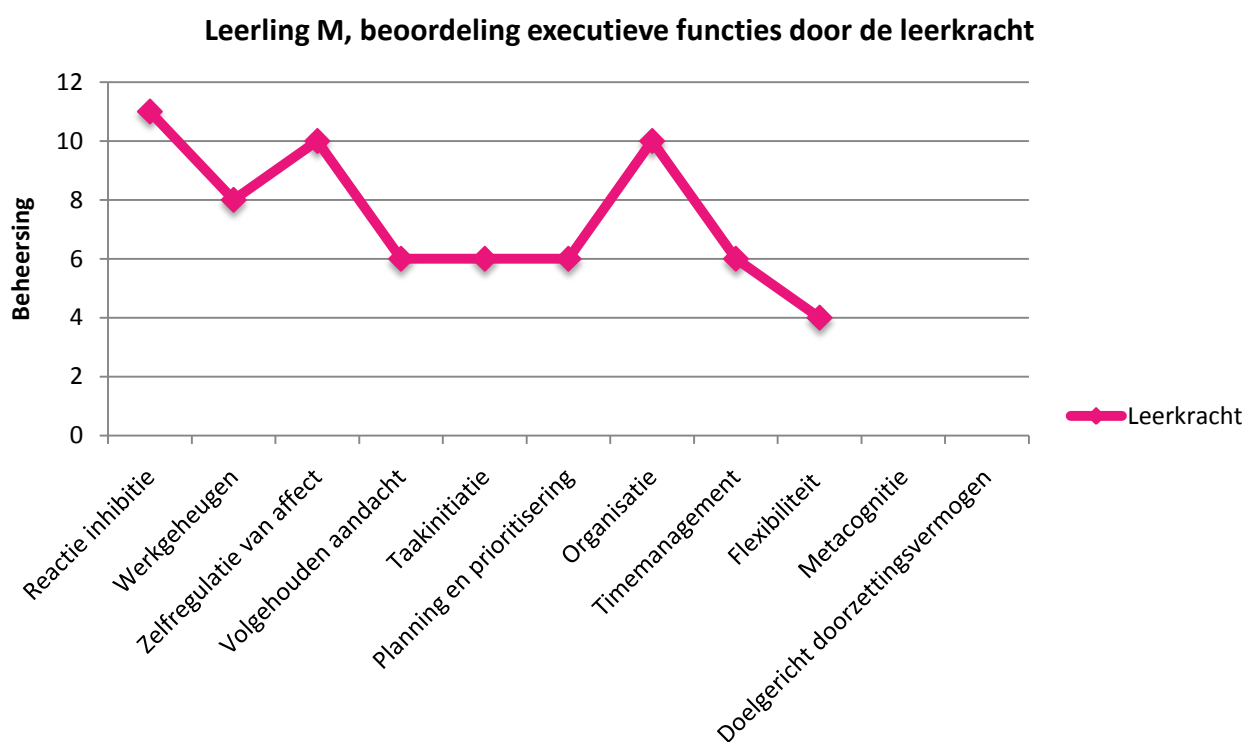
In deze situatie heb ik in overleg met de leerkracht besloten het oordeel van de ouders als meer relevant te beschouwen. De vragen die werden gesteld over de vaardigheid timemanagement hadden namelijk meer betrekking op de thuissituatie en konden daarom beter door de ouders dan door de leerkracht worden beoordeeld. Naar aanleiding hiervan is in overleg met alle partijen overeengekomen dat gewerkt zou worden aan de vaardigheid taakinitiatie.



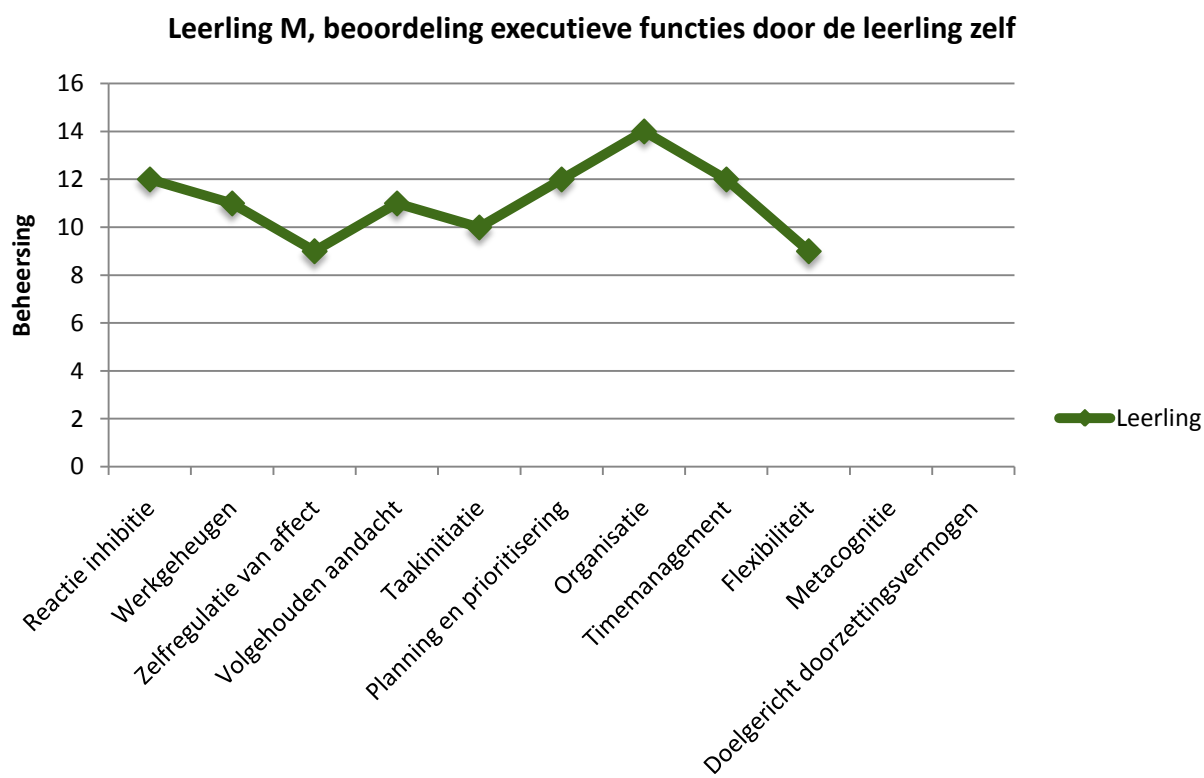
Figuur 1.



Figuur 2.



Figuur 3.



Figuur 4.

Formulier 2.4

Vragenlijst over executieve functies voor ouders/leraren

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Gedraagt zich impulsief	<u>5</u>
2. Krijgt problemen omdat hij/zij te veel praat tijdens de les	<u>5</u>
3. Zegt dingen zonder eerst na te denken	<u>5</u>
Totaalscore:	<u>15</u>
4. Zegt 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens	<u>4</u>
5. Vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen	<u>3</u>
6. Raakt eigen spullen kwijt of legt ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort	<u>4</u>
Totaalscore:	<u>11</u>
7. Ergert zich als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken	<u>2</u>
8. Heeft een kort lontje; is snel gefrustreerd	<u>3</u>
9. Is snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland	<u>5</u>
Totaalscore:	<u>10</u>
10. Heeft moeite met concentreren; is snel afgeleid	<u>3</u>
11. Heeft al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn	<u>4</u>
12. Vindt het moeilijk om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn	<u>4</u>
Totaalscore:	<u>11</u>
13. Stelt huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit	<u>4</u>
14. Vindt het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen	<u>4</u>
15. Moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen	<u>4</u>
Totaalscore:	<u>12</u>
16. Vindt het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort)	<u>2</u>
17. Heeft moeite met het stellen van prioriteiten als hij/zij veel te doen heeft	<u>3</u>
18. Raakt snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten	<u>2</u>
Totaalscore:	<u>7</u>
19. Tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje	<u>3</u>
20. Werktafels thuis en op school zijn rommelig	<u>2</u>
21. Heeft moeite om slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden	<u>4</u>
Totaalscore:	<u>9</u>

22. Vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt (bijvoorbeeld huiswerk maken) 2
23. Krijgt huiswerk vaak 's avonds niet af en haast zich dan om het vlak voor de les af te maken 2
24. Heeft veel tijd nodig om op tijd ergens klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of afspraken) 2
- Totaalscore: 6
25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het moeite om een tweede te bedenken 2
26. Vindt het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan 2 3
27. Heeft moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen onderwerp te bedenken voor een werkstuk) 2
- Totaalscore: 7

nv+ **-Alleen voor middelbareschoolleerlingen**

28. Weet niet hoe hij/zij het effectiefst kan studeren _____
29. Controleert huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf _____
30. Evalueert huiswerk niet en verandert aanpak niet om de kans op succes te vergroten _____
- Totaalscore: _____
31. Vindt het erg moeilijk om geld te sparen om iets te kopen wat hij/zij graag wil hebben; problemen met uitstellen van beloning _____
32. Ziet niet in waarom hij/zij goede cijfers moet halen om een langetermijndoel te realiseren _____
33. Als hij/zij moet studeren en er iets leuks te doen is, vindt hij/zij het moeilijk om zichzelf te dwingen om te gaan studeren _____
- Totaalscore: _____

Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
22-24	Timemanagement
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

Sterke executieve functies van het kind

Zwakke executieve functies van het kind

Formulier 2.4

Vragenlijst over executieve functies voor ouders/leraren

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Gedraagt zich impulsief	4
2. Krijgt problemen omdat hij/zij te veel praat tijdens de les	4
3. Zegt dingen zonder eerst na te denken	3
Totaalscore:	11
4. Zegt 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens	3
5. Vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen	4
6. Raakt eigen spullen kwijt of legt ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort	4
Totaalscore:	11
7. Ergert zich als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken	4
8. Heeft een kort lontje; is snel gefrustreerd	5
9. Is snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland	4
Totaalscore:	13
10. Heeft moeite met concentreren; is snel afgeleid	3
11. Heeft al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn	4
12. Vindt het moeilijk om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn	3
Totaalscore:	10
13. Stelt huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit	4
14. Vindt het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen	4
15. Moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen	4
Totaalscore:	12
16. Vindt het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort)	2
17. Heeft moeite met het stellen van prioriteiten als hij/zij veel te doen heeft	3
18. Raakt snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten	3
Totaalscore:	8
19. Tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje	4
20. Werktafels thuis en op school zijn rommelig	3
21. Heeft moeite om slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden	3
Totaalscore:	10

22. Vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt (bijvoorbeeld huiswerk maken) 3
23. Krijgt huiswerk vaak 's avonds niet af en haast zich dan om het vlak voor de les af te maken 4
24. Heeft veel tijd nodig om op tijd ergens klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of afspraken) 4
- Totaalscore: 11
25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het moeite om een tweede te bedenken 3
26. Vindt het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan 3
27. Heeft moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen onderwerp te bedenken voor een werkstuk) 3
- Totaalscore: 6

Alleen voor middelbareschoolleerlingen

28. Weet niet hoe hij/zij het effectiefst kan studeren 3
29. Controleert huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf 3
30. Evalueert huiswerk niet en verandert aanpak niet om de kans op succes te vergroten 3
- Totaalscore: 9
31. Vindt het erg moeilijk om geld te sparen om iets te kopen wat hij/zij graag wil hebben; problemen met uitstellen van beloning —
32. Ziet niet in waarom hij/zij goede cijfers moet halen om een langetermijndoel te realiseren 4
33. Als hij/zij moet studeren en er iets leuks te doen is, vindt hij/zij het moeilijk om zichzelf te dwingen om te gaan studeren —
- Totaalscore: —

Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
22-24	Timemanagement
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

Sterke executieve functies van het kind

lieve jongen die wel heel graag wil

Zwakke executieve functies van het kind

vindt het moeilijk om te plannen
heeft steun aan "plaatjes" is sterk
wauwel ingekleed

Formulier 2.5

Vragenlijst over executieve functies voor leerlingen

Zeer ernstig probleem	1
Matig ernstig probleem	2
Gemiddeld ernstig probleem	3
Niet zo ernstig probleem	4
Geen probleem	5

Item	Score
1. Ik gedraag me impulsief.	3
2. Ik krijg problemen omdat ik te veel praat tijdens de les.	4
3. Ik zeg dingen zonder eerst na te denken.	4
Totaalscore:	11
4. Ik zeg 'Ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens.	4
5. Ik vergeet huiswerkopdrachten of vergeet benodigde materiaal mee naar huis te nemen.	3
6. Ik raak mijn spullen kwijt of leg ze op de verkeerde plaats, bijvoorbeeld jas, handschoenen, sportmateriaal, enzovoort.	3
Totaalscore:	10
7. Ik erger me als huiswerk te moeilijk of te verwarrend is of als het te veel tijd vergt om af te maken.	3
8. Ik heb een kort lontje; raak snel gefrustreerd.	5
9. Ik ben snel ontdaan als dingen niet gaan zoals gepland.	4
Totaalscore:	12
10. Ik heb moeite met concentreren; ben snel afgeleid.	3
11. Ik heb al snel geen zin meer voordat het huiswerk of andere taken af zijn.	4
12. Ik heb problemen om net zo lang door te werken aan huiswerk of huishoudelijke klusjes tot ze af zijn.	4
Totaalscore:	11
13. Ik stel huiswerk of huishoudelijke klusjes tot het laatst toe uit.	3
14. Ik vind het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen om aan het huiswerk te beginnen.	2
15. Ik moet er vaak aan herinnerd worden om met huishoudelijke klusjes te beginnen.	4
Totaalscore:	9
16. Ik vind het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat het eerst gedaan moet worden, wat daarna, enzovoort).	4
17. Ik heb moeite met het stellen van prioriteiten als ik veel te doen heb.	3
18. Ik raak snel overweldigd door langetermijnprojecten of grote huiswerkopdrachten.	2
Totaalscore:	9
19. Mijn tas/rugzak en aantekeningen zijn een rommeltje.	3
20. Mijn werktafels thuis en op school zijn rommelig.	3
21. Ik heb moeite om mijn slaapkamer en kastje op school opgeruimd te houden.	4
Totaalscore:	10

22. Ik vind het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt
(bijvoorbeeld het maken van huiswerk). 1
23. Ik krijg mijn huiswerk vaak 's avonds niet af en haast me dan om het vlak
voor de les af te maken. 2
24. Het kost me veel moeite om op tijd ergens klaar voor te zijn
(bijvoorbeeld school of afspraken). 3
- Totaalscore: 6

25. Als de eerste oplossing voor een probleem niet werkt, kost het me moeite
om een tweede te bedenken. 3
26. Ik vind het moeilijk om met veranderingen in plannen of activiteiten om te gaan. 4
27. Ik heb moeite met open huiswerkopdrachten (weet bijvoorbeeld geen
onderwerp te bedenken voor een werkstuk). 5
- Totaalscore: 12

~~Alleen voor middelbare schoolleerlingen~~

28. Ik weet niet hoe ik het effectiefst kan studeren. _____
29. Ik controleer mijn huiswerk niet op fouten, ook al hangt er veel vanaf. _____
30. Ik evalueer mijn huiswerk niet en verander mijn aanpak niet om de kans
op succes te vergroten. _____
- Totaalscore: _____

31. Het lukt me maar niet om geld te sparen om iets te kopen wat ik graag wil hebben. _____
32. Ik zie niet in waarom ik goede cijfers moet halen om een langetermijndoel te realiseren. _____
33. Als ik moet studeren en er iets leuks te doen is, vind ik het moeilijk
om mezelf te dwingen om te gaan studeren. _____
- Totaalscore: _____

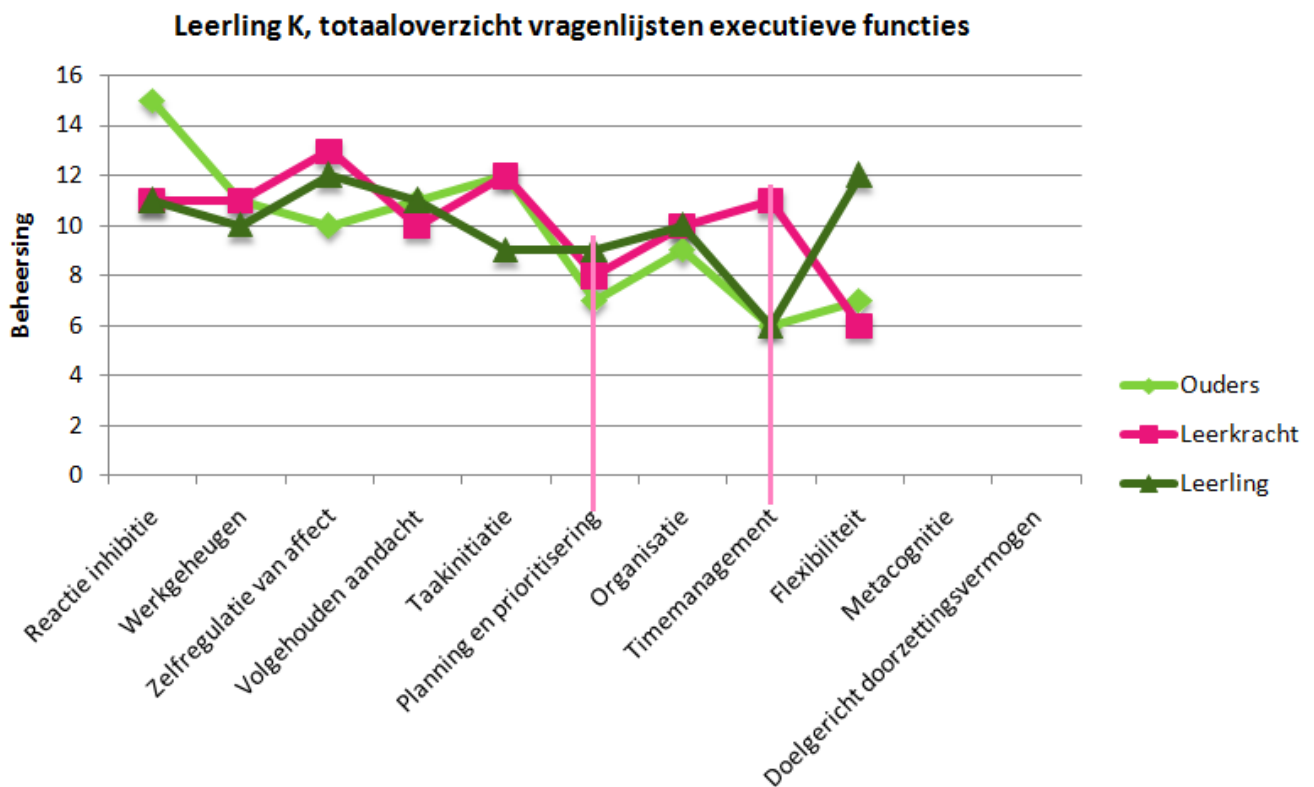
Items	Executieve functie
1-3	Reactie-inhibitie
4-6	Werkgeheugen
7-9	Zelfregulatie van affect
10-12	Volgehouden aandacht
13-15	Taakinitiatie
16-18	Planning/prioritisering
19-21	Organisatie
22-24	Timemanagement
25-27	Flexibiliteit
28-30	Metacognitie
31-33	Doelgericht doorzettingsvermogen

Jouw sterke executieve functies

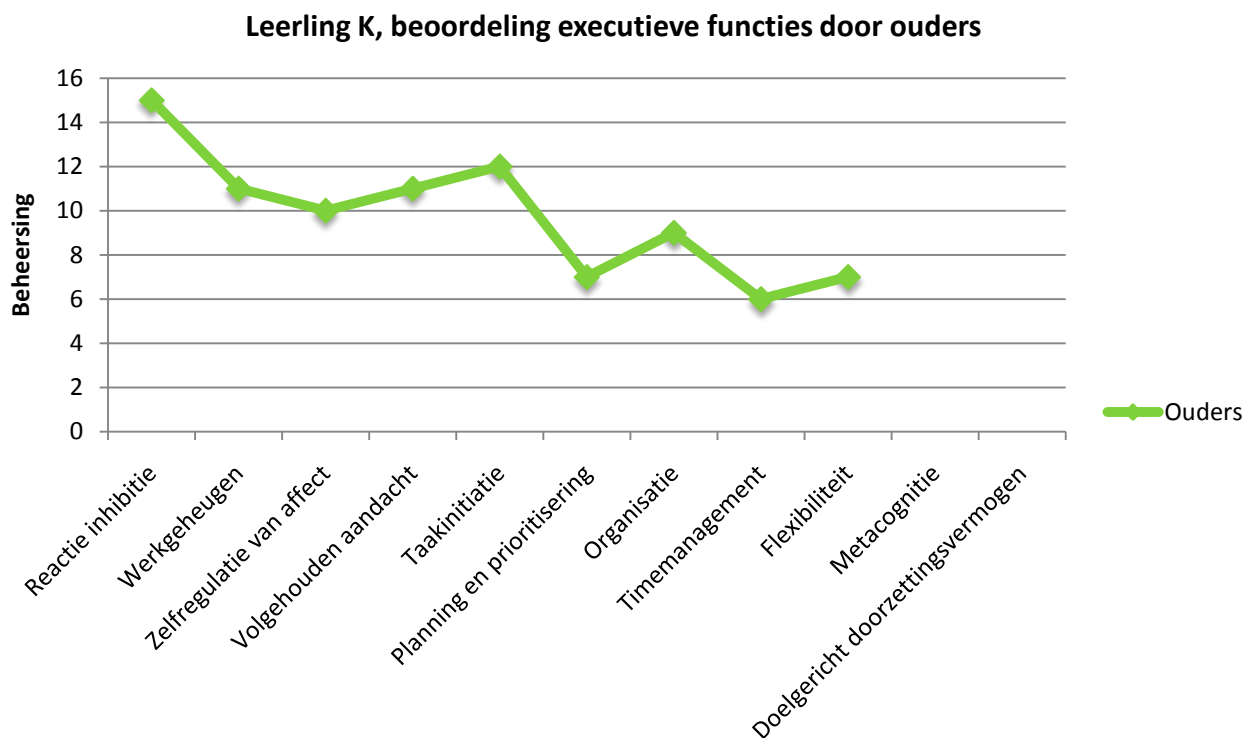
Jouw zwakke executieve functies

Bijlage 30. Beschrijving van de checklist voor gedrag met bijbehorende grafieken over leerling K

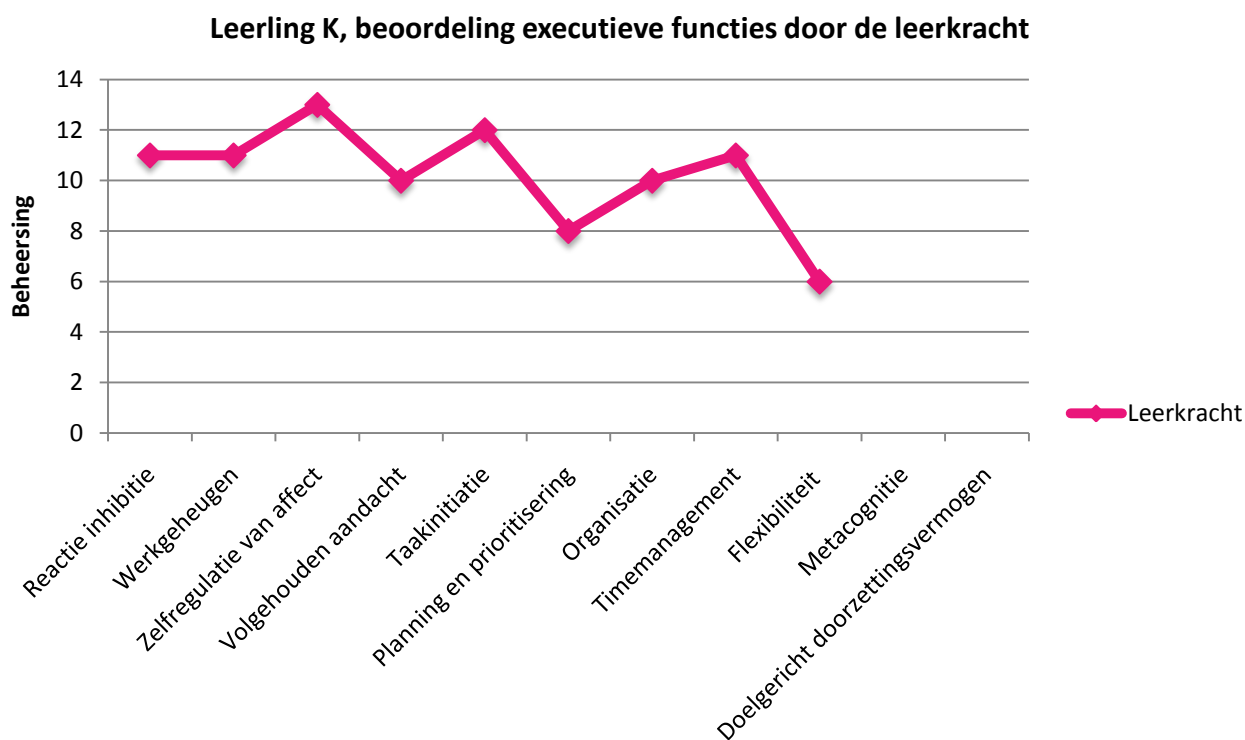
In de grafiek (figuur 1) heb ik met twee lijnen aangegeven op welke gebieden de leerling volgens informele beoordelingsinstrumenten het laagste scoort. Deze gegevens waren afkomstig uit twee bronnen namelijk de leerkracht en de leerling. In deze formele beoordeling komt er een belangrijke doelgroep bij namelijk de ouders. Zij zijn degene die het kind het beste kennen en daarom is hun mening van wezenlijk belang. In figuur 2 is af te lezen dat de ouders hun kind beoordelen op diverse gebieden. Wat betreft de beoordeling voor de vaardigheid planning/ prioritisering zijn de ouders het eens met de mening van de leerkracht en de leerling, alle drie de partijen hebben een bijna gelijke waardering gegeven. Wat betreft de beoordeling voor de vaardigheid timemanagement zijn de ouders en de leerling het met elkaar eens. Beide partijen vinden het timemanagement van deze leerling een aandachtspunt. De leerkracht vindt dit echter niet en beoordeelt de leerling een stuk hoger. De leerkracht beoordeelt de leerling hoog op de vaardigheid timemanagement. Ik als onderzoeker wil niet de conclusie trekken dat de beoordeling van de leerkracht hierbij nietig is maar ik ben wel van mening dat de ouders in deze situatie meer op de hoogte zijn van de vaardigheden van hun zoon. Daarnaast geeft de leerling zelf ook aan moeite te hebben met zijn timemanagement. Vanuit deze wetenschap kan ik beoordelen dat er bij deze leerling het beste als eerste gewerkt kan worden aan de executieve functie planning en prioritisering en dat in de toekomst gewerkt kan worden aan timemanagement.



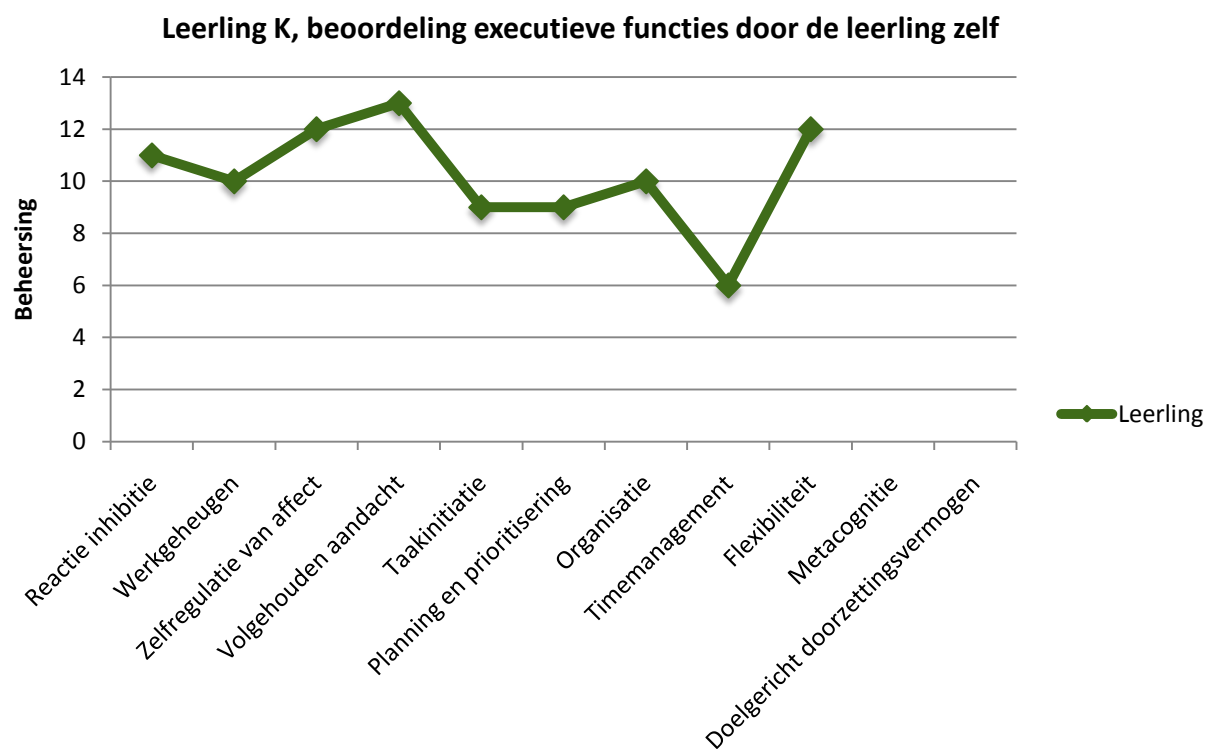
Figuur 1.



Figuur 2.



Figuur 3.



Figuur 4.

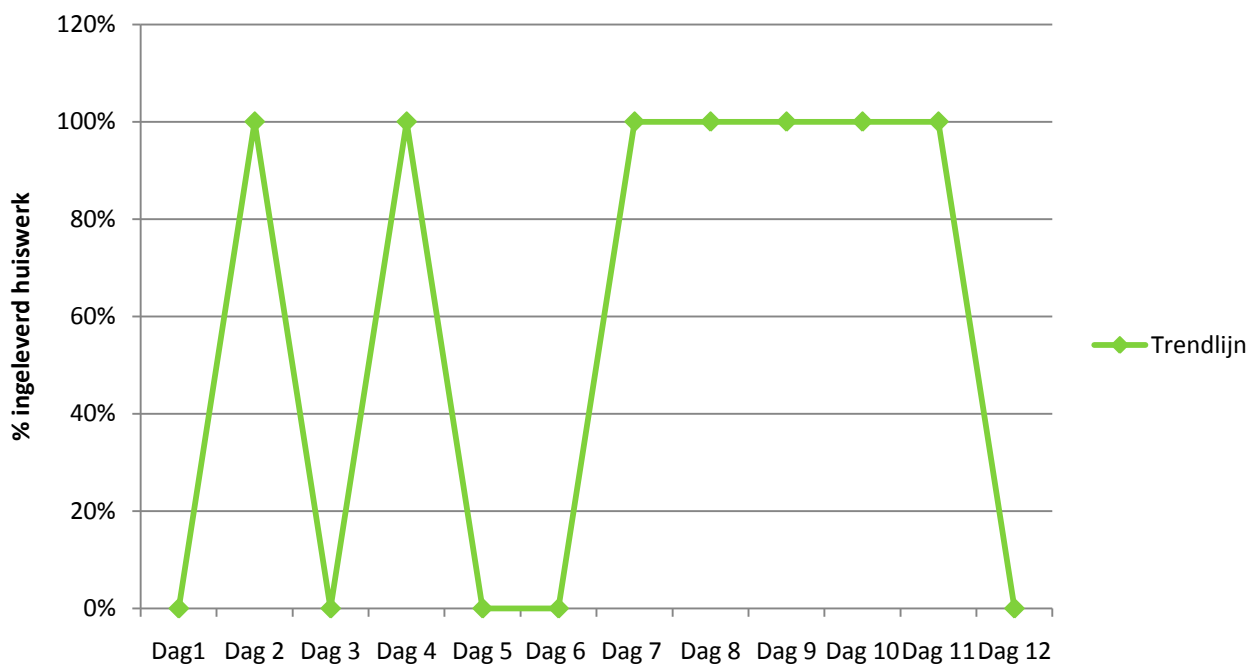
Bijlage 31. Beschrijving van de uitgevoerde interventie van leerling M

Deze interventie is uitgevoerd tijdens een periode van 4 weken. Tijdens deze 4 weken heb ik als onderzoeker ieder dag bijgehouden of de leerling haar huiswerk had ingeleverd. Dit spellingshuiswerk kreeg de leerling al gedurende een langere periode op maandag mee naar huis, op dinsdag, woensdag en donderdag moest het getoond worden aan de leerkracht. Naast de huiswerkplanner is ook bijgehouden wanneer de leerling haar huiswerk daadwerkelijk heeft meegenomen voor inspectie en op welke momenten dit is mislukt. Hiervoor is een tabel bijgehouden welke hieronder is weergegeven.

Inleveren huiswerk leerling M	Dinsdag	Woensdag	Donderdag
Week 1	 Dag 1	 Dag 2	 Dag 3
Week 2	 Dag 4	 Dag 5	 Dag 6
Week 3	 Dag 7	 Dag 8	 Dag 9
Week 4	 Dag 10	 Dag 11	 Dag 12

De gegevens uit de bovenstaande tabel zijn weergegeven in een grafiek welke hieronder te zien is.

Trendlijn inleveren huiswerk



Een periode van 4 weken is natuurlijk relatief kort om grote vooruitgangen te boeken. In de 4 weken begeleiding treed op het laatst echter wel een ander beeld op. In het begin is veel wisseling te zien maar in de derde week vergeet de leerling haar huiswerk niet een keer mee te nemen. In de vierde gaat het ook heel erg goed alleen vergeet de leerling haar huiswerk op de laatste dag mee te nemen. Ze komt dit echter wel direct aan de leerkracht melden. Dit geeft aan dat ze bewuster bezig is met het inleveren van haar huiswerk.

Formulier 5.3

Dagelijkse huiswerkplanner

Onderwerp/opdracht	Heb ik alle benodigde materialen?	Heb ik hulp nodig?	Hoe veel tijd denk ik nodig te hebben?	Begintijd	Eindtijd	Hoe lang heb ik erover gedaan?
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				
	Ja Nee ☐ ☐	Ja Nee ☐ ☐				

5.3 lang / 166 x 220 pt

Bijlage 33. Beschrijving van de uitgevoerde interventie van leerling K

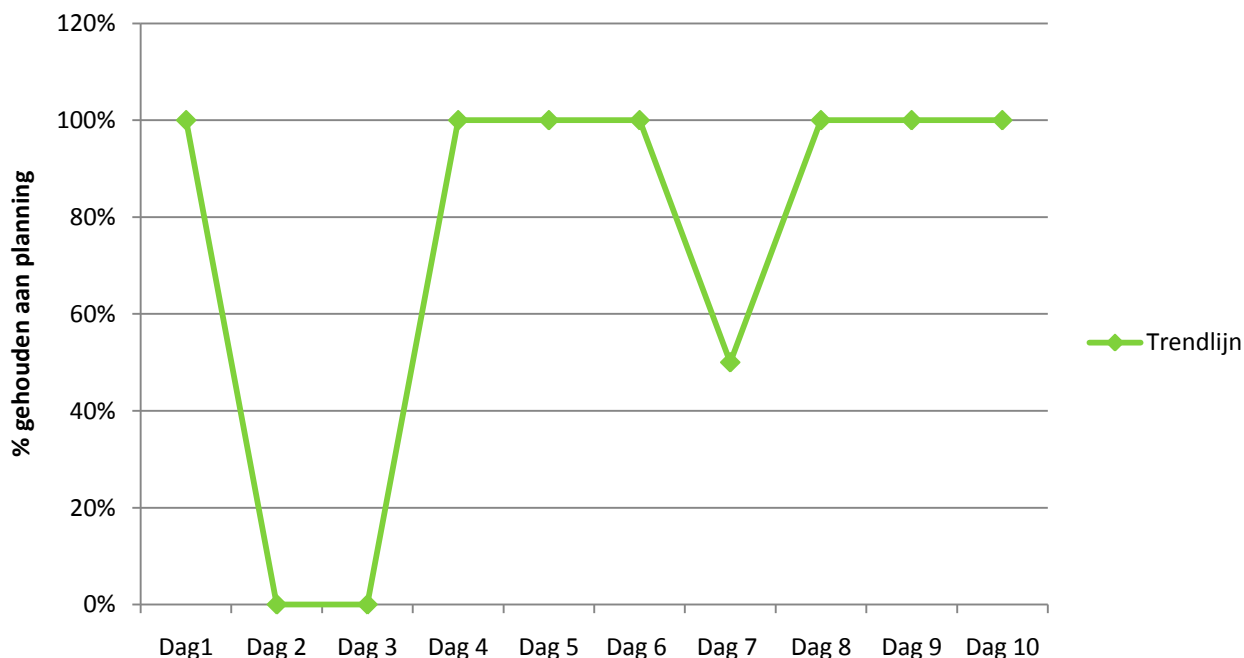
Deze interventie is ook uitgevoerd in een periode van 4 weken. De leerling had als doel gesteld om zijn werkstuk op tijd in te leveren voor de geplande deadline. Bij de uitvoering van deze interventie is het projectplanningsformulier (Dawson en Guare, 2011) gebruikt. Dit formulier bestaat uit 3 stappen. De eerste stap beschrijft het kiezen van een onderwerp, de tweede stap beschrijft het zoeken van de benodigde materialen en de derde stap beschrijft de planning. Omdat de leerling reeds een onderwerp gekozen had en de benodigde materialen al naar school had meegenomen heb ik met deze leerling intensief gewerkt aan stap 3 het bepalen van projecttaken en deadlines. Dit formulier is te zien in bijlage 32.

Samen heb ik met de leerling een planning gemaakt van de stappen die hij nog moest zetten voor de afronding van zijn werkstuk. Op deze planning werd duidelijk aangegeven op welke dagen de leerling aan welk onderdeel ging werken. Dit werd per onderdeel door de leerkracht afgevinkt. Dit is door de leerkracht bijgehouden in de onderstaande tabel, deze tabel is afgeleid van het projectplanningsformulier welke te vinden is in bijlage 32.

	Wat?	Wanneer?	Vink af zodra je klaar bent
Dag 1	Inleiding schrijven	30 mei week 22	✓
Dag 2	Hoofdstuk 1 schrijven	1 juni week 22	Planning niet gelukt
Dag 3	Hoofdstuk 2 schrijven	6 juni week 23	Planning niet gelukt
Dag 4	Hoofdstuk 3 en 4 schrijven	11 juni week 23	✓
Dag 5	Hoofdstuk 5 schrijven	14 juni week 24	✓
Dag 6	Hoofdstuk 6 schrijven	16 juni week 24	✓
Dag 7	Hoofdstuk 7 schrijven	17 juni week 24	Planning niet helemaal afgekregen
Dag 8	Hoofdstuk 8 schrijven	20 juni week 25	✓
Dag 9	Slot schrijven, bronnen noteren	21 juni week 25	✓
Dag 10	Nog een keertje nakijken	23 juni week 25	✓

De gegevens uit de bovenstaande tabel zijn weergegeven in een grafiek welke hieronder te zien is.

Trendlijn projectplanning werkstuk



Een periode van 4 weken is ook in deze situatie relatief kort om grote vooruitgangen te boeken. In de 4 weken begeleiding treed al vrij snel een ander beeld op, de leerling heeft een enorme houvast aan de gemaakte planning en ondanks dat het niet altijd lukt om de planning uit te voeren of af te maken geeft de leerling zich wel voor de volle 100%. In de bovenstaande grafiek is te zien dat het steeds een beetje beter gaat. De leerling was met behulp van deze planning bewuster bezig met zijn eigen leerproces.

Formulier 5.7

Projectplanningsformulier

STAP 1: kies een onderwerp

<i>Wat zijn geschikte onderwerpen?</i>	<i>Wat ik goed vind aan deze keuze:</i>	<i>Wat ik minder goed vind:</i>
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Uiteindelijk gekozen onderwerp:

STAP 2: zoek benodigd materiaal uit

<i>Welk materiaal of hulpbronnen heb je nodig?</i>	<i>Waar zijn die te vinden?</i>	<i>Wanneer ga je ze zoeken?</i>
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

003 x 149 g (1442 x 2271)

STAP 3: bepaal projecttaken en deadlines

<i>Wat moet je doen? (noteer elke stap in de juiste volgorde)</i>	<i>Wanneer doe je het?</i>	<i>Vink af zodra je klaar bent</i>
Stap 1		
Stap 2		
Stap 3		
Stap 4		
Stap 5		
Stap 6		
Stap 7		
Stap 8		
Stap 9		
Stap 10		

GEHEUGENSTEUNTJES

Noteer hier taken of bijzonderheden waaraan je moet denken tijdens het werken aan het project. Vink deze af zodra ze gedaan zijn.

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

Bijlage 35. Checklist voor stapsgewijze interventieplanning bij executieve functies

Stap 1: Verzamel beoordelingsinformatie uit alle mogelijke bronnen.

- Interviews* (informeel)
- Observatie in de klas* (informeel)
- Voorbeelden van werk* (informeel)
- Gedragschecklists* (formeel)

*Bij het verzamelen van beoordelingsinformatie aan de hand van de bovenstaande beoordelingsinstrumenten is het noodzaak om uit te gaan van de triangulatie tussen ouder, leerkracht en leerling.

Stap 2: Evalueer de gegevens; maak een lijst van specifiek probleemgedrag en zoek verbanden met de overeenkomende executieve functies.

Stap 3: Kies een executieve functie uit voor een eerste interventie en stel een specifiek doel vast.

Stap 4: Ontwerp de interventie en bouw de volgende elementen in:

- Steun uit de omgeving of aanpassingen daarin om de ontwikkeling van de vaardigheid te ondersteunen.
- De specifieke vaardigheden die het kind worden geleerd en de wijze om deze aan te leren.
- De manier waarop het kind gestimuleerd wordt om de vaardigheden te oefenen en te gebruiken.

Bij stap 4 wordt de methode Kids' Skills ingezet als hulpmiddel

Stap 5: Evalueer de effectiviteit van de interventie en het inzetten van de methode Kids' Skills door elk onderdeel afzonderlijk onder de loep te nemen en de volgende vragen te beantwoorden:

- Is de interventie op een juiste manier toegepast?
- Was het inzetten van de interventie effectief?
- Moet de interventie gehandhaafd blijven, of is hij afgerond?
- Als de interventie is afgerond is er behoefte aan het inzetten van een nieuwe interventie? Zo ja, aan welke volgende interventie zal gewerkt worden*.

*als er sprake is van het inzetten van een nieuwe interventie binnen dezelfde executieve functie hoeven stap 1, 2 en 3 niet opnieuw onderzocht te worden. Is er echter sprake van een nieuwe interventie binnen een andere executieve functie dienen stap 1, 2 en drie wel opnieuw uitgevoerd te worden.